

САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі переходу від індустріального суспільства до інформаційного процесу реформування закономірно призводять до перегляду і оновлення змісту багатьох навчальних предметів та відповідної переорієнтації основних принципів навчання.

Трудове навчання учнів у 5-7 класах ставить особливі вимоги до мислення учнів, яке формує їх психологічну готовність до праці в умовах науково-технічного прогресу. Засвоєння учнями знань та формування вмінь має здійснюватися не стільки шляхом передачі готових висновків, скільки шляхом самостійної роботи кожного учня.

Шкільний предмет „Трудове навчання” є однією зі складових галузі „Технологій”. Нові підходи до змістового наповнення предмета спричинили перегляд традиційних систем трудового навчання на проектно-технологічну, яка передбачає реалізацію особистісно-орієнтованого підходу у навчанні учнів. Саме в таких умовах самостійна робота учнів виступає визначальним чинником їх навчальної діяльності та творчих здобутків.

Самостійна робота учнів є однією з важливих складових навчального процесу, у ході якого відбувається формування знань та вмінь, забезпечується засвоєння прийомів навчально-пізнавальної діяльності, формується інтерес до творчої роботи. Тому проблема організації самостійної роботи є актуальною і ключовою в стратегічних напрямках побудови якісно нової системи освіти. Виникає потреба в подальшому поглибленні наукових основ теорії самостійної роботи.

Питанням самостійної роботи значна увага приділялась у працях багатьох відомих сучасних педагогів та психологів: А. Алексюка, А. Аюрзанайна, В. Буряка, Є. Гапона, І. Лернера, В. Козакова, П. Підкасистого, М. Скаткіна та ін.

Дослідження педагогів і психологів теоретично обґрунтували самостійну роботу як важливу складову процесу навчання. Були розроблені психолого-дидактичні основи підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності за допомогою раціонально організованої самостійної роботи.

У фундаментальних дослідженнях П. Гальперина, В. Давидова, Б. Єсипова, М. Скаткіна та інших самостійна робота учнів розглядалася як одна з основних концепцій дидактики. Подальші дослідження питань самостійної роботи направлені на пізнавальну самостійну діяльність учнів. У роботах О.Ващук досліджується залежність засвоєння знань від рівнів пізнавальної самостійності, виділяються фактори, які сприяють розвитку самостійності [11]. Є. Гапоном, М. Гаруновим всебічно розглядається проблема самоорганізації і рефлексивного керування в процесі самостійної пізнавальної діяльності [13, 14].

Значний внесок у розвиток сучасної дидактики в галузі самостійної роботи мають роботи психологів П. Анохіна, Н. Бернштейна, Л. Виготського, В. Давидова, А. Леонтєва, С. Рубинштейна та інших.

Проблемам обґрунтування теоретичних основ, методики організації самостійної роботи, а також розвитку творчих здібностей особистості значну увагу приділено і в працях зарубіжних учених (А. Том [41], Дж. Лайнер, Дж. Літт [42] та ін.).

Сьогодні ці дослідження широко застосовуються і сприяють розвитку навчально-пізнавальних здібностей і пізнавальної самостійності учнів. Проте, незважаючи на багаторічну історію розгляду поняття "самостійна робота учнів", досі не існує загальноприйнятого визначення. Воно використовується вченими в різних контекстах:

- учень виконує роботу самостійно, без участі викладача;
- учень мислить самостійно та орієнтується в навчальному матеріалі;
- позааудиторна робота учнів.

Поняття самостійної роботи в першому значенні використовували М. Кашин, К. Гомоюнов, В. Богданов, Б. Есипов, Н. Дайри, Р. Мікельсон.

В.К. Буряк вважає самостійною роботою заплановану роботу учнів, яка виконується під керівництвом та за завданням викладача, але без його безпосередньої.

Б. Єсипов у своїй монографії дає таке визначення самостійної роботи: "самостійна робота, яка включається в процес навчання – це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але за його завданням в спеціально наданий для цього час, при цьому учні свідомо прагнуть досягти заданої мети, проявляючи свої зусилля і виражаючи в тій чи іншій мірі результати своїх розумових і фізичних дій" [17, с. 34]. Тобто учні виконують завдання активно і свідомо при опосередкованому керівництві вчителя, намагаючись досягти поставленої мети.

О. Ващук стверджує, що самостійна робота – це особлива форма організації навчання, яка здійснюється за завданням викладача і виконання якої вимагає від учня активної розумової діяльності [31, с. 56.]

Самостійна робота учнів, як окрема форма навчального процесу при традиційній організації навчання трактувалась також як позааудиторна робота (Л. Головка, С. Зинов'єв, В. Ляудіс).

Так, Є. Мегем під самостійною роботою розуміє таку, що виконується власними силами, без сторонньої допомоги чи керівництва під час позааудиторних занять [24, с. 148].

Сутність самостійної роботи розглядалась також у працях В. Буряка, Б. Єсипова, І. Унта, І. Лернера, О. Нільсона, П. Підкасистого, М. Скаткіна, Б. Коротяєва та ін.

Б. Єсипов, О. Нікельсон вважали зовнішній, організаційний бік самостійної роботи визначальним. В. Буряк, І. Унт наголошували на єдності внутрішнього і зовнішнього боку самостійної роботи. Існують різні погляди на організаційні аспекти: метод навчання, засіб навчання і форма організації

навчальної діяльності.

Як метод навчання самостійну роботу визначають у своїх дослідженнях В. Буряк, Б. Єсіпов, Л. Жарова, А. Усова та ін. Як форму організації навчальної діяльності самостійну роботу розуміли М. Гелашвілі, Т. Шамова, Я. Каменський.

Деякі вчені, зокрема М. Гарунов, Г. Гапонов, П. Підкасистий, вважають самостійну роботу засобом залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності.

П. Підкасистий стверджує, що "самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її правомірно розглядати швидше як засіб залучення до самостійної пізнавальної діяльності" [26, с.42].

Завданням викладача є створення системи самостійних дій з предметами-задачами, а це в свою чергу потребує використання нетрадиційних, динамічних форм навчання, які створюють умови, за яких учень не може не діяти самостійно. Це зумовлює і певні пріоритети у виборі форм навчання. Організаційні форми навчального процесу при діяльнісному підході до самостійної роботи не можуть бути сталими, бо навіть кожна існуюча форма (традиційна) в тій чи іншій мірі містить певну кількість самостійних дій, але бажано, щоб форми організації навчального процесу сприяли умовам за яких учень не може не діяти самостійно.

В. Гетта самостійною вважав таку роботу, яка організовується вчителем з метою активізації процесу засвоєння та самостійного здобуття знань, умінь і формування в них пізнавальної самостійності на основі розв'язування спеціально підібраної системи навчальних завдань. В процесі самостійної діяльності учнів рівень труднощів завдань повинен поступово зростати, а допомога вчителя поступово зменшуватись.

Можна навести багато визначень поняття "самостійна робота учнів" і різні підходи до способів її організації, враховуючи та конкретизуючи різні аспекти та визначаючи щораз по-різному їх дидактичне значення. Проте, на

нашу думку, доцільно уважніше розглянути визначення терміну "самостійна робота", які пропонуються П. Підкасистим і М. Гаруновим, оскільки трактування цього поняття найбільше відповідає нашому розумінню самостійної роботи учнів.

П. Підкасистий вважає, що самостійна робота є специфічним педагогічним засобом організації й керування самостійною діяльністю в навчальному процесі. Він розглядає самостійну роботу з декількох аспектів: з одного боку вона є навчальним завданням (тобто об'єктом діяльності учня, який визначається і надається викладачем або програмованим посібником), з іншого – формою прояву способу діяльності з виконання відповідного навчального завдання, здобуття нових знань або поглиблення та впорядкування вже наявних [26, с. 27].

М. Гарунов під самостійною роботою розуміє виконання різних завдань навчального, виробничого, дослідницького і самоосвітнього характеру, що виступають як засіб засвоєння системи професійних знань, способів пізнавальної і професійної діяльності, формування навичок і вмінь творчої діяльності і професійної майстерності [14, с.45].

Ю.К.Бабанський розглядає самостійну роботу на уроках та вдома як єдине ціле в її системі, де кожна робота є новим кроком у формуванні вмінь та навичок в застосуванні одержаних знань на практиці. Він слушно вважає, що цінним засобом для розвитку навичок самостійного вирішення навчальних завдань, є завдання, які спонукають учнів до пошуку можливостей застосовувати вивчені явища на практиці.

Організація самостійної роботи стане більш ефективною, на думку А. Цюприк, коли буде позбавлена випадковості та непродуманості самостійних завдань, що створює безсистемність у засвоєнні матеріалу [34]. І. Шайдур наголошує, що самостійна робота на уроках з підручником, науковою книжкою, довідковою літературою, дидактичним матеріалом буде ефективною, якщо підручники використовують на уроках для самостійного

ознайомлення з новим матеріалом, виконання за текстом, таблицями пізнавальні завдання та пізнавальні задачі; виконання проблемних завдань обговорюють в класі [35].

Різні точки зору вітчизняних та зарубіжних учених на розкриття сутності самостійної роботи учнів і спроби виокремити такі складники, як мотивація, роль вчителя, засіб виконання певної діяльності, форми організації тощо, на нашу думку, не суперечать одна одній. З одного боку вони базуються на зовнішніх аспектах (організація та керування, система навчальних завдань, дидактичні засоби), з іншого – на внутрішніх аспектах (мотивація, творчий характер, зміст і способи діяльності).

Таке розуміння суті самостійної роботи дозволяє врахувати внутрішні й зовнішні сторони цього поняття. З одного боку, самостійна робота виступає в якості педагогічного засобу організації й керування самостійною діяльністю учня в навчальному процесі, з іншого – є специфічною формою навчального і наукового пізнання. Таким чином, ми можемо говорити про двоєдину суть самостійної роботи учнів, яка є одночасно засобом навчання і формою навчально-наукового пізнання. Сутність визначення терміна "самостійна робота" ми узагальнили в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Сутність визначення терміну "самостійна робота"

Сутність визначення терміну "самостійна робота"	Прізвище науковця
Дидактичний засіб навчання	Б. Коротяєв, П. Підкасистий
Засіб організації самостійної діяльності	М. Гарунов, Г. Гапонов
Форма організації навчальної діяльності	М. Гелашвілі, І. Унт, Т. Шамова
Вид навчальної діяльності	О. Нільсон, М. Данілов,

	В.Гетта
Позаудиторна робота	С. Зинов'єв, В. Ляудіс, В. Козаков
Мотив діяльності	Б. Єсіпов, Е. Голант
Метод навчання	В. Буряк, А. Усова, М. Скаткін

Аналіз наведених визначень на основі прийнятого нами розуміння сутності поняття „самостійна робота” дає можливість виділити такі суттєві ознаки цього поняття:

- відсутність безпосередньої участі вчителя при виконанні завдань;
- наявність системи завдань, виконання яких потребує активної розумової діяльності;
- наявність спеціального відведеного для цього класного чи домашнього часу;
- наявність опосередкованого керування вчителем пізнавальною діяльністю учнів;
- використання ефективного методичного забезпечення самостійної роботи учнів.

У свою чергу такі особливості пізнавальної діяльності, як усвідомлене прагнення досягти мети завдання, напруження розумової діяльності, на нашу думку, не є суттєвими ознаками самостійної роботи, а є результатом її правильної мотивації та організації.

У сучасній педагогіці та дидактиці відсутня єдина думка і з приводу класифікації самостійної роботи. За місцем виконання самостійної роботи її поділяють на класні й домашні.

Б. Єсіпов [63] та М. Скаткін [17] беруть за основу класифікації мету самостійної роботи:

- для отримання нових знань;

- для використання на практиці набутих знань;
- для закріплення й перевірки набутих знань та вмінь.

А. Усова також класифікує самостійну роботу за дидактичною метою, але значно розширює її. Вона наводить п'ять видів самостійної роботи:

- набуття нових знань і вмінь самостійно отримувати знання;
- закріплення й уточнення набутих знань та вмінь;
- набуття вмінь застосовувати набуті знання при рішенні навчальних і практичних завдань;
- формування вмінь і навичок практичного характеру;
- формування творчих умінь, умінь застосовувати знання для вирішення навчальних і практичних завдань.

Класифікація самостійних робіт відповідно до структури навчального плану відображена в роботах С. Архангельського, І. Кобиляцького. Вони виділяють два типи самостійної роботи:

- обов'язкову, яка проводиться під час аудиторних занять або при підготовці до них;
- додаткову, яка проводиться в позаурочний час або за спеціальним індивідуальним графіком, ураховуючи особисті інтереси та нахили учнів.

Деякі дослідники (М. Скаткін, І. Лернер) схильні виділяти самостійні роботи за ступенем самостійності та евристичності:

- дослідницькі роботи;
- творчі роботи.

А. Усова зазначає, що ці види робіт є граничними і, враховуючи знання і творчу уяву, можна доповнити цю класифікацію проміжними видами самостійної роботи. Роботам автора характерний найбільш багатоаспектний підхід до класифікації самостійних робіт за різними ознаками залежно від поставленої педагогічної задачі.

Наприклад, автор пропонує підрозділяти самостійні роботи на шість груп за роллю самостійних робіт при формуванні понять:

1. Первинне знайомство з поняттям, виокремлення суттєвих ознак поняття.

2. Уточнення ознак поняття:

- а) виявлення суттєвих ознак поняття;
- б) відділення суттєвих ознак поняття від несуттєвих;
- в) варіація несуттєвих ознак понять;
- г) диференціація понять.

3. Набуття вміння оперувати поняттями при вирішенні пізнавальних і творчих задач.

4. Конкретизація поняття.

5. Застосування понять при вирішенні задач творчого характеру.

В. Стрекозін за основними видами і способом діяльності самостійні роботи підрозділяє на сім груп:

- робота з підручником і додатковою літературою;
- експериментальні й практичні роботи;
- аналітико-обчислювальні роботи;
- графічні;
- проектно-конструкторські;
- роботи з класифікації і систематизації знань;
- застосування знань для пояснення або прогнозування явищ і властивостей тіл.

І. Унт, взявши за основу зміст завдань для самостійної роботи, виділила три типи навчальних завдань [19, с. 68]:

- завдання, що опосередковують навчальну інформацію (містять навчальний матеріал або вказують на джерело знань, призначені для початкового сприймання навчального матеріалу);

- завдання, що керують самостійною роботою з навчальним матеріалом (завдання, що керують усвідомленням і систематизацією навчального матеріалу, самоконтролем, узагальненням і висновками,

формуванням знань та вмінь, робота над навчальною літературою, практичні і лабораторні роботи);

- завдання, які вимагають творчої (продуктивної) діяльності (самостійний пошук та відбір інформації, знаходження і вирішення проблем, науково-дослідна робота).

Найбільш вдалою, на нашу думку, є класифікація П. Підкасистого, в основу якої покладено два дидактичних положення. Зміст першого з них полягає в тому, що структура пізнавальної діяльності і параметри її основних ланок (процесів) визначають типологічну класифікацію самостійної роботи і загальну основу систематизації її видів у межах кожного навчального курсу. Таким чином, визначено процесуальну сторону класифікації самостійної роботи. Друге дидактичне положення – процесуальна сторона діяльності учня як принцип виявлення типів самостійних робіт. Ця сторона завжди повинна виступати в єдності з логіко-змістовою стороною і має прояв через неї зовнішньо (через конкретний зміст завдань для самостійної роботи).

Відповідно, автор виділив такі типи самостійних робіт [44, с.98.]:

- відтворювальні самостійні роботи за зразком;
- реконструктивно-варіативні;
- евристичні;
- творчі (дослідницькі).

Відтворювальні самостійні роботи за зразком виконуються учнями за шаблоном, докладними інструкціями, тому рівень пізнавальної активності і самостійності не виходить за межі пізнавальної діяльності. На уроках трудового навчання самостійними роботами за зразком є приклади і задачі з повністю заданими умовами, готовими етюрами і кресленнями. У ході виконання цих робіт учні формулюють умови завдання, визначають відомі і невідомі елементи, а потім, відтворюючи відповідні знання, знаходять розв'язок.

Характерною ознакою робіт цього типу є те, що від учня не

вимагається реконструкції матеріалу, що відтворюється, оскільки спосіб розв'язування міститься в готовому вигляді в самому завданні. Пізнавальна активність при цьому полягає в осмисленні, запам'ятовуванні й відтворенні вже відомого поняття.

Реконструктивні самостійні роботи виконуються в плані перетворення, реконструювання структури навчальних матеріалів і наявного досвіду розв'язування задач. На цьому рівні діяльності учень може самостійно осмислювати внутрішню структуру матеріалу, описувати й аналізувати дії з об'єктами вивчення.

Самостійні роботи реконструктивного типу при вивченні трудового навчання характерні тим, що учню необхідно проаналізувати загальні шляхи вирішення задачі, перевести формулювання умов задачі на мови формул. Самостійна пізнавальна діяльність не виходить за межі відтворення наявних знань, а пізнавальна активність і самостійність виявляються в осмисленому прагненні до знань. Таким чином, самостійні роботи реконструктивного типу відрізняються від самостійних робіт за зразком більшим ступенем складності і рівнем відтворювальної діяльності.

Варіативні самостійні роботи містять пізнавальні задачі, які вимагають від учня аналізу невідомої проблемною ситуації й отримання нових знань і базуються на накопиченому досвіді відтворювальної самостійної діяльності. Відмінність завдань самостійних робіт цього типу полягає в пошуку пізнавально-логічного або експериментально-практичного характеру.

У першому випадку учень, спираючись на накопичені знання й досвід, може класифікувати, аналізувати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки понять, фактів, явищ за різними джерелами. У другому випадку – за допомогою експерименту підтверджується застосування вже відомих законів або визначається належність явищ до тієї чи іншої групи загальних закономірностей.

Таким чином, самостійні роботи варіативного типу стимулюють такі

пізнавальні і практичні дії із застосування засвоєних знань і формалізованого досвіду пізнавальної діяльності, які дозволяють отримати нову інформацію.

Найбільш високий рівень пізнавальної активності й самостійності учнів виявляється при виконанні творчих самостійних робіт. Діяльність набуває дослідницького й пошукового характеру і складається з розумових і практичних дій, які в процесі мислення виступають як сукупність суджень, висновків і практичних операцій при підготовці і розробці якісно нових схем і шляхів вирішення завдань, виявленні і постановці проблем тощо.

В основу класифікації самостійних робіт П. Підкасистого було покладено зміст пізнавальної діяльності і принцип наростаючої складності, характер процесу її руху від незнання до знання. Такий підхід, на нашу думку, є досить раціональним і науково обґрунтованим, але не універсальним. Співвідношення відтворювальних і творчих складових на різних етапах змінюється, тому неможливо провести чітку межу між творчими і відтворювальними самостійними роботами. Тому існує необхідність у використанні й інших принципів класифікації самостійної роботи.

О. Мороз, намагаючись систематизувати форми самостійної роботи учнів, виділяє такі [27, с. 12]:

- за місцем здійснення – аудиторна та позааудиторна;
- за формою організації – виконання лабораторних і практичних робіт, контрольних-залікових занять, виконання обов'язкових домашніх завдань, підготовка до виконання лабораторних, практичних робіт, самостійне вивчення і поглиблення знань матеріалу з навчальної дисципліни, виконання навчальних проектів; науково-дослідна робота учнів.

На нашу думку, враховуючи специфіку трудового навчання, цей перелік варто доповнити виконанням розрахунково-графічних робіт, навчальних творчих проектів та заняттями в гуртках технічної творчості.

Самостійну роботу учнів класифікують також за ступенем

індивідуалізації: фронтальні, групові та індивідуальні самостійні роботи. Їх виконують з врахуванням індивідуальних особливостей кожного учня, в умовах ефективного поєднання індивідуальної і колективної діяльності учнів.

При організації фронтальних самостійних роботи всі учні класу виконують два або більше варіанти завдань схожих за змістом. В сучасних умовах більшого поширення набули диференційовані самостійні роботи, що враховують різний рівень знань учнів класу.

Вивчення практичного досвіду свідчить, що зазвичай використовується до десяти варіантів завдань для самостійної роботи. Диференціація самостійних робіт може бути здійснена за допомогою збільшення кількості завдань.

В процесі організації групових самостійних робіт клас об'єднується в групи по 4-6 учнів (оптимальним вважається склад групи із 5 чоловік). Їх очолюють консультанти, вибрані самим учнями або вчителем. Задачі, що вирішуються в групах, можуть бути як загальними або диференційованими.

Індивідуальні самостійні роботи виконуються окремими учнями за власною ініціативою або за пропозицією учителя. Їх використовують для розвитку індивідуальних нахилів і здібностей особистості, розширення та поглиблення знань, активізації пізнавальної діяльності учнів. Особливістю розробки та використання таких завдань в навчальному процесі є максимальне врахування індивідуальні якостей та нахилів учнів.

Попередній аналіз свідчить про те, що досі науковцям не вдалося створити універсальну класифікацію видів самостійної роботи, яка б ураховувала внутрішні і зовнішні аспекти цього поняття. Найбільш завершеними є спроби показати внутрішню сутність самостійної роботи за допомогою класифікації завдань (І. Лернер, П. Підкасистий, І. Унт та ін.).

Використовуючи метод групування, ми побудували класифікацію самостійної роботи майбутніх учнів при вивченні трудового навчання (рис. 1.1), яка дозволяє узагальнити всі типи розглянутих класифікацій та

врахувати двоєдиність процесу самостійної роботи.



Рис. 1.1 Класифікація самостійної роботи майбутніх учителів трудового навчання

Аналіз поняття "самостійна робота" показав, що науковці по-різному її трактують, урахувуючи різні зовнішні або внутрішні ознаки, проте більшість учених (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, В. Безпалько, В. Козаков, П. Підкасистий, І. Унт та ін.) дійшли до спільної думки, що головною метою самостійної роботи є формування самостійності особистості.

Зокрема П. Підкасистий при розробці концепції самостійної роботи підкреслює, що "мета самостійної роботи – це розвиток такої риси особистості, як самостійність, тобто здатності організовувати і реалізовувати свою діяльність без стороннього керівництва і допомоги" [14, с. 11].

В. Козаков має аналогічні погляди, проте розвиває їх і пропонує певну ієрархію цілей самостійної роботи. Розглядаючи самостійну роботу як систему діяльності, вчений виділяє дві основні мети: розвиток самостійності і засвоєння соціального досвіду суспільства, тобто вмінь, знань, навичок. Причому формування самостійності як риси особистості виходить на перше місце, а формування вмінь, знань, навичок є підпорядкованою метою [20, с. 29].

Дидактична проблема організації та методики самостійної роботи має свою історію, теорію та практику. Аналіз філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної, історичної та методичної літератури [3; 20; 29; 31; 33;] показує, що згадана вище проблема виникає в процесі пошуку можливостей вирішення загально-педагогічної мети виховання самостійності мислення та діяльності особистості, що протягом століть була об'єктом уваги прогресивних філософів та педагогів.

Формування самостійності, як важливої життєзабезпечуючої якості особистості, у процесі розвитку людства стає одним із основних педагогічних завдань, розуміння і усвідомлення котрого в суспільстві збільшується прямо пропорційно розвитку людської цивілізації.

До основних дій, які б характеризували суб'єкта як самостійну особистість, можна віднести такі вміння: "виявляти, виділяти та

класифікувати об'єкти за істотними ознаками; зіставляти, аналізувати та узагальнювати інформацію; здійснювати пошук, систематизацію та узагальнення інформації; зіставляти інформаційне уявлення з еталоном та оцінювати схожість між ними; коректувати моделі; вибирати еталонну гіпотезу чи розробляти її; приймати рішення щодо принципів та програм дій; здійснювати дії за програмою та проводити, у разі необхідності, корекцію цих дій" [35, с. 32].

Усі перераховані дії характерні для будь-якої діяльності, тільки їх виконання може здійснюватися як виконання завдань викладача (є характерним у традиційній системі навчання) або в умовах відсутності безпосередньої та постійної допомоги чи керівництва викладача, що можна вважати однією з умов формування самостійності учня, як важливої вимоги до рівня професійності майбутнього вчителя.

О. Тимченко виділяє чотири співвідношення самостійності й ролі викладача, розташувавши в порядку зростання рівня самостійності: максимальна допомога викладача – мінімальна напруженість учня; мінімальна допомога викладача – мінімальна напруженість учня; максимальна допомога викладача – максимальна напруженість учня; мінімальна допомога викладача – максимальна напруженість учня [26, с. 65].

Визначаючи найважливіші особливості навчання учнів, деякі дослідники відмічають, що самостійність особистості виражається через вчинки, дії, висловлювання, оцінку особистості як стосовно до тих, хто її оточує, так і до самої себе .

Дослідженнями А. Алексюка, В. Граф, М. Дьяченка, О. Малихіна, доведено наявність зв'язку між навчальною самостійністю та інтелектуальними здібностями людини, а саме: вмінням виділяти та конкретизувати проблему, передбачати шляхи її вирішення, висувати гіпотези й аргументувати їх доказ тощо.

К. Платонов, П. Юцявичене вважають, що самостійність є

найважливішою професійною психічною якістю, яка характеризує здатність систематизувати, планувати та регулювати свою діяльність без безпосереднього постійного керівництва та практичної допомоги з боку керівника.

Цю думку розвиває у своєму дослідженні В. Беспалько, розкриваючи сутність самостійної роботи через визначення самостійності "як виконання певного виду діяльності без допомоги та будь-якого стороннього управління" [32, с. 119].

Самостійність, на думку Н. Булгакової, можна розглядати як "властивість особистості; здатність суб'єкта діяти без допомоги інших; засіб мислення і діяльності; рису характеру". Зовнішньою ознакою самостійності вона вважає "планування своєї діяльності, систематичний контроль за ходом і результатом своєї роботи". Внутрішня ознака самостійності відображає потреби: "розумові, морально-вольові, фізичні зусилля, спрямованість на досягнення поставленої мети" [7 с. 35]. Вона переконана, що на відміну від активності, самостійність не має часового фактора.

Проблему самостійності досліджувала П. Юцявичене, яка виділила два види самостійності – змістовну та організаційну. Під змістовною самостійністю вона розуміє "здатність людини приймати правильне рішення без сторонньої допомоги". Організаційна самостійність виражається "в умінні організувати власну самостійну роботу з реалізації прийнятого рішення, тому говорити про реальну самостійність можна тільки тоді, коли людині притаманні обидва види самостійності" [39, с. 200].

Одночасно вона виділила чотири рівні змістовної самостійності: перший – виконавча самостійність, другий – самостійність дій у типових ситуаціях, третій – самостійність дій у нетипових ситуаціях, четвертий – творча самостійність (самостійна діяльність у непередбачених ситуаціях).

Чотири рівні самостійності (виконавча, самостійність дій у типових ситуаціях, самостійність дій у нетипових ситуаціях і творча самостійність)

виділив В. Беспалько, орієнтуючись на існуючі рівні здобуття досвіду [12, с. 70].

Проте зазначимо, що поняття "самостійність" і "сам виконує пізнавальну діяльність", як вказує дослідник, не є синонімами. "Будь-яка пізнавальна діяльність виконується самим студентом, але не завжди є самостійною" [52, с. 119]. Такий рівень самостійності, на думку дослідника, притаманний тільки творчій самостійності. Існують і нижчі рівні, на яких можливе управління діями учня.

Необхідно відмітити, що формування змістової самостійності в конкретній сфері діяльності починається як засвоєння досвіду, тобто здійснюється послідовно (від першого до четвертого рівня), але без чіткого їх розмежування. Паралельно із формуванням змістовної самостійності відбувається формування умінь та навичок організації самостійної роботи, тобто формування організаційної самостійності.

І. Бартенєва, І. Богданова, І. Бужина вважають, що для вищого рівня розвитку самостійності типовим є продуктивний творчий характер діяльності, нестереотипність рішень, що приймаються, вчинків, дій самої особистості. Творчість, як відомо, починається там, де здійснюється самостійний пошук принципів, способів поведінки і дій. Вона розвивається на основі самостійності і є вищим ступенем її розвитку.

Тому діяльність можна вважати творчою, якщо учень проявляє ініціативу, самостійність, одержує невідомий раніше результат. Творчу діяльність необхідно спеціально організовувати, пропонуючи завдання, які потребують активності та формування власних думок, уміння швидко оцінювати ситуацію, тобто діяти творчо.

Проблема управління самостійною роботою учнів розглядалася багатьма вченими. Будучи актуальною завжди, вона набрала особливого значення останні роки, коли школа все активніше переходить на активізацію самостійної діяльності учнів, дистанційні методи і форми навчання.

Узагальнюючи поняття самостійності, можна погодитись із визначенням, яке дали А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий. Вони стверджують, що самостійність це "інтегративна якість особистості, що полягає в здатності і потребі приймати та здійснювати рішення з власної ініціативи і нести за них відповідальність" [18 с. 134].

Можливі два напрямки побудови навчального процесу на основі самостійної роботи учнів: перший – це збільшення ролі самостійної роботи в процесі уроків, другий – підвищення активності учнів за всіма напрямками самостійної роботи в позаурочний час.

Перехід навчального процесу на збільшення долі керованої самостійної роботи та підвищення її ефективності в позаурочний час вимагають дотримання ряду дидактичних умов:

1. Готовність учнів до самостійної роботи. Наші дослідження мали на меті отримати об'єктивну оцінку рівня розвитку самостійності учнів та підготовленості його до вивчення трудового навчання, що в свою чергу дозволить своєчасно скоригувати його викладання і правильно організувати самостійну роботу учнів.

У науковій літературі готовність розуміється як психологічний стан і якісна характеристика особистості. Готовність до самостійної роботи – це вмотивований даним видом діяльності комплекс якостей, знань, практичних умінь, станів і відношень, необхідних для досягнення соціально-значимих цілей та результатів.

Результати опитування, у якому брали участь учнів різних шкіл м. Чернігова, показали, що кількість учнів, у яких самостійність проявляється як риса особистості, складає близько 23,3%, учнів, яким ця риса не властива – близько 14,5%. Решта 62,2% учнів – це ті, кого не можна з повною впевненістю віднести до жодної з цих груп.

Вищезазначені результати вказують на низький рівень психологічної готовності до самостійної роботи, нерозуміння мети самостійної роботи,

незнання загальних правил її самоорганізації. Учні розглядають самостійну роботу як виконання домашніх завдань, а не форму навчальної діяльності. Якщо до цього додати недостатньо високий рівень пізнавальної зацікавленості до трудового навчання, то стає зрозуміло, чому учні не можуть працювати самостійно.

Для формування в учнів готовності до самостійної роботи важливо здійснювати заходи, направлені на розвиток особистості в плані вдосконалення самосвідомості, рефлексивності мислення, самодисципліни, саморозвитку тощо; підвищення навчальної мотивації і зацікавленого ставлення до трудового навчання.

2. Підготовленість учнів до самостійної роботи. Широке впровадження самостійної роботи викликає ряд труднощів, пов'язаних з несформованістю в учнів навчальних умінь та навичок. Як свідчать результати сучасних дисертаційних досліджень (В. Козаков, Г. Гнитецька, Л. Павлюк, Л. Журавська та інш.) та власний педагогічний досвід, сьогоденішньому учню важко самому визначати мету, виділяти головне й другорядне, проводити порівняльний аналіз викладених фактів, поділяти навчальний матеріал на складові частини та бачити їх взаємозв'язок, проводити контроль та самоконтроль при самостійному вивченні матеріалу.

Підготовка учнів до самоосвіти починається з перших класів. При цьому треба враховувати загальний рівень інтелектуального розвитку першокласників, частина з яких фактично не вміє самостійно працювати й організувати свою роботу. Деякі учні відчувають труднощі, пов'язані з відсутністю вмінь аналізувати, конспектувати, працювати з науковою літературою, планувати навчальний час, відсутністю психологічної готовності до самостійної роботи, незнанням правил її організації. Учні, як правило, не володіють достатньою мірою вміннями, які необхідні для успішної самостійної роботи при вивченні трудового навчання. За даними

нашого дослідження, 64,6% опитаних учнів відмітили, що їм не вистачає вміння самотійно працювати.

Отже, в першу чергу учнів треба навчити: прийомам роботи з науковою літературою з метою виділення необхідних знань; інтерпретації наукового матеріалу шляхом його відбору, синтезу, аналізу; прийомам конспектування; прийомам запам'ятовування; прийомам саморегуляції тощо.

3. Створення системи завдань для самотійної роботи. Важливою задачею самотійної роботи є створення умов для інтелектуальної ініціативи і мислення на заняттях будь-якої форми. Основним принципом організації самотійної роботи повинен стати перехід від формального виконання завдань і пасивної ролі учня при традиційних формах навчання до пізнавальної активності з формуванням умінь отримувати нові знання.

Важливим фактором успішної організації самотійної роботи є роль та функції вчителя в організації та керуванні пізнавальною діяльністю учнів, оскільки при її відсутності самотійна робота перетворюється в самодіяльність, яка має інше місце в структурі пізнавальної діяльності і не заміняє власне самотійної роботи.

Можна виділити три підходи до організації самотійної роботи учнів при вивченні трудового навчання:

1. Самотійна робота не планується; завданнями для самотійної роботи вважаються питання для самопідготовки в підручниках.
2. Самотійна робота організовується безсистемно для оцінювання знань і вмінь учнів у кінці чверті.
3. Самотійна робота має планомірний, систематичний характер.

Складність і обсяг самотійної роботи збільшується з кожним роком. В старших класах самотійна робота базується на підготовці до лабораторних і практичних робіт, виконанні контрольних робіт. Також використовуються такі форми роботи, як учнівські конференції, колоквиуми, науково-дослідна

робота [2, 9]. З огляду на це постає потреба в розробці та впровадженні системи завдань для самостійної роботи при вивченні трудового навчання, при розв'язанні яких учні могли б реалізувати принцип від простого до складного і, таким чином, були б упевнені в своїх силах.

Навчальні завдання у шкільних підручниках з різних дисциплін варіюються за ступенем складності (А. Алексюк, Т. Власова; В. Гетта, Ф. Заставний, В. Канівець, В. Лащенко, Н. Литвиненко, В. Яровицький). З'являються публікації, у яких пропонуються системи навчальних завдань для учнів з теоретичним їх обґрунтуванням, характеристикою та детальним описом психологічних надбань учнів у процесі виконання (М. Соловей, Н. Бражник, Н. Бичкова). Однак більшість завдань у посібниках для школи спрямована переважно на закріплення знань з окремого предмета, вони не акцентують увагу учнів на діяльнісному і результативному боках завдання.

Система навчальних завдань для самостійної роботи має бути завершеною програмою, виконання якої сприятиме усвідомленому засвоєнню нових знань і способів дій, забезпечуватиме поступовий перехід від одного рівня розвитку до іншого, більш високого і творчого. Регулюючи характер навчальних завдань, використовуючи в процесі навчання нові й більш складні види, ми навчаємо учнів не тільки способам виконання різних завдань, але й різним видам пізнавальної діяльності.

Для формування вмінь пізнавальної діяльності у учнів при вивченні трудового навчання обґрунтовано систему навчальних завдань, у якій завдання варіюються і класифікуються за видами діяльності, ступенем складності, рівнем самостійності роботи при виконанні завдань, за наявністю елементів гри. Більшість завдань має подвійну мету: перша частина завдання спонукає учнів до засвоєння навчального програмового матеріалу, друга – до усвідомлення діяльнісного і результативного боків завдань. Зміст завдань для самостійної роботи, які повинні виконати учні в процесі самостійної роботи, – повинен, бути спрямований, не тільки на засвоєння наукової інформації,

яка передбачена навчальними програмами курсів, але й знань про цілі навчання, зміст освіти, діяльнісний потенціал, кваліфікаційні якості, яких він набуває, психічні та емоційно-ціннісні здобутки. Ознаками системи навчальних завдань є цілісність, різноманітність елементів, універсальність, адаптивність, динамічність, стійкість, доступність, актуальність, самовдосконалення, моделювання.

Зокрема, в сучасних умовах науковці пропонують використовувати інтерактивне, проблемне, проектно-технологічне, програмоване навчання. Особливо ефективними є особистісно-орієнтовані технології навчання з елементами навчально-дослідницької діяльності. При цьому завдання повинні задовольняти такі вимоги:

– розглядатися як окреме завдання, яке виконується самостійно (без участі викладача, але під його керівництвом), оцінюється певною кількістю балів з урахуванням у загальній оцінці за предмет;

– визначати зміст та структуру самостійної роботи;

– сприяти індивідуальній відповідальності учня за виконану роботу;

– містити елементи пошукової, частково науково-дослідницької роботи [3, 10].

При виконанні індивідуальних навчально-дослідницьких завдань учень повинен пройти такі етапи:

- визначення мети самостійної роботи;
- конкретизація пізнавальної (практичної або проблемної) задачі;
- оцінити свою готовність до вирішення даної задачі;
- вибрати шляхи і засоби для вирішення поставленого завдання;
- спланувати (під керівництвом викладача) хід роботи з виконання завдання;
- реалізувати програму виконання індивідуального навчально-дослідницького завдання.

4. Систематичність заходів з керування і контролю самостійної роботи учнів. Запровадження системи самостійної роботи вимагає не тільки створення навчально-методичного комплексу, а й запровадження ряду заходів з організації, проведення та контролю за самостійною роботою учнів.

Для того, щоб учнів оволоділи методикою засвоєння знань, навчилися цілеспрямовано сприймати інформацію при самостійній роботі, необхідна раціональна організація розумової праці й відпочинку. Якщо систематично дотримуватись розпорядку, то в людини формується динамічний стереотип діяльності і поведінки, набувається звичка працювати у визначені години. Учням необхідно планувати самостійну роботу з розрахунку 3-4 години кожного дня. Визначення часу занять організовує самостійну розумову діяльність і виховує почуття відповідальності.

Як показують наші дослідження, далеко не всі учні вміють раціонально організувати свій робочий графік і добре розуміють значення самостійної роботи в процесі трудового навчання. Проявом цього є нерегулярність виконання завдань для самостійної роботи. Як наслідок, – перевантаженість наприкінці чверті, низький рівень знань та вмінь. Тому зусилля викладача повинні бути спрямовані на раціоналізацію й оптимізацію самостійної роботи учнів.

Для успішної організації і проведення самостійної роботи треба скласти графік або спеціальний розклад, який би регулював навантаження учня впродовж навчального тижня. Доцільно скласти зведений графік

Роль вчителя в системі самостійної роботи полягає в:

- створенні програми для самостійної роботи, визначенні обсягу й кількості завдань, термінів їх виконання;
- створенні методичного забезпечення своєї дисципліни (підготовка навчально-методичних комплексів для забезпечення самостійної роботи, тестів для комп'ютерного контролю знань учнів тощо);
- наданні консультацій учням з організації самостійної роботи;

– плануванні і проведення контрольних заходів самостійної роботи.

5. Забезпечення самостійної роботи учнів ефективними методичними засобами. Для ефективної самостійної роботи необхідно забезпечити учнів достатньою кількістю навчальних посібників різних видів. Чим більше видів навчальних посібників, тим успішніша робота учнів. У ході самостійної роботи учень може використовувати як традиційні навчальні матеріали, так і подібні матеріали інших ресурсів. На зміну тексту друкованих підручників приходить гіпертекст в методичному забезпеченні на електронних носіях або в Інтернеті. Підручники, методична та довідникова література в електронному варіанті мають свої переваги над традиційними виданнями, тому що вони автоматично відслідковуються за ключовими словами та можуть постійно поповнюватися новою інформацією.

Повинні бути необхідні посібники теоретичного й практичного змісту (навчальні посібники, лабораторні практикуми, методичні рекомендації, довідники тощо). Частина цих посібників може знаходитись у бібліотеці, частину посібників учень може отримати в електронному вигляді.

Інформація з контрольних робіт, крім фактичного матеріалу, повинна містити приклади виконання подібних робіт, зразки їх оформлення, зауваження з особливостей виконання, тобто певний алгоритм, який дозволяв би учням зорієнтуватись, як виконувати завдання.

Застосування електронних навчальних і контролюючих програм дозволяє вирішувати конкретні задачі самостійної роботи учнів.. Такі програми складаються з теоретичної, практичної частини і системи контролю. Головні переваги електронної форми навчальної інформації для самостійної роботи учнів – це ілюстративність та доступність (спеціальні архіви на серверах, електронні бібліотеки, електронна пошта, освітні WEB-сторінки).

Сьогодні створюється велика кількість освітніх ресурсів у мережі

Інтернет. Набувають популярності системи тестування, віртуальні лекції, лабораторії, коли користувачу достатньо мати комп'ютер і підключення до мережі для отримання завдань, спілкування з викладачем. Використання мереж підвищує роль самостійної роботи учня і дозволяє кардинальним чином змінити методику викладання.

Основне призначення всіх навчально-методичних рекомендацій – надати учням можливість перейти від діяльності, яка керується і спрямовується викладачем, до самостійної діяльності, до заміни контролю викладача самоконтролем. Тому вони повинні містити не тільки перелік завдань та видів самостійної діяльності, а й раціональних прийомів виконання цих завдань.

Процес підвищення ефективності самостійної роботи вимагає дотримання ряду дидактичних вимог: формування в учнів навичок самоосвіти; створення системи завдань для самостійної роботи; організації системи заходів з керування й контролю за самостійною роботою учнів; забезпечення самостійної роботи ефективними навчально-методичними засобами.

Оптимальне використання всіх видів самостійної роботи, знання функцій, дотримання дидактичних умов її здійснення допоможе успішно вирішувати ті завдання, які стоять перед сучасною освітою, збагатить процес проведення самостійної роботи, зробить його цілеспрямованим і дійовим.

Отже, головна мета – виховання самостійності – повинна формуватися в основному організаційною й методичною структурою самостійної роботи учнів і, додатково, шляхом активізації самостійної пізнавальної діяльності на уроках. Причому, якщо головна мета досягається в більшості випадків організацією самостійної роботи, то її мотив – на уроках і змістом завдань самостійної роботи. Рівень досягнення підпорядкованої мети – розвиток умінь, знань та навичок – повинен визначатися змістом завдань для самостійної роботи, рівнем їхньої складності, співвідношенням

репродуктивості і творчості тощо [25, с. 30].

Успішному виконанню учнями самостійної роботи сприяють чіткі вказівки вчителя стосовно її мети, змісту, способах виконання, формах вираження отриманих результатів.

Вони можуть бути представлені і як пам'ятки, у котрих подаються рекомендації для роботи з математичним текстом, розв'язування задач, виконання лабораторних і практичних робіт, написання доповідей, рефератів і т.д. Не варто при цьому пускати на самоплив процес формування письмового та усного мовлення учнів. При виконанні учнями як усних, так і письмових самостійних робіт, їх слід систематично привчати повно, ясно, аргументовано викладати свої думки.

Зміст, форма, тривалість самостійної роботи, що проводиться в класі, повинні відповідати поставленій меті уроку. Часто вона триває лише кілька хвилин (наприклад, у 5-6-их класах, для проведення усного рахунку), а іноді може продовжуватися протягом усього уроку (зокрема, у старших класах, при виконанні лабораторних робіт).

При цьому варто враховувати, що формування вмінь використовувати отримані знання на рівні обов'язкових вимог до трудової підготовки учнів здійснюється, як правило, на уроках застосування знань і вмінь.

Однак для відпрацювання умінь застосовувати знання для вирішення задач з практичним і прикладним змістом найбільше підходять *уроки-практикуми*.

Створити сприятливі умови для прояву ініціативи учнів та їхніх можливостей краще вдається на уроках-рольових іграх. Привнесенню ж в учнівські будні атмосфери свята, виробленню почуття взаємодопомоги, комунікативних умінь сприяє проведення театралізованих уроків.

Педагог повинен враховувати, що для розвитку розумової діяльності учнів, необхідно зменшити час, відведений на опитування та пояснення матеріалу, і збільшити його для самостійної роботи, адже опитування учнів і

актуалізацію опорних знань можна проводити безпосередньо надаючи допомогу чи рекомендації учням під час їх практичної роботи, коли у них виникли труднощі. Звичайно, самостійний пошук знань сприяє не тільки процесу засвоєння нового, але й змушує аналізувати, знаходити взаємозв'язок між новим і старим інформаційним потоком знань, усвідомлювати чому виникли помилки: сприяє їх подальшому уникненню. Крім того, учень аналізує отримані раніше знання і вміння, які можна використати при вирішенні поставленого завдання.

У школі класи формуються довільно, на основі лише вікової ознаки, що є важливим для результату навчального процесу. Рівень навчальних можливостей учнів є різним і забезпечити високу активність усіх учнів класу є дуже складно. У зв'язку з цим, педагог має пам'ятати і враховувати це у практичній роботі.

Виходячи з різного рівня розумової діяльності під час уроку, потрібно звертати увагу на саму модель організації навчання. Цією моделлю передбачається реалізація таких етапів:

- 1) формування в учнів мотивів навчання, позитивного ставлення до нього;
- 2) оволодіння новою інформацією, що являє собою пізнавальну діяльність школярів, спрямовану на опанування нових знань та способів навчальних дій;
- 3) відтворення учнями засвоєного матеріалу;
- 4) формування вмінь та навичок у стандартних і нових умовах;
- 5) узагальнення знань, умінь та навичок школярів;
- 6) продуктивна пізнавальна діяльність учнів для формування знань, умінь та навичок на творчому рівні.

В залежності від мети, яку ставить перед собою вчитель, є різні типи уроків. Проте, як свідчать результати опитувань та бесід з вчителями трудового навчання та обслуговуючої праці, близько 70% уроків з предмета є

комбінованими, де опитування змінюється поясненням, за яким відбувається закріплення тощо.

Однак психологами встановлено, що рівень засвоєння матеріалу на різних етапах відбувається всупереч його побудові. За їх даними найвищий рівень розумової діяльності учнів припадає з четвертої до двадцять четвертої хвилини уроку. Саме на цей період припадає опитування, а сприйняття та засвоєння нових знань проходить під час зниження розумової активності. Тобто самостійна робота учнів, що сприяє розвитку їх пізнавальної активності і яка може бути за зразком, у схожій ситуації, в новій ситуації, практично зведена до мінімуму.

Для того, щоб інтенсифікувати розвиток розумової діяльності учнів, необхідно зменшити час, відведений на опитування та пояснення матеріалу, і відповідно збільшити його для самостійної роботи.

На сучасному етапі важливим завданням школи є забезпечення умов для вироблення самостійності учнів. Але не всяке засвоєння знань забезпечує цю активність. Необхідна його особлива організація, завдяки якій учні розвивають своє мислення, інтереси, нахили. Це все тісно переплітається з основною метою трудового навчання, яка полягає у вихованні творчої особистості, якнайповнішому розвитку її інтересів, нахилів, здібностей, підготовки учнів до професійної самовизначеності і трудової діяльності в умовах ринкових відносин.

Важливою умовою психологічної підготовки учнів до праці – як розумової так і фізичної – є розвиток розумової активності в процесі засвоєння знань. Через неї проходить становлення важливих якостей особистості: відповідальність за свою працю, організованість, критичне осмислення, оцінювання, її використання та інше. Активізувати розумову діяльність можна різними шляхами: захопити роботою, активно осмислювати матеріал – порівнювати, співставляти, спостерігати, робити висновки, виконувати руками певні дії. Особливо під час вивчення різних видів

художніх ремесел, оскільки робота з різноманітними схемами вимагає порівняння отриманого результату роботи із зазначеним зразком (виглядом) у інструкційній чи технологічній карті.

Розглянемо структуру діяльності – самостійна робота, в якій разом з основними її елементами виражається система їх взаємозв'язку, взаємодії, взаємопереходів. Останнє проявляється в її стадіальному характері. На стадіальність розвитку діяльнісних процесів вказують багато дослідників [4], [10], [15]. Щодо загальної структури людської діяльності виділяють такі стадії:

1. Розвиток потреби,
2. Формування мотивів,
3. Утворення мети,
4. Предметне перетворення,
5. Контроль і оцінка.

Пропонований поділ носить, скоріше, не часовий, а функціональний характер.

Такі самі стадії взаємопереходів основних елементів діяльності характерні й для навчальної діяльності – самостійної роботи учня.

Потреба традиційно розглядається як вихідний пункт активності, яка виникає під дією певної сили, що виражає вимоги суб'єкта до середовища або навпаки – вимоги середовища до нього.

Сучасні суспільні вимоги до його викладацької діяльності зумовлюють розвиток у вчителя потреби досягати навчальні, розвиваючі, виховні цілі, удосконалювати особисті технології викладання, в тому числі й методи організації самостійної роботи учнів.

Такі самі вимоги сприяють формуванню в учня потреби в пізнанні, саморозвитку, самореалізації, а отже, й формуванню потреби навчатися самостійно.

Своє вираження потреба знаходить у мотиві, тобто ставленні суб'єкта до певної сфери об'єктивної діяльності, в якій закладена можливість задоволення

даної потреби. Отже, говорити про самостійну роботу учня як про діяльність можна в тому випадку, коли в нього створена відповідна система мотивів. Учень повинен чітко усвідомлювати (мотивувати), чому він виконує ту чи іншу роботу. Наприклад, мотивами самостійної роботи можуть бути бажання учнів:

- розвинути особистісні якості (самостійність, цілеспрямованість, волю, уважність, тощо);
- задовольнити потребу у теоретичному пізнанні;
- оволодіти методами учіння;
- самостійно опанувати математичними (і не тільки) знаннями;
- самостійно перевірити свої навички й уміння розв’язувати конкретні математичні задачі;
- виконати навчальний план;
- оцінити особистий рівень знань з певної теми шкільного курсу математики.

Такі мотиви є позитивними для даної діяльності (самостійна робота), тому вони є бажаними при її формуванні.

У пізнавальній спрямованості школярів ми виділяли такі рівні розвитку навчальної діяльності:

1. Пізнавальний мотив – спрямованість на засвоєння нових знань;
2. Навчально-пізнавальний мотив, що стимулює учнів до оволодіння способами здобуття знань;
3. Мотив самоосвіти, що полягає в спрямованості на постійне удосконалення способів здобуття знань, особистої навчальної і пізнавальної діяльності в цілому.

Зауважимо, що існує зв’язок між етапами формування навчальної діяльності та якісними новоутвореннями в мотиваційній сфері. Під час проведеного нами дисертаційного дослідження був підтверджений і використаний той факт, що наявність позитивного мотиву є гарантією

швидшого та якіснішого формування діяльності (у нашому випадку – самостійної роботи учня), і навпаки, успішне оволодіння діями та операціями діяльності веде до утворення або ж закріплення стійкого позитивного мотиву її реалізації.

Вказаний взаємозв'язок розвитку позитивного мотиву діяльності та формування самої діяльності є основою диференціації самостійної роботи учнів за пропонованою нами методикою, що розкрито в наступних параграфах даної роботи.

Сформованість позитивно мотивованої діяльності учня на опанування навичками й уміннями розв'язувати задачі з математики сприяє утворенню стійкої мотиваційної спрямованості на самостійне розв'язування таких задач. Це, у свою чергу, може стати причиною розвитку позитивного мотиву в оволодінні способами навчальної діяльності, потреби в самостійності учіння, саморозвитку, самореалізації. Саме з цієї причини, реалізуюючи особистісно орієнтований підхід у навчанні, вважаємо за необхідне під час формування діяльності (самостійної роботи) особливого значення надавати формуванню такої її складової, як позитивний мотив її виконання.

Важливою елементарною структурною одиницею самостійної роботи дослідники (П. Підкасистий, Ж. Хайдаров) вважають “дію” [14, с. 143]. Це пов'язується з положенням, що метою і результатом навчальної діяльності в цілому і самостійної роботи, зокрема, є зміна самого суб'єкта. При чому зміна ця полягає в оволодінні суб'єктом пізнавальної діяльності певними способами дій, а не в зміні предметів, що він вивчає.

А. Алексюк, П. Підкасистий А. Аюрзанайн виділяють два основних класи дій особистості в процесі пізнавальної діяльності: дії, пов'язані із розумінням предметного змісту знань, його засвоєнням та обробкою; дії, спрямовані на самоорганізацію всієї системи навчальної діяльності (організація часу, саморегуляція пізнавальної діяльності, самоконтроль) [1, с. 40]. Усі названі елементи діяльності мають однаково важливе значення у

досягненні її найкращого результату.

Таким чином, коли учень усвідомлює усю структуру своєї діяльності, він повніше уявляє її мету. Згідно діяльнісного підходу, П. Юцявичене вважає за необхідне визначити мету кожної пізнавальної дії зокрема, але за умов їх співвідношення із частковими та інтегрованими дидактичними цілями, основу яких вони складають. Якщо дидактична мета спрямована тільки на організацію пізнавальної дії, то ціль навчання орієнтована окрім того ще й на перспективу реального використання результатів цих дій, що сприяє сильнішому впливу на формування мотивів здійснення пізнавальних дій.

Головною метою організації самостійної роботи учнів для вчителя має бути створення необхідних умов для їх активної пізнавальної діяльності, розвитку та виховання, оволодіння ними відповідними знаннями, навичками й уміннями.

У той час, коли перед очима спостерігача розгортається зовнішня активність суб'єкта, його реальні потреби, мотиви і мета часто залишаються невідомими. Тому діяльність часто асоціюється саме з цими зовнішніми проявами активності. У той самий час активність, що пов'язана з безпосередньою реалізацією мети, складає лише частину діяльності – стадію предметного перетворення. Найчастіше вчитель починає роботу над новою навчальною темою з активності, що спрямована на організацію роботи учня з навчальним предметом, тобто зі стадії предметного перетворення, що виступає тут як стадія організації предметного засвоєння.

Тобто, предметне перетворення, з одного боку, це розв'язання учнем конкретних навчальних задач під час виконання ним самостійної роботи, а з іншого, – здійснення вчителем аналізу й перетворення змісту навчального матеріалу з метою забезпечення учнів дидактичним матеріалом для виконання ними різної за видом та формою самостійної роботи, а також виготовлення, за потребою, відповідного самостійній роботі дидактичного матеріалу.

Щодо контролю та оцінювання самостійної роботи в навчальному процесі, то важливо врахувати, що результати контролю частіше пов'язуються з “правильністю”, а результати оцінки – з “цінністю”. Тобто контроль слід розглядати як процес перевірки реалізації мети, а оцінку – як відповідний процес перевірки реалізації мотиву. Під час проведеного нами формуючого експерименту за умови навчаючої самостійної роботи контроль і оцінка більшою мірою здійснювалися щодо рівня формування й сформованості самостійної роботи як виду навчальної діяльності, за умови контролюючої самостійної роботи – рівня оволодіння учнями відповідними нормативними знаннями, навичками й уміннями. А також постійно велась робота з формування самоконтролю й самооцінки учіння, особливо під час самостійної роботи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [5; 9; 15; 17; 19] показав, що питанням самостійної роботи приділялась значна увага на різних етапах розвитку освіти. Дослідження педагогів і психологів теоретично обґрунтували самостійну роботу як важливу складову процесу навчання, розкрили її сутність, виокремили складники. Були розроблені психолого-педагогічні основи підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності за допомогою раціонально організованої самостійної роботи.

Проаналізувавши наукові і методичні роботи з питання психології, педагогіки, соціологічний аспекти, ми прийшли до такого висновку: самостійна робота є фактором не тільки об'єктивної організаційної системи, а й фактором особистісного і професійного самовизначення. Виникнувши як елемент організаційної системи процесу навчання, як додатковий резерв часу для виконання навчальних завдань, самостійна робота отримує додаткові смислові навантаження завдяки її особливому статусові в системі навчання (відносної незалежності від формальних компонентів навчання). На відміну від класної роботи, де учні знаходяться під безпосереднім контролем вчителів і змушені наслідувати запропоновану логіку поведінки, самостійна

робота учнів більшою мірою базується на внутрішніх чинниках. Це обумовлено тим, що активність учнів при виконанні одних і тих же завдань (і часто з майже однаковим зовнішнім результатом) може бути значно багатоаспектною. Адже деякі учні обмежені суто формальною проробкою завдань, інші користуються допомогою однокласників, дехто просто використовує результати чужої праці тощо.

З іншого боку, саме внаслідок певної незалежності від зовнішніх впливів самостійна робота дозволяє учню більшою мірою реалізувати себе як суб'єкт саморозвитку, навчання і професійного становлення. Будучи такою, що є найбільш залежною від мотиваційної системи, механізмів пізнавальної діяльності самостійна робота (в її якісних та кількісних проявах) може слугувати індикатором особистісної значущості для учнів, процесу навчання та в цілому системи професійної підготовки певною ознакою особистісної та професійної зрілості, показником стійкості та усвідомленості їх професійного вибору.

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури самостійну роботу можемо класифікувати за різними ознаками і представити у вигляді схеми (рис. 1.1).

Поряд із завданнями формування індивідуальної самостійної навчальної діяльності ми розглянули питання про формування її колективних та групових форм. Так, учнів навчали розуміти і самостійно ставити спільне завдання, знаходити способи його розв'язування, вибирати серед варіантів дій найефективніші, контролювати один одного, разом досягти згоди в оцінці результату. Засвоєння школярами способів спільної самостійної навчальної роботи є важливою передумовою формування активної позиції дитини в ставленні до інших, уміння оцінювати роботу свого товариша і, враховуючи його думку, оцінювати свою особисту діяльність. Пізніше на цій основі складаються мотиви співробітництва, формується здатність аналізувати способи своєї кооперації з іншим учнем і їх вдосконалення.

Прогресивні зміни навчальної діяльності, яка має важливе місце в житті учня, позитивно впливають на виникнення відповідних новоутворень у розвитку його особистості, якісно нових соціально-психологічних феноменів у житті учнівського колективу і рівнів його розвитку. Вони і виступають якісними критеріями ціннісної раціональності, до якої має прагнути кожна людина, вимагають значної кількості нових розробок з методики навчання, істотного підвищення теоретичного рівня психолого-педагогічного аналізу навчального процесу, розгляду ролі і місця самостійної роботи на всіх етапах навчання.

1. Алексюк А.Н. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения [Текст] / А.Н. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.И. Пидкасистый. – К.: ИСИО, 1993. – 336 с.

2. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1978. – 47 с.

3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1995. – 208 с.

4. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся [Текст] / В.К. Буряк– М.: Просвещение, 1984. – 64 с.

5. Ващук О.В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-7 класів у процесі самостійної роботи на уроках трудового навчання засобами новітніх інформаційних технологій [Текст]: дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.02 / Ващук Олена Василівна – К., 2001. – 235 с.

6. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія [Текст]: навч. посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.

7. Гапон Э.В. Педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов университете [Текст]: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук.: спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" /Э.В. Гапон. – К., 1991. – 30 с.

8. Гарунов М.Г. Самостоятельная работа студентов [Текст] / М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый. – М.: Знание, 1978. – Вып.1. – 52 с.
9. Гетта В.Г Дослідження впливу проблемного навчання на розвиток пізнавальної самостійності учнів у трудовому навчанні. [Текст] / В.Г Гетта, Д.О Тхоржевський // Методика трудового навчання. – К.: Радянська школа, 1980. – Вип. 13. – С. 25-29.
10. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках [Текст] / Б.П. Есипов. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1961. – 239 с.
11. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий[Текст] /Б.И. Коротяев. - М.: Просвещение, 1986. - 207 с.
12. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
13. Мегем Є. Самоорганізація учіння студентів у проектно-технологчній підготовці як засіб їхнього особистісного росту / Є. Мегем // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. – Тернопіль, 2007.- №8. – С. 94-98.(Серія: Педагогіка).
14. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении: [Текст] : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый. В.И. Коротяев. –М.: МГУ, 1978. – 76 с.
15. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
16. Цюприк А.Я. Організація самостійної роботи студентів технічного коледжу у процесі навчання суспільних дисциплін [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / А.Я. Цюприк. – К., 2005. – 20 с.
17. Шайдур І. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуально орієнтованого підходу [Текст]:

автореф. дис... канд. пед. наук: спец 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І.А. Шайдур. – К., 2003. – 22 с.

18. Шимко І. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І.М. Шимко. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

19. Шишкіна Н.О. Особливості організації самостійної роботи студентів при вивченні юридичних дисциплін [Текст] / Н.О. Шишкіна // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. — Х., 2002. – № 5. – С. 27-34.

20. Яшанов С. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 "Теорія навчання" / С.М. Яшанов. – К., 2003. – 20 с.

21. Lanier J., Little J. Research of Teacher Education // Wittrock M(Ed.), Handbook of Research on Teaching. – New York : Macmillan. – 1986. – P. 527-569, 278.

22. Tom A. Teaching as a Moral Craft. – New York : Longman. – 1984. – 198 p.