

Нижникова Алла Борисовна, Черняк Валентина Адольфовна

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ЦИКЛА

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/5/45.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 5 (36). С. 116-120. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Тогда производным понятием ускорения будет естественное понятие перехода от медленного к быстрому (что соответствует равноускоренному движению) и переходу от быстрого к медленному (что соответствует равнозамедленному движению).

На основе приведённых выше простейших понятий можно вести и более сложное понятие механики. Такое понятие импульса $p=mv$ соответствует сложной конструкции естественных понятий «тяжёлый-лёгкий» · «быстро-медленно». Отметим, что для понятий кинетической энергии $E_k=mv^2/2$, соответственно такая же сложная конструкция естественных понятий «тяжёлый-лёгкий», «быстро-медленно». Такое совпадение конструкций естественных понятий связано с тем, что в естественных понятиях отсутствуют абстрактное понятие квадрата величины. На этом примере мы видим ограниченность описания физических явлений в терминах естественного языка. Это обуславливает необходимость описания физических явлений с помощью абстрактного языка - математике. Такой переход от естественного языка к абстрактному требует дополнительных умственных усилий со стороны студентов. Что обязывает преподавателя более внимательно относиться к дифференциации понятия импульса тела $p=mv$ и кинетической энергии $E_k=mv^2/2$.

Один из способов преодоления одинаковости понятий физических величин в терминах естественного языка является выражение одной одинаково звучащей величины через другую. Так например в нашем случае наиболее простым является понятие импульса $p=mv$ (на естественном языке «тяжёлый-лёгкий» · «быстро-медленно»). Для кинетической энергии имеем $E_k=p^2/2m$ тогда, на естественном языке выражая через понятие импульс получаем понятие на смешанном языке «импульс»: «тяжёлый-лёгкий». Такая особенность субъективного восприятия человеком абстрактных понятий через естественное понятие определяет необходимость при изложении материалов о кинетической энергии наряду с традиционной формы представления кинетической энергии $E_k=mv^2/2$ энергию выраженную через импульс $E_k=p^2/2m$. Переходя к потенциальной энергии остановимся на потенциальной энергии поднятого над землёй тела на высоту h : $E_n=mgh$. Высоте h соответствует понятие на естественном языке «высоко - низко». Свободное ускорение g является постоянной величиной, поэтому понятие ускорение «медленно - быстро». Необходимо дополнить в следующей форме «постоянно-медленно-быстро». Тогда понятие кинетической энергии в естественном языке может быть сконструирована следующим образом «тяжёлый-лёгкий», «высоко-низко».

Как мы видим чем более сложное физическое понятие, тем более сложное и запутанное соответствующее понятие на естественном языке. Именно поэтому является предпочтительным описание физических явлений в абстрактных терминах математике. Но при этом преподаватель, излагающий физический материал на математическом языке должен учитывать различную доступность и для студентов оперирования абстрактным языком. Для студентов испытывающих трудности при описании физических явлений математическим языком необходимо изложение материала подкреплять предметно наглядными формами изложения. Одной из естественных предметно наглядных форм является лекционные экспериментальные демонстрации. При этом надо обратить особое внимание на озвучивание лекционных экспериментальных демонстраций. Это облегчает для студента переход от предметно наглядной формы к естественной словесной.

Список литературы

1. Антарова К. Е. Психология человека. М., 1997. 877 с.
2. Виличковский Б. М. Основы психологии. М., 2006. Т. 2. 446 с.
3. Зельдович Я. Б. Строение и эволюция Вселенной. М., 1975. 412 с.
4. Зиненко В. И., Сорокин Б. П. Физика. М., 2000. Т. 1. 332 с.
5. Савельев И. В. Курс общей физики. М., 2008. 354 с.
6. Сивухин Д. В. Общий курс физики. М., 1990. Т. 2. 592 с.
7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. М., 1995. 456 с.
8. Шелест В. И. Физика в вопросах и ответах. М., 1999. 43 с.

УДК 37.018.4

Алла Борисовна Нижникова, Валентина Адольфовна Черняк
Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ЦИКЛА[©]

Современная практика обучения, подготовка педагогических кадров высшей школы, в частности учителей-музыкантов, предъявляют новые требования к содержанию образования, организации учебно-воспитательного процесса, выдвигая на первый план необходимость использования самостоятельной работы студентов в современных условиях. В связи с этим особую значимость приобретает рассмотрение проблемы проектирования самостоятельной работы студентов в процессе обучения вокально-хоровым дисциплинам.

Проектирование - это процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте; это деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промышление того, что должно быть. В вокально-хоровом обучении проектирование самостоятельной работы студентов предполагает организацию их учебной деятельности как во время практических занятий в классе, так и в процессе работы во внеурочное время таким образом, чтобы помочь им получить запланированный результат. Проектирование самостоятельной работы позволяет предвидеть конкретные пути, средства, операции, критерии вокально-хорового аспекта профессиональной подготовки специалиста - учителя музыки. Представление о самостоятельной работе как о реализации определенного проекта или серии проектов отражает практико-ориентированную направленность вокально-хорового обучения. Планирование результата, определение путей его достижения и анализ эффективности произведенных действий позволят студентам в будущей профессиональной деятельности целенаправленно и эффективно решать вокально-хоровые исполнительские и педагогические задачи.

Проектирование можно рассматривать как:

- специфический вид деятельности, направленный на создание проекта как особого вида продукта;
- научно-практический метод изучения и преобразования действительности (метод практико-ориентированной науки);
- форму порождения инноваций, характерную для технологической культуры;
- управленческую процедуру.

В соответствии с этим педагогическое проектирование понимается как:

- практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности;
- новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А. П. Тряпицына);
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, направленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных условиях (Е. С. Заир-Бек);
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности (Н. А. Масюкова);
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности;
- технология обучения [4].

В образовании проектная деятельность часто выступает в качестве средства обучения, выполняя вспомогательную роль по отношению к другим видам педагогической деятельности. Проектирование может быть формой организации педагогического взаимодействия во времени, распадаясь на две относительно самостоятельные линии деятельности педагогов и студентов. Сущность проектирования самостоятельной работы студентов в процессе обучения вокально-хоровым дисциплинам заключается в создании и реализации многоуровневой системы заданий, предполагающей взаимодействие субъектов образовательного процесса по формированию вокальных и хоровых умений и навыков будущих учителей музыки. Проектирование самостоятельной работы студентов выявляется как в целенаправленной деятельности педагога, который ставит необходимые задачи, находит средства педагогического взаимодействия и контроля за результатами учебной певческой деятельности студента, так и в планировании и самоорганизации самостоятельной учебной работы самим студентом, где он имеет возможность проанализировать и дать самооценку достигнутым результатам.

Обеспечение сформированности у студентов профессиональных вокально-хоровых умений и навыков невозможно без самостоятельной работы будущих педагогов в образовательном процессе, без создания психолого-педагогических условий для ее эффективной организации. Самостоятельная работа студентов - это разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности обучающихся на аудиторных и внеаудиторных занятиях или в домашних условиях (или библиотеке) по выполнению различных заданий под методическим руководством преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа студентов в вокальном и хоровом классах связана, прежде всего, со спецификой обучения музыке как виду исполнительской деятельности, так как формирование вокально-хоровых умений и навыков требует постоянных тренировок. Определенные вокально-исполнительские действия и сопровождающая информация осознаются и переосмысливаются студентом на основе имеющегося у него исполнительского опыта и развитости музыкального художественного мышления. Отработка вокальных приемов осуществляется через многократное их повторение с постоянной корректировкой. Такая работа проводится как в классе, так и в процессе внеаудиторных самостоятельных занятий. Для студентов-музыкантов в сферу самостоятельной работы включено, прежде всего, освоение нотно-музыкального и литературного текста вокальных произведений, так как их общемузыкальный уровень позволяет «расшифровывать» закодированный в нотных знаках музыкальный материал с высокой степенью достоверности.

Самостоятельная работа по вокально-хоровым дисциплинам рассматривается как специфическая форма учебной деятельности студента и характеризуется рядом следующих психолого-педагогических особенностей.

Во-первых, она является следствием и продолжением целесообразно организованной преподавателем вокально-хоровой исполнительской деятельности в учебное время, что стимулирует студентов к дальнейшей самостоятельной вокально-хоровой работе в свободное от учебных занятий время. При этом организуемая и управляемая преподавателем учебно-познавательная деятельность студента на аудиторных занятиях призвана выступать своеобразным алгоритмом или программой самостоятельной работы по подготовке вокально-хоровой исполнительской программы.

Во-вторых, самостоятельная вокально-хоровая работа студента должна быть осознана им как выбираемая и внутренне мотивированная деятельность. При этом она предполагает выполнение обучающимся следующих действий: осознание целей своей деятельности, принятие или постановка учебной исполнительской или методической задачи, самоорганизация в распределении учебных действий во времени, корректирование собственной работы на основе самоконтроля и самооценки.

В-третьих, самостоятельная вокально-хоровая работа студентов является высоко организованной формой учебной деятельности, а характер ее выполнения и результаты обуславливаются личностными особенностями студента как субъекта самостоятельной работы. К их числу относятся: саморегуляция, предполагающая высокий уровень самосознания студента; адекватная самооценка; рефлексивное мышление; самостоятельность; организованность; целенаправленность личности; сформированность волевых качеств, а также так называемая предметная саморегуляция. Важным показателем сформированности предметной саморегуляции студента выступает наличие проектировочных умений, связанных с определением цели и конечных результатов предложенных заданий, отбором содержания, способов, средств певческой деятельности, рефлексией и корректировкой как результатов, так и самого процесса вокально-хоровой исполнительской деятельности.

Таким образом, самостоятельная работа студентов может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим студентом и корректируемая им деятельность. Ее выполнение предполагает достаточный уровень самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, креативности обучающегося, что позволяет рассматривать самостоятельную деятельность студентов как процесс самосовершенствования и самопознания [Там же].

Самостоятельная работа студентов, направленная на овладение конкретной учебной дисциплиной вокально-хорового цикла, способствует развитию у них познавательных интересов и потребностей в сфере музыкального искусства; умственной активности и самостоятельности, формированию навыков самостоятельной вокально-хоровой работы в учебной, музыкально-педагогической, исследовательской сферах. Использование самостоятельной работы студентов в учебном процессе содействует освоению учебного плана и программ по дисциплинам вокально-хорового цикла в полном объеме; последовательной выработке навыков самостоятельной работы в различных сферах музыкальной деятельности; развитию у студентов познавательных мотивов, готовности к вокально-хоровому самообразованию, рефлексивных умений и критического мышления.

При проектировании самостоятельной работы студентов следует учитывать, что в процессе обучения вокально-хоровым дисциплинам будущему педагогу необходимо обретение личностного смысла осуществляемой им певческой деятельности. Источник вокально-исполнительского творчества, силы, побуждающие студента к певческому музицированию и овладению основами вокальной технологии, лежат в мотивационной сфере.

В центр проблемы мотивации музыкальной деятельности В. Л. Яконюк ставит музыкальный интерес. Музыкальные интересы как ведущие мотивы музыкальной деятельности появляются на основе преобразования музыкальных потребностей. Психологическим механизмом данного преобразования выступают эстетические отношения, в которых выражается личностный смысл музыкальной деятельности и которые проявляются в эстетической оценке и музыкальном вкусе [8].

Главным фактором развития интереса к пению является активная собственная певческая деятельность будущего учителя музыки. Основанием для развития профессионального музыкального интереса и мотивационной сферы музыканта в целом служит применение в процессе обучения проблемного метода, получившего в музыкальной педагогике название «наведение», и метода упражнения, используемых как в вокальном и хоровом классах, так и в процессе самостоятельной работы.

Развитие *мотивационной сферы* будущего учителя музыки, в центре которой стоит профессиональный интерес к вокальному и хоровому исполнительству, является важным условием проектирования самостоятельной работы по вокально-хоровым дисциплинам и реализуется в применении в музыкально-педагогическом процессе проблемного метода «наведения» и метода упражнений.

В организации самостоятельной работы студентов по вокально-хоровым дисциплинам другим условием является разработка стратегии формирования у студентов системы умений и навыков вокально-хоровой самостоятельной работы с учетом достигнутого уровня умственной самостоятельности, индивидуального певческого развития и требований к подготовке выпускников вуза - учителей музыки. При этом важнейшими задачами выступают отбор музыкального материала и разработка заданий для самостоятельной вокально-хоровой работы студентов, определение форм отчетности и контроля за выполнением самостоятельной работы.

Самостоятельная вокально-хоровая работа студентов включает все виды аудиторной и внеаудиторной самостоятельной учебной, исследовательской, вокально-хоровой концертной деятельности, которая осуществляется при помощи соответствующего методического обеспечения, прямых или опосредованных указаний (рекомендаций) преподавателя, под его контролем, а также самоконтролем обучающегося. В этом случае, по мнению В. В. Сергеевской [7, с. 6-7], технологическая цепочка самостоятельной работы может заключаться в следующем: преподаватель совместно со студентами определяет трехуровневые цели деятельности (репродуктивные, реконструктивные, творческие); выстраивает систему мотивации обучающихся; обеспечивает их учебно-методическими материалами; устанавливает сроки промежуточных и итоговых отчетов о проделанной работе; читает вводную лекцию, проводит консультации; отслеживает, корректирует и оценивает образовательные результаты, а также сам процесс учения и совместной деятельности; способствует самоконтролю, саморегулированию, рефлексии со стороны студентов процесса и результатов самостоятельной работы.

В вузовской практике обучения вокально-хоровым дисциплинам различают индивидуальную самостоятельную работу (работа с нотной-музыкальной, учебной и научной литературой, подготовка к занятиям, зачетам, экзаменам, выполнение вокально-исполнительских проектов, написание рефератов, разработка индивидуальных заданий и др.) и групповую самостоятельную работу (разработка коллективных вокально-хоровых исполнительских проектов, творческих заданий и др.).

Реализация второго условия проектирования самостоятельной работы студентов по вокалу связана с **разработкой стратегии** формирования у студентов системы умений и навыков вокально-хоровой самостоятельной работы, которая может носить как аудиторный, так и внеаудиторный характер, выполняться как индивидуально, так и в группе.

В целях более эффективной организации самостоятельной работы студентов по вокально-хоровым дисциплинам необходимым психолого-педагогическим условием является **знание различных классификаций самостоятельных работ**.

Достаточно распространенной в педагогике является классификация самостоятельной работы студентов, предложенная П. И. Пидкасистым [6], описанная также А. Е. Богоявленской [3]. Они выделяют следующие виды самостоятельной работы: воспроизводящая (самостоятельная работа по образцу или перенос известного способа в аналогичную ситуацию); реконструктивно-вариативная (перенос известного способа с некоторой модификацией в незнакомую ситуацию); эвристическая, или частично-поисковая (перенос нескольких известных способов в нестандартную ситуацию); творческая или исследовательская (создание нового способа или метода). Исследование проблемы организации самостоятельной работы, проведенное П. И. Пидкасистым, касается как школьной, так и вузовской практики обучения.

Другие авторы (Е. Л. Белкин, Л. М. Данилова и др.) [1; 4] выделяют в соответствии с уровнями умственной деятельности обучающихся четыре типа самостоятельных работ. Самостоятельные работы первого типа призваны формировать у студентов знания и умения на основе заданного алгоритма деятельности, предпосылки к этой деятельности. По сути, при выполнении такой самостоятельной работы студентами усваиваются знания-знакомства (по И. Я. Лернеру, М. Н. Скаткину) [5] и достигается первый уровень усвоения деятельности - деятельность по узнаванию (по В. П. Беспалько) [2]. В практике вузовского обучения в качестве самостоятельных работ первого типа чаще всего используются домашние задания самых разнообразных видов, такие как работа с учебником, с конспектом лекций и т.п.

Самостоятельные работы второго типа направлены на формирование знаний, позволяющих воспроизводить по памяти усвоенную информацию и решать типовые задачи. Другими словами, при осуществлении самостоятельной работы второго типа студенты осваивают знания второго уровня - знания-копии или знания-умения; при этом они достигают второго уровня усвоения деятельности - деятельность по воспроизведению или алгоритмический уровень. Учебно-познавательная деятельность студентов в этом случае заключается в воспроизведении и частичном реконструировании, преобразовании структуры и содержания усвоенной ранее учебной информации. В вузовской практике самостоятельными работами второго типа могут являться отдельные этапы лабораторных и практических занятий, проекты и типовые курсовые работы, а также специальным образом организованные домашние задания, содержащие предписания алгоритмического типа.

Дидактической целью самостоятельной работы третьего типа является формирование у студентов знаний третьего уровня - эвристического, т.е. знаний, лежащих в основе решения нетиповых задач. Учебно-познавательная деятельность при выполнении самостоятельных работ третьего типа заключается в накоплении и проявлении нового опыта деятельности на базе усвоенного ранее формализованного опыта (опыт действий по известному алгоритму) - способов осуществления переноса знаний, умений и навыков в нестандартную ситуацию. Суть заданий в работах этого типа сводится к поиску, формулированию и реализации способа решения.

Самостоятельные работы четвертого типа направлены на формирование знаний-трансформаций, способов исследовательской деятельности (творческий уровень) посредством выполнения творческих заданий. В ходе выполнения обучающимися самостоятельной работы этого типа разрабатываются исследовательские задания, решаются задачи повышенного уровня сложности [7, с. 10-16].

Указанные виды самостоятельной работы студентов можно использовать при разработке заданий как по гуманитарным, в частности, музыкальным, так и по естественнонаучным дисциплинам.

Самостоятельную работу студентов можно классифицировать также по другим параметрам. В зависимости от дидактических целей и задач, которые решаются в процессе самостоятельной работы, можно выделить следующие виды самостоятельной работы:

- 1) самостоятельная работа по уточнению и дополнению сведений и знаний, полученных на учебных занятиях (работа с текстом, проведение эксперимента и др.);
- 2) самостоятельная работа по формированию практических умений и навыков на основе выполнения заданий (или решения задач);
- 3) самостоятельная работа по приобретению студентами новых знаний;
- 4) самостоятельная работа по развитию у студентов общеучебных умений, мыслительных процессов (анализа, систематизации и обобщения, классификации, проверки достоверности данных и др.);
- 5) самостоятельная работа по удовлетворению образовательных запросов и интересов студентов (реферат, научная работа и др.) [4].

Рассмотренные выше классификации самостоятельных работ могут являться основанием для конкретизации целей, содержания самостоятельной работы студентов по вокально-хоровым дисциплинам, а также использоваться при организации учебно-познавательной деятельности как репродуктивного, так и творческого уровней, реализуемой в индивидуальных и групповых формах вокально-хорового обучения.

Обобщая вышеизложенное отметим, что самостоятельная работа студентов по дисциплинам вокально-хорового цикла способствует развитию у них познавательных интересов и потребностей в сфере музыкального искусства; умственной активности и самостоятельности, формированию навыков самостоятельной вокально-хоровой работы в учебной, музыкально-педагогической, исследовательской и других сферах. Психолого-педагогическими условиями проектирования самостоятельной работы студентов по вокально-хоровым дисциплинам являются развитие мотивационной сферы будущего учителя музыки, в центре которой стоит профессиональный интерес к вокальному и хоровому исполнительству, разработка стратегии формирования у студентов системы умений и навыков вокально-хоровой самостоятельной работы; знание различных классификаций самостоятельных работ. Время и место проведения самостоятельной работы студентов по вокально-хоровым дисциплинам, характер управления ею зависят от образовательных целей; специфики и содержания заданий, предназначенных для самостоятельного выполнения; степени учебно-методического обеспечения.

Список литературы

1. Белкин Е. Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов в вузе. Орел: Орл. гос. ун-т, 1989.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.
3. Богоявленская А. Е. Педагогическое руководство самостоятельной работой и развитием познавательной самостоятельности студентов: учеб. пособие. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002.
4. Жук О. Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: пособие для преподавателей и студентов / под. общ. ред. О. Л. Жук. Мн.: РИВШ, 2005.
5. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М.: Просвещение, 1982.
6. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. М.: Педагогика, 1980.
7. Сергеенкова В. В. Управляемая самостоятельная работа студентов: модульно-рейтинговая и рейтинговая системы. Мн.: РИВШ, 2004.
8. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. Минск: Бел. акад. музыки, 1993.

УДК 37.018.4

Людмила Васильевна Николаева

Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Центр детского творчества»

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ЗАДАЧИ НА ЗАНЯТИЯХ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДОВ®

Воспитание, являясь механизмом взаимодействия между поколениями, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в жизнь общества и становление его в качестве субъекта конкретного исторического процесса. В учреждениях дополнительного образования (УДО) более приемлема позиция отношения к воспитанию не как «к целенаправленному процессу развития личности» (Х. Й. Лейметс), а как к процессу формирования ценностных установок, мотивационной направленности личности.