

373.31(082)

178 Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра педагогіки і психології

*ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ
РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ*

**Збірник наукових та науково-методичних праць
викладачів кафедри педагогіки і психології
Криворізького державного педагогічного університету**

Випуск 3

*Присвячено 75-річчю
Криворізького державного
педагогічного університету*

**Кривий Ріг
2005**

ЕМОЦІЙНИЙ ФАКТОР: РОЛЬ І ФОРМИ ІНТЕГРАЦІЇ В ЦІЛІСНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Казаріна В. Н., Шестопалова О. П.

У статті освітлені результати апробації системи цілісного педагогічного процесу у вивченні іноземної мови. Приводяться конкретні прийоми роботи, що впливають на емоційну сферу школяра, різні форми сприйняття: з'єднання мови, музики, рухів; з'єднання мови, музики, позитивних емоцій, а також слухових, зорових, рухових представлень в уявлених подорожах, з'єднання мови й елементів природних комунікативних ситуацій.

In article results of approbation of system of complete pedagogical process in studying foreign language are covered. The concrete working methods influencing emotional sphere of the schoolboy, different forms of perception are resulted: connection of speech, music, movements; connection of speech, music, positive emotions, and also acoustical, visual, impellent representations on imagined travel, connection of speech and elements of natural communicative situations.

Задача гуманізації освіти, тобто прилучення учнів до культурної спадщини і духовних цінностей свого й іншого народів, може успішно вирішуватися в процесі вивчення іноземної мови. Комплексне рішення практичних, освітніх, виховних і розвиваючих задач навчання можливо лише за умови впливу не тільки на свідомість учнів, але і проникнення в їхню емоційну сферу. Використання цілісного підходу підкреслює значущість емоційного фактора в процесі засвоєння іноземної мови і дозволяє по-новому розглянути можливості його практичної інтеграції у викладанні.

Ідеї цілісного навчання вперше були сформульовані И. Виттманом [4] і потім реалізовані гуманістичною педагогікою післявоєнного періоду, що в середині 50-х років привело до повороту дидактичної думки убік цілісного навчання, а в 80 – х роках до його впровадження у викладанні іноземної мови.

Роль і місце емоційного фактора як необхідного компонента процесу навчання відбиті у визначенні поняття “цілісне навчання” уже на ранньому етапі його становлення: гуманістична педагогіка середини ХХ століття трактує цілісність як включення когнітивних і емоційних сил навчального і

що навчається. В основі концепцій цілісного навчання покладені дані нейрофізіологічних і нейропсихічних досліджень функціональної асиметрії мозку. У процесі комунікації важливі такі характеристики як рівень мовного слуху; аналіз інтонаційно – значеннєвих і емоційних та експресивних компонентів висловлення; інтонування власної мови; регуляція голосу, мовні навички; інформаційне сприйняття висловлень і їхнє породження.

Актуальність досліджуваної проблеми ми вбачаємо в тому, що системно – лінгвістична орієнтація навчання іноземній мові визначає певну когнітивну спрямованість уроку і, відповідно, що превалює розвиток у рамках школи функцій лівої півкулі. З “лівою” спрямованістю всього навчального процесу зв’язана велика частина виникаючих у практиці викладання іноземної мови проблем. Підтримання традиційним навчанням домінування функцій лівої півкулі здійснюється за рахунок втрати потенційно можливого розвитку здібностей, контрольованих правою півкулею. Для практики навчання іноземній мові це означає формальні (раціональні) знання про систему мови і нездатність або неповноцінність спілкування на ньому як можливий наслідок неадекватного виконання правою півкулею своїх функцій у процесі комунікації іноземною мовою.

Вихід зі сформованої ситуації *теоретики цілісного підходу* бачать підвищенні ролі правої півкулі і, зокрема, емоційного фактора в процесі викладання [1]. Отже, кінцевим результатом стає інтеграція роботи півкуль протягом усього процесу опанування учнями іншомовної лексики та граматики.

Х.-И. Бетц указує на необхідність рівною мірою враховувати і задіяти на уроці інтелектуальне, емоційне, тілесне [1]. Е. Д. Хомський у своїх нейропсихологічних дослідженнях акцентує увагу на тому, що “у функціональній мовній системі беруть участь всі аналізатори: слуховий, зоровий, кінестетичний, руховий”. [6] Виходячи з положень нейрофізіології і нейропсихології про внесок правої півкулі в процесі комунікації, з результатів системно-лінгвістично орієнтованого навчання, а також із трактування емоційного фактора в рамках цілісного підходу,

слідом за Р. Леффлер можна назвати *цілісним таке навчання*, що задіє й активізує учня таким чином, що:

– у навчальному процесі використовується його когнітивний досвід, його когнітивні моделі сприйняття інформації;

– починають активно діяти функції правої півкулі, тобто в навчальний процес інтегруються: сприйняття органами чуттів (слух, зір, смак, нюх, дотик); рух (міміка, жестикуляція, моторика); сприйняття положення і переміщення тіла в просторі (ходити, сидіти, крокувати).

Отже, *метою нашої статті* є аналіз досвіду апробації концепції цілісного навчання молодших школярів, зокрема інтригування в педагогічний процес таких складових як

– з'єднання мови, музики, рухів;

– з'єднання мови, музики і картинок;

– з'єднання мови, музики, позитивних емоцій, а також слухових, зорових, кінестетичних (рухових) уявлень у передбачуваних подорожах (фантазуванні);

– з'єднання мови й елементів природних комунікативних ситуацій.

Об'єктом дослідження є педагогічний процес та когнітивні процеси учнів під час вивчення англійської мови

Предметом дослідження є можливості оптимізації педагогічного процесу в межах цілісної концепції вивчення іноземної мови

Таким чином, сфера емоційного не може займати периферичне положення і бути ізольована від інших. Емоційна сфера разом з когнітивною і психомоторною забезпечує успішність процесу засвоєння іноземної мови, тобто рівноправність емоційного фактора у викладанні іноземної мови обумовлено цілісністю процесу засвоєння іноземної мови, що повною мірою відбито в сучасних концепціях цілісного навчання іноземна мова. Згідно з цими концепціями цілісність навчання обумовлена цілісним характером мови як явища, цілісністю істоти що навчається і навчає і, як наслідок, цілісністю процесу засвоєння. Отже, вивчення іноземної мови в нашому розумінні розглядається як феномен цілісний, котрий як “об'єкт” вивчення не повинен п'гучно підрозділятися на

“когнітивні”, “афективні”, “психомоторні” мети змісту навчання з пріоритетом когнітивного.

Виходячи з вищевикладеного, гіпотезою дослідження є припущення, що більша ефективність педагогічного процесу у вивченні англійської мови досягатиметься за рахунок таких принципів:

– вчитель організує певне навчальне середовище, де досягається сумісне переживання тілесного досвіду, чуттєвих сприйнять, почуттів, дій всіх учасників педагогічного процесу;

– ефективність навчання забезпечується участю й інтеграцією всіх когнітивних і психофізичних функцій дитини у процесі засвоєння.

Таке трактування феномена іноземної мови і процесу його засвоєння спричинило за собою визначений перегляд ролі і місця емоційного факторів у принципах, змісті і формах цілісного навчання іноземній мові, що сприяють створенню умов для стимулювання емоційної сфери учня. Більшість принципів, а також зміст і форми цілісного навчання орієнтовані безпосередньо або побічно забезпечують “емоційність” уроку іноземної мови.

Серед принципів цілісного навчання Х.-И. Бетц відзначає такі, як принцип єдності “когнітивного”, “емоційного”, “психомоторного” у навчанні; принцип відсутності страху і напруги в атмосфері уроку, а також принцип супроводу власне навчального матеріалу позитивною фоною інформацією [1, с. 83-85]. Слідом за Р. Леффлер можна розширити список, додавши до зазначених принцип розвитку обох сфер (когнітивне інтелектуальної й афективно – емоційної), принцип свідомого включення почуттів у процес навчання і принцип гарних взаємин між дітьми на уроці [2, с.9-10]. Перераховані принципи укупі з іншими визначають емоційність форм роботи з навчальним матеріалом і організації уроку в цілому.

Емоційність організації уроку іноземної мови була покладена в основу багатьох здебільшого альтернативних методик, у тому числі суггестопедії. Total Physical Response, Projektarbeit, ігрових методик і ін.

Цілісне навчання споконвічне є відкритим. Специфічною є навмисна відсутність конкретних детальних покрокових розробок, що могли б бути

застосовані кожним викладачем до кожної навчальної групи, і це залишає викладачеві простір для творчості. Докладне комбінування і варіювання розвиває і стимулює цілісне сприйняття викладачем навчального матеріалу, особистості що навчається й уроку в цілому, що забезпечує практичну реалізацію принципів цілісного навчання. Навчальний матеріал розглядається і подається як цілісний, тільки в цьому випадку засвоєння відбувається одночасно на уроці всіх трьох сфер: емоційної, когнітивної, психомоторної. При цьому власне навчальний матеріал (“мова” у термінології Бетца) супроводжується позитивною фоною інформацією з метою формування асоціативних зв'язків із внутрішніми емоційними (позитивними) переживаннями. Особлива роль приділяється музиці, роль якої за допомогою музично – акустичних стимулів викликати визначені емоційні стани (як наслідок анатомічного факту з'єднання слухових каналів через таламус з емоційним центром мозку). На практиці “емоційне” вплив музики використовується з метою мотивування, зняття емоційної напруги і скутості, стимулювання когнітивних і асоціативних процесів і в остаточному підсумку мовної діяльності засвоєння іноземної мови, що навчається в процесі.

Сучасна тенденція цілісного навчання припускає виділення, опис і практично орієнтовану систематизацію окремих прийомів і форм роботи (Bausteine згідно Р. Леффлер). Така класифікація запропонована, зокрема, Х. Й. Бетцем, що положили в її основу форми інтеграції функцій лівої і правої півкуль у процесі навчання іноземній мові. У класифікації Х. Й. Бетца представлені наступні форми такої інтеграції:

- з'єднання мови і картинок;
- з'єднання мови і музично-ритмічних елементів;
- з'єднання мови і рухів;
- з'єднання мови, музики, рухів;
- з'єднання мови, музики і картинок;
- з'єднання мови, музики, позитивних емоцій, а також слухових, зорових, кінестетичних (рухових) уявлень у передбачуваних подорожах (фантазуванні);

– з'єднання мови й елементів природних комунікативних ситуацій (контакт ока, дій, емоційної участі, міміки, жестів, інтонаційних характеристик мови) у запиті й обміні інформацією, обговореннях і дискусіях.

Необхідно помітити, що багато хто з перерахованих прийомів можуть бути використані і часто практикуються у викладанні англійської мови автономно. Однак їхня інтеграція в процес викладання іноземної мови поза цілісним підходом, без усвідомлення механізму їхнього функціонування під час засвоєння й обліку їхньої емоційної спрямованості не забезпечує досягнення максимально можливої ефективності навчального процесу.

Розглянемо деякі з описуваних форм роботи на уроці іноземної мови.

Колаж (з'єднання мови і картинок). Учні одержують велику кількість фотографій який – або сучасної знаменитості країни досліджуваної мови. Відібравши необхідні з їхнього погляду фотографії (періодів дитинства, юності, початку кар'єри і т. д.), вони складають “фото біографію” і придумують (підписують) коментарі до кожного фото з погляду самої “зірки”. Гумор і іронія заохочуються. Подібна форма роботи викликає в кожного учня живий емоційний відгук і бажання взяти безпосередню участь. Дану форму роботи можна сполучити з роботою учнів у мікро групах: організувавши змагання, яка група швидше, творче виконає дане завдання.

Jaz/ Chants (з'єднання мови і музично ритмічних елементів).

Jazz Chants являє собою ритмізовані наспіви або речитативи, використовувані для завчання лексики і граматичних структур. Подібність з музикою в стилі ріп дуже імponує учням, вони з радістю відтворюють тексти (у тому числі діалогічні) і охоче рухаються під музику (рухи довільні і факультативні).

Пантоміма (з'єднання мови і рухів).

а) Пантомімічне виконання що пропонуються (учителем) уголос дій. Приклад: “It is winter” або “The weather is rainy” або “You help your parents about the house”.

б) Учні відгадують ті дії, що демонструє один з них. Наприклад, свій робітник (вихідний) день, погоду або час року і т. д.

в) Робота в парах, де один з учнів демонструє дію, а інший них коментує; після чого міняються ролями.

Action songs (з'єднання мови, музики і рухів).

Учні співають (під касету) відому їм пісню або демонструють руху, називані або передбачувані по змісту тексту.

Уявлювані подорожі (з'єднання мови, музики, позитивних емоцій, а також слухових, зорових і кінестетичних представлень). Музика, що звучить після оголошення мети подорожі знімає напругу і формує в асоціативні зв'язки між темою і приємною відсутністю напруги. Після сеансу розслаблення, що нагадують ауто генні тренування, учням пропонується почати подорож. У відтвореному вчителем тексті описуються враження слухового, зорового і навіть смакового характеру, що задіють відповідні аналізатори, що в остаточному підсумку сприяє активному засвоєнню вербальної інформації.

Ілюстрацією може слугувати фрагмент розробленої К. Маккензи-Копп екскурсії по Лондону. Екскурсія закінчується в Green Park: "You cross the road to Green Park. How lovely and green the grass is. On the corner they're selling the evening papers already, even though it's just past midday/ but you don't want a paper now. The sun is shining on your skin. You can hear birds singing even louder than the traffic. You take off your shoes and feel the cool grass between your toes. That's better. Look, there are yellow daffodils, and a big tree. In the distance you can hear a band playing... Слід звернути увагу на те, що вчитель із щирим і неприхованим задоволенням бере живу участь у подібних формах роботи нарівні з учнями.

Таким чином, емоційність уроку забезпечується змістовною стороною павчального матеріалу, формами роботи над навчальним матеріалом, а також асоціативними зв'язками навчального матеріалу з пережитими на уроці позитивними емоційними станами, утворенню яких служить відповідна фонові інформація. Емоційно насичене засвоєння іноземної мови в цілісному навчанні носить діяльнісний характер, що

забезпечується взаємодією мовних і немовних дій, а також рухів, зорових, слухових і рухових уявлень.

З огляду на роль емоційного фактора в процесі комунікації, ефективність використання музики і відкритий характер цілісного навчання, доцільно орієнтувати практику викладання іноземної мови в початковій школі на ідеї і принципи цілісного навчання, і насамперед на його емоційність.

Одним з найбільш ефективних способів впливу на почуття й емоції молодших школярів є музика, що представляє собою “найсильніший психологічний побудник, що проникає в глибини свідомості. Музика і спів можуть надати неоціненну допомогу у вивченні іноземної мови молодшими школярами.

Пісенний жанр як один з важливих жанрів музичної творчості завдяки наявності вербального тексту здатний точно й образно відбити різні сторони досліджуваної мови; впливати на інтелект, емоції дитини і його образно – художню пам'ять; сприяти естетичному вихованню дітей. Використання пісенного матеріалу стимулює мотивацію і тому сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу завдяки дії механізмів мимовільного запам'ятовування, що дозволяють збільшити обсяг і міцність матеріалу, що запам'ятовується.

Пісня, з одного боку, є зразком звучної іншомовної мови, а з іншої, носієм культурологічної інформації. Передові мислителі і педагоги минулого постійно піклувалися про те, щоб спів займав визначене місце в навчанні підростаючого покоління. К. Д. Ушинський вважав, що спільний спів на уроці – це могутній педагогічний засіб, що організує, поєднує школярів, виховує їхнього почуття.

При доборі змісту національно – культурного компонента з усього різноманіття мовного матеріалу виділяється те, що має педагогічну цінність, що “є здатним сприяти не тільки навчанню спілкуванню іноземною мовою, але і прилученню до культури країни досліджуваної мови”.

До принципів добору пісенного матеріалу можна віднести:

– принцип автентичності, що забезпечує розширення кругозору учнів; відповідно до цього принципу вихідним пунктом добору пісенного матеріалу служать народні пісні, короткі римування і приспівки;

– принцип впливу на емоційну і мотиваційну сферу особистості молодшого школяра з урахуванням вікових особливостей і інтересів хлопців та дівчат; даний принцип дозволяє відібрати з великої кількості автентичного пісенного матеріалу пісні з яскравою мелодією, що запам'ятовується;

– принцип методичної цінності для формування й удосконалювання базових мовних навичок і умінь дітей, що забезпечується відповідності пісенного матеріалу тематиці усного мовлення і читання на даному етапі навчання з обліком діючих навчальних програм, а також методичних умов даного уроку.

Використання пісень досліджуваною мовою актуально на початковому етапі навчання іноземним мовам. По – перше, учні із самого початку прилучаються до культури країни досліджуваної мови, тому що діти, на думку психологів, особливо чуйні і сприйнятливі до чужої культури. По-друге, при роботі з цим своєрідним матеріалом створюється гарна передумова для всебічного розвитку особистості учня, тому що спеціально відібрані пісні стимулюють образне мислення і формують гарний смак.

Що стосується етапів уроку, на яких пісенний матеріал може бути застосований, то вони різні. У залежності від методичної задачі окремого етапу пісенний матеріал використовується:

- 1) для фонетичної зарядки на початковому етапі уроку;
- 2) на етапі введення первинного закріплення, а також тренування дітей у вживанні лексичного і граматичного матеріалу;
- 3) на будь-якому етапі уроку як стимул для розвитку мовних навичок і умінь;
- 4) як свого роду релаксація в середині або кінці уроку, коли учнем необхідна розрядка, що знімає напругу і відновлює їхню працездатність.

Міцному запам'ятовуванню пісенних текстів сприяє комплекс таких фактів, як рима, лад, тональність, мелодія. Численні повтори, характерні для пісенного жанру, сприяють легкому і мимовільному запам'ятовуванню лексико-граматичних конструкцій, тим самим підвищуючи ефективність тренування.

Використання на уроці музики сприяє естетичному вихованню школярів. Завдяки музиці учні знайомляться з культурою країни, її музичним життям, творчістю знаменитих музикантів. Так, при вивченні теми “Музика в нашому житті” знайомлю учнів із творчістю Чайковського, Лисенко, Дебюссі, слухасмо уривки з їхніх творів. А при вивченні теми “Часи року. Погода” учні по прослуханому уривку визначають час року, описують погоду і свої почуття, емоції, що виникли в процесі слухання.

Класична і сучасна музика створює сприятливий психологічний клімат на уроці. завдяки музиці знижується психологічне навантаження учнів, активізується їхня мовна діяльність, підвищується емоційний тонус, підтримується інтерес до вивчення іноземної мови.

Важливим ми вважаємо проведення фонетичної зарядки на початковому етапі уроку. Загальновідомо, що проголошення звуків і їхніх сполучень впливає на організм людини. Вступаючи в резонансний контакт із тканинами організму, ці звуки поліпшують їхню роботу, підсилюють захисні реакції. Визначені звуки, вимовні протяжно, передають голосову вібрацію в зовсім визначені ділянки тіла або головного мозку. Так, звук “а” стимулює роботу легень, трахеї, гортані; звук “і” стимулює роботу щитовидної залози, корисний при ангіні; звук “про” стимулює роботу вегетативних центрів, довгастого мозку (корисний при захворюваннях, зв'язаних із запамороченням, порушенням ходи центрального походження, і при захворюваннях вегетативно – судинної дистонії), звук “м” стимулює тім'яну область мозку, корисний при психічній стомленості, погіршенні пам'яті та ін. Фонетична зарядка в повному обсязі, проведена на початку уроку, виявляє собою не що інше, як своєрідний масаж усіх внутрішніх органів, що сприяє пришливові бадьорості, концентрації уваги і готовності організму до сприйняття різного роду інформації.

На своїх уроках, крім вищеописаних форм роботи (колаж, пантоміма, уявлювані подорожі, Jazz Chants, action songs) я практикую застосування різноманітних творчих завдань, таких як:

- віршований переклад при роботі з віршами;
- написання невеликих віршиків досліджуваною мовою;
- піднесення інформації не тільки від 1- го або 3 -го особи живих істот, але і від неживих предметів (при роботі з прозаїчними текстами), наприклад, Ви – листок того дерева, що росте у Вас під вікном. Розповісти про улюблений час року і погоді, а також висловіть своє відношення до сьогоднішньої погоди і т. д.;
- складання кросвордів і ребусів;
- підбор загадок по темі;
- підготовка цікавого завдання по темі;
- проба себе як учителя на період проведення даного завдання.

Перспективою подальших досліджень з даної теми є припущення, що постійне застосування на уроках вищеописаних завдань дає можливість учнем вільно виражати свої думки і почуття в процесі спілкування; сприяє самовираженню особистості і заохоченню нехай суперечливих, парадоксальних, навіть “неправильних” суджень учнів. Це в свою чергу підвищує самостійність учня в навчальному процесі, фіксує його активну позицію; припускає використання мовного матеріалу, підлеглого задачі індивідуального мовного задуму; виявляє відповідність мовного матеріалу розумовим можливостям того, хто говорить; підтримує інтерес до вивчення іноземної мови. Викладені методичні прийоми навчання в цілому ґрунтуються на гуманістичному підході до навчання, що центрований на учні. “Від того, якими будуть діти, цілком залежить мир прийдешній”- зазначав Роберт Рождественський.

Література:

1. *Betz H.-J. Spelerisch agieren, imaginieren und Kommunizieren – ein Weg zu mehr Ganzheit: chkeit im Englischunterricht // Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht / hrsg. Von Johannes – Peter Timm. Mit Beitz von Gerhard Bach – Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1995.-S.78-104.*
2. *Löffler R. Brainlinks: Bausteine für einen ganzheitlichen Englisch - Unterricht/Renate Löffler; Klaus Scheitzer.-Weinheim; BaselA Beltz, 1988 – 164s.*

3. Mackenzie – Kopp K. *Relaxation and fantasies for students of English – Skill Institute Bammantal*, 1979 – p.2.
4. Wittmann J. *Theorie und Praxis eines ganzheitlichen Unterrichts (4. Aufl.)- Dortmund* A Guwell, 1967 (1. Aufl. 1929).
5. Балонов Л. Я., Деглин В. Л. *Слух и речь доминантного и недоминантного полушарий.* – Л.: Наука. 1976-217с.
6. Хомская Е. Д. *Нейропсихология.* – М.: МГУ, 1987 – 288с.
7. Хомская Е. Д., Батова Н. Я. *Мозг и эмоции (нейропсихологическое исследование).* – М.: Российское педагогическое агенство, 1988 – 268с.
8. Леви В. *Вопросы психологии музыки. Советская музыка.* – 1996.-№ 8.
9. Никитенко З. Н., Осиянова О. М. *О содержании национально - культурного компонента в обучении английскому языку младших школьников // Иностранные языки в школе.* – 1994 – № 5.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

Друзь Б. Г., Друзь З. В.

Дослідження у галузі педагогіки та методики початкового навчання в останні роки спрямовувалися на максимальну активізацію пізнавальної діяльності дітей у процесі навчання, на розвиток у них самостійності й творчості. Вивчалися засоби формування в учнів пізнавальних потреб, прийоми активізації процесу засвоєння нових знань, розвитку творчої яви, особливого значення надавалося впровадженню в навчальний процес системи пізнавальних завдань, побудованої з урахуванням прийомів розумової діяльності, цілеспрямованому формуванню пошукових умінь (Н. П. Бетіна, М. В. Богданович, М. М. Бібик, М. С. Вапуленко, Г. Д. Гриневич, Б. Г. Друзь, О. С. Дубинчук, Г. С. Костюк, О. І. Киричук, В. К. Майборода, Н. Ф. Скрипченко, О. Я. Савченко, В. К. Усенко та ін.).

Розробники окремих напрямів діяльнісної теорії ставили акценти на різні компоненти цілісної структури діяльності (теорія змістового узагальнення Ельконіна-Давидова, теорія соціального научіння Бандури-Маккобі, когнітивна теорія учіння Брунера-Пайперта).