

відбудеться; якщо так, то роздумування продовжується); 2) вияснення, чи підводиться до речовини (води) при температурі кипіння енергія (якщо ні, то робиться висновок, що кипіння не відбувається; якщо так, то кипіння має місце).

Висновки: Дослідження показало, що створення дидактичних шляхів, умов і підходів до особистості кожного учня під час вивчення фізики є надійною основою ефективного засвоєння фізичних знань. Найбільш ефективними формами роботи з підлітками на уроці та в позаурочний час є такі, що за змістом і за притаманними їм можливостями організації пізнавального досвіду школяра не повторюють одна одну і дають можливість розвивати учня не тільки в інтелектуальному плані, але і в морально – вольовому. Важливо, щоб у навчально – виховному процесі враховувались рівні досягнень підлітків у засвоєнні фізичних знань та різна типологія їхньої нервової системи, щоб пізнавальна мета і зміст роботи були захоплюючими, а прийоми і форми живими і різноманітними. На основі дослідно – експериментальної роботи ми отримали новий могутній засіб виявлення розвитку і вдосконалення здібностей школяра з урахуванням його особистості.

Література

1. *Выготский Л.С. Собр. соч. Т.2. – М., 1982. – 432 с.*
2. *Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей. – М., 1985. – 231с.*
3. *Ушинский К.Д. Собр. соч., Т.8. – М. – Л., 1962. – 419 с.*

Ю.В. Рева, В.С.Тижневий, С.В.Плотніков, Е.А.Макаренко

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

На основі багаторічних спостережень, аналізу передового педагогічного досвіду та дослідно-експериментальної роботи у статті показані шляхи і умови, методи та підходи, прийоми і форми роботи ефективного особистісно-орієнтованого навчання фізики та його теоретична інтерпретація.

On the base of many years' watching, analysis of advanced teaching experience and research-experimental work, the ways, conditions, approaches, various forms and methods of work of effective personal-orientative studying of physics and its theoretical interpretation are shown.

Поворот до особистості учня, який намітився у шкільному навчанні, є вираженням ґрунтовних потреб суспільства гуманізації соціальних відношень. Важливим фундаментом структурування фізики повинні стати особисті і соціальні проблеми. Нам необхідно навчати дітей внутрішньо сприймати здобуті знання, щоб вони були здатні користуватися ними в житті. Тоді ці знання набудуть для учнів особистісно значущої

цінності.

Багаторічні спостереження та аналіз передового педагогічного досвіду призводять до думки, що включення життєвого досвіду та спостережень школяра у зміст навчання сприяє ефективному засвоєнню фізичних знань. На життєвому досвіді учнів і їх спостереженнях завжди лежить відбиток індивідуальних інтересів і потреб, особливостей оточуючого їх середовища, в якому відбувається взаємообмін інформацією, формуються оцінки та думки.

Перед вивченням нового матеріалу необхідно показати учням, що вони вже мають деякі уявлення про нього. Це готує їх до активного сприйняття і осмислення теми, розділу. Спостереження можна організувати спеціально.

Так, перед вивченням сили тертя і явища тертя (сьомий клас) нами було запропоновано школярам провести домашні спостереження. Учням були поставлені завдання: навести приклади проявлення сили тертя; вказати її причини; запропонувати способи вимірювання сили тертя. Найбільш успішно вони виконали першу частину завдання. Причиною, яка викликало тертя, учні назвали в основному нерівність, шорсткість тіл, що труться. Для зменшення сили тертя вони пропонували покращити чистоту обробки поверхонь, змастити частини, які труться. При цьому школярі давали емпіричне обґрунтування запропонованим варіантам: заржавлені ковзани ковзають гірше; самокат по асфальту котиться далі, ніж по нерівній дорозі.

З цією метою можна з успіхом використовувати час відпочинку, спеціальні екскурсії, наприклад, в поле, ліс. Відповідно до умов організовується робота з цілим класом, групою учнів чи індивідуально.

Зупинимось для прикладу на можливих спостереженнях з механіки під час збирання картоплі або інших овочів. Пропонуються такі завдання:

1. Побачити якомога більше різних механічних рухів та схарактеризувати їх.

2. Знайти проявлення першого закону Ньютона. Щоб допомогти учням, можна задати їм два-три навідних запитання: а) чому, спершу ніж кинути мішок з картоплею в машину, його розгойдують?; б) чому при різкому струшуванні чобіт грудочки сухого бруду з них злітають?; в) чому перед в'їздом на гору машина набирає швидкість?

3. Прослідкуйте дію сил пружності і тертя в природі та в практичній діяльності людини.

Сюди можуть бути віднесені такі спостереження: машина, що буксує на польовій дорозі в дощову погоду; одягання ланцюгів на колеса машини на бездоріжжі; підкладання хмизу під колеса машини, що "загрузла"; дія кігтів у птахів, тварин тощо.

Підсумком розглянутої роботи може бути підготовка учнями, за їх

бажанням, рефератів на одну з таких тем: “Фізичні спостереження в полі”, “Фізика в осінньому лісі”, “Фізика і оточуючий світ”, “Тертя навколо нас”.

Приставаючи до вивчення нового питання, можна використати “життєвий фонд” учнів, не організовуючи спеціально попереднього спостереження явища, яке доведеться вивчати на уроці.

Так, вивчення теми “Теплопровідність” (восьмий клас) ми почали зі звернення до досвіду і спостережень учнів: Як ви вважаєте, чому електрична праска і її ручка виготовлені із різних матеріалів?; “Чому досвідчені господарки, перш ніж наливати в склянку окуп, опускають в неї чайну ложку?; “При якій температурі і метал, і дерево будуть здаватися на дотик однаково нагрітими?” Під час бесіди школярі пропонували і інші приклади: виготовлення з різних матеріалів “жала” паяльника та його ручки; керамічні підставки під гарячі предмети. Результати повсякденних спостережень, які свідчили про те, що різні матеріали по-різному проводять тепло, були використані для вибору устаткування до експерименту.

Можна почати нову тему з фронтального експерименту дослідницького характеру, який також апелює для досвіду учнів.

Наприклад, при вивченні “Архімедової сили” (сьомий клас) вчитель висуває життєво важливе для учнів питання “Необхідно перевірити, чи змінюється густина води у водоймищі (наприклад, в солоному озері) з глибиною. Продумайте по можливості простий спосіб такої перевірки. Потім підготуйте і проведіть дослід, за допомогою якого можна перевірити ідею вашого розв’язку”.

Перевірити це можна за допомогою циліндричної мензурки, в яку потрібно налити (приблизно до половини) міцного розчину солі, а зверху додати чистої води. Занурюваним тілом може стати, наприклад, циліндр від відерця Архімеда.

Можливий розв’язок. У воду на тонкій нитці опускають вантаж. Верхній кінець нитки прикріплений до динамометра. Якщо густина води з глибиною не змінюється, то й показання динамометра залишаються без зміни. Якщо густина води зростає, то зростає виштовхуюча сила, що діє на вантаж: показання динамометра зменшаться.

Після виконання завдання результати порівнюються, аналізуються і формулюються висновки.

Звертання до позитивного життєвого досвіду дітей сприяє більш повному, більш глибокому та відповідальному оволодінню учнями матеріалом і, з іншого боку, сприяє усвідомленню школярами цього особистого досвіду, оскільки в процесі аналізу відомі з життєвої практики явища повертаються іншою, часто неочікуваною для учнів стороною. Використання попередніх знань перетворюється, по суті, в здобування нових знань, адже відбувається не просте додавання минулих знань до

нових фактів, а використання їх для пізнання і розкриття нового [1, 168].

Використовувані у навчальній практиці експериментальні пристрої слід розглядати як основу моделей, які потім в широкому масштабі знаходять реалізацію в різних технічних установках, що відомі учням з повсякденної практики. Аналіз умов плавання тіл можна завершити виявленням умов підняття і занурення підводного човна; вивчення магнітної дії струму – розбором будови телефону, реле, електромагніту.

Цілеспрямоване розширення рамок розглядання на уроці конкретного завдання дає позитивні результати. Учні частіше зіставляють вивчене у школі з тим, що їх оточує поза нею. Це зіставлення пов'язується з науковим поясненням життєвих явищ, фактів на ґрунті здобутих знань. Так, вивчаючи явище випаровування, школярі пояснюють пристосування рослин до навколишнього середовища: а) рослини, що ростуть у вологому кліматі, мають широке листя, тоді як рослини жаркого й сухого клімату мають вузьке листя, розташоване вертикально; б) деякі рослини, що ростуть у посушливих місцях, мають листя, густо вкрите ворсинками, а інші в жаркі дні виділяють назовні невелику кількість ефірних масел. Після ознайомлення з темою “Електризація тіл. Провідники та ізолятори” учні відповідають на запитання: “Чому на млинах винятково сприятливі умови для електризації частинок пилу й борошна?”; “Чому літак на аеродромах заземлюють під час заправки паливом?”; “Чому робітникам гумових підприємств рекомендують носити взуття з підошвами, що добре проводять електричні заряди, а підлогу в цехах старанно очищають від гумових плівок та крапель і зволожують?”

Опора на життєвий досвід та спостереження учнів являється суттєвим моментом діяльності і вчителя, і учнів у всіх ланках навчального процесу. Спостереження та узагальнення є накопичені дітьми у їхній різноманітній життєдіяльності, використовуються для досягнення дидактичних цілей: а) для пробудження інтересу до нових знань і тим самим стимулювання до поступального руху навчального пізнання; б) як складова частина того фактичного матеріалу, на ґрунті аналізу і узагальнення якого формуються нові поняття та встановлюються закономірності; в) для ілюстрації і підтвердження розглянутих на уроці теоретичних положень; г) як об'єкт використання засвоєних наукових знань.

Підкреслюючи важливість орієнтації навчання на особистий досвід школяра та його спостереження, не можна забувати і про особистий досвід учителя. Нова концепція школи наголошує, що особистісна орієнтація оновлюючого педагогічного процесу відповідає і тому очевидному в сьогоденній школі факту, що педагог несе в собі певний зміст освіти, і саме той культурний, духовний зміст стає одним з головних компонентів освітнього процесу. Вчитель несе дітям не тільки систему знань; він передає їм і своє мотиваційно-ціннісне ставлення до цих знань. Тут втілене

закономірне злиття знання і ставлення, яке є передумовою єдності навчання та виховання, умовою формування переконань. В.О.Сухомлинський зауважував, що під час викладання матеріалу учитель відкриває учням не тільки вікно у світ знань, але і свій власний світ, виражає самого себе [2, 198-199].

Під час дослідно-експериментальної роботи ми прагнули заохочувати ініціативу дітей. Учні знали, що кожне їхнє вдале доповнення до відповіді товариша, хороший приклад чи цікава думка буде педагогом відмічена і внесена в склад загальної оцінки, що виставляється в класний журнал. Діти через це активні на уроках, прагнуть виступити, проявити свої знання.

Ефективним прийомом у засвоєнні фізичних знань є пояснення теоретичного матеріалу за ланцюжком “запитання – відповідь”. Працюючи зі слабкими учнями, ми дійшли висновку, що викладати нове у вигляді блоків нової інформації таким учням не слід, оскільки засвоїти їм цей блок важко. Доцільно вивчення теорії побудувати у вигляді ланцюжка запитань, відповідаючи на які учні зможуть самостійно “крок за кроком” мислити малими порціями і так розкрити нову тему. Таким чином, роль учителя зводиться до постановки запитань та управління пошуками правильних відповідей.

Розглянемо приклад. Вводимо поняття про внутрішню енергію (досить громіздке). Перший ланцюжок запитань (5-6) буде такий: а) які види механічної енергії ви знаєте?; б) як ви розумієте вираз “внутрішня енергія”?; в) як ви думаете, де знаходиться ця енергія?; г) з чого вона складається?; д) як “побудовані” всі тіла? (навідне запитання дається, якщо в ньому є потреба); е) яке б ви дали визначення внутрішньої енергії?

Вислухавши відповіді, підводимо підсумок, чітко повторюємо визначення і просимо по черзі повторити його тих учнів, які вже можуть це зробити. Потім пропонуємо школярам, що сидять за однією партою, розкрити один одному зміст цього визначення.

Наступний етап – з'ясування способів зміни внутрішньої енергії. Ланцюжок запитань складається з восьми слідуєчих компонентів: а) чи може змінюватись внутрішня енергія тіла? Чому?; б) якщо так, то чи буде при цьому змінюватись характер руху молекул?; в) як можна збільшити внутрішню енергію тіла?; г) який ще спосіб ви можете запропонувати?; д) чи можна нагріти без вогню два кусочки дерева? Як? (запитання це пропонується, якщо учні затрудняються відповісти на попереднє); е) як можна зафіксувати зміну внутрішньої енергії?; є) де на вашому робочому місці можна спостерігати зміну внутрішньої енергії тіл?

Відповівши на ці запитання, учні, як правило, самі підводять підсумок: внутрішню енергію тіла можна змінити двома способами: а) шляхом теплообміну або б) шляхом здійснення роботи. Далі аналогічним

чином розглядається наступна порція матеріалу.

Великих труднощів зазнають слабкі школярі при розв'язуванні задач. Щоб їх уникнути, чинимо так. Спочатку знайомимо їх з алгоритмами розв'язування типових задач з даного питання чи теми. Потім приступаємо до більш детальних пояснень. Після цього сильним учням роздаємо картки з аналогічними задачами, а зі слабкими знову розбираємо цю ж задачу згідно алгоритму і тільки потім даємо їм подібну задачу для самостійного розв'язування. Наступний урок теж будемо з врахуванням диференціації: сильним дітям для перевірки засвоєння пропонуємо задачі підвищеної складності, а слабким – трохи ускладнені порівняно з попередніми. Поки перші учні самостійно розв'язують задачу, з другими проводимо поетапну перевірку: чи правильно записана умова, як зроблений малюнок, чи вказані на ньому дані (наприклад, сили, діючі на тіла), чи правильно обрані початкові формули тощо. Розв'язавши цю задачу з допомогою учителя, наступну (подібну) слабкі учні розв'язують уже самостійно. Прагнемо, щоб вони справилися з нею тут же на уроці. Така форма роботи, як показав експеримент, усуває пізнавальні труднощі в погано встигаючих учнів та стимулює роботу тих, які знають.

Використовувалася диференціація і під час виконання лабораторних робіт заздалегідь вдома школярі готувалися до них; записували в зошитах дату, тему і мету роботи, малювали схему досліду і таблицю для заповнення результатів, вивчали операції. На наступному (практичному) уроці сильні учні, якщо їм все зрозуміло, відразу приступали до виконання експерименту, а ті, в яких виникли труднощі, діяли разом з учителем: вголос читали вказівки до роботи, пояснювали кожне завдання, якщо потрібно, повторювали пройдене, наприклад формулу, з якої потрібно знайти необхідну фізичну величину, правила включення приладу і відліку показів, визначення ціни поділки приладу, як практично знайти потрібний параметр і тощо. І коли школярі твердо засвоювали хід виконання роботи, вони приступали до неї. Використовувався і такий прийом: розібрати одну дію, а потім виконати її; далі так само вчиняти з іншою дією. Сильні учні, виконавши завдання, одержували додаткові картки або з контрольними запитаннями, або з додатковим практичним завданням.

Диференціація домашніх завдань, проводилася з урахуванням прогалини в знаннях учнів. Сильним школярам давали завдання, які не просували їх вперед, а лише поглиблювали знання і поліпшували їх якість. Наприклад, з'ясувавши під час опитування або самостійної роботи прогалини в знаннях, кожному учневі пропонували відповідні їм, але дещо інші індивідуальні завдання: повторити за підручником матеріал, який погано засвоєний; згадати формулу чи одиниці виміру фізичної величини; розв'язати найпростішу задачу на переведення одиниць; виконати виміри; здійснити розв'язок задачі, аналогічно зробленої в класі. Сильним же учням

давали задачі підвищеної складності, додаткову літературу для поглиблення знань, завдання для підготовки коротких повідомлень.

Контрольні роботи проводилися без варіантів. Завдання містило 7 задач різної категорії складності. Учні знають цей принцип. Кожен може обрати для себе задачі сам. Оцінка залежить від якості розв'язку, кількості розв'язаних задач та їх вибору. Такий метод має виховне значення: він дає можливість здійснити індивідуальний підхід до учнів, стимулює активну роботу. Якщо важку задачу (навіть одну!) розв'яже слабкий учень, він одержить хорошу оцінку, якщо сильний учень вибере декілька легких, значить, він над темою як слід не працював і оцінка буде посередньою.

Дуже подобаються дітям експериментальні завдання з "таємничими скриньками". Ми приготували біля 30 таких "скриньок" у сірникових коробках, обклеївши їх папером та вказавши на кожній з них номер; номери виводів; максимально припустимі значення сил, струмів, напруг. У першій групі "скриньок", що має 4 виводи, необхідно за допомогою авометра визначити схему з'єднання резисторів і їх номіналив. У другій групі "скриньок", що мають два виводи, знявши вольт-амперну характеристику, потрібно вказати, які прилади в них знаходяться, їх номінали і схему з'єднання, якщо приладів декілька. Були використані дротяні резистори, лампи накалювання, випрямляючі діоди, електролітичні конденсатори, стабілізатори. Більшість із схем розраховані на напругу до 6В і силу струму до 2А.

У процесі дослідної роботи ми взяли курс на розвиток особистості учня, формування відповідального ставлення до навчання, на співпрацю рівних, поважаючих один одного громадян (учителя і учня). У педагога і учня однакові загальні цілі – рух вперед. Відповідно до цього виникли завдання: а) у вчителя – як мотивувати необхідність руху вперед? Як зробити його життєво значущим для учня? Як зробити цей рух цікавим? Яким шляхом має йти процес пізнання?; б) в учня – як розібратися в оточуючому світі і з'ясувати для себе, для чого потрібно навчатися? Для чого потрібний цей навчальний предмет? Як його вивчати?

У процесі роботи ми прагнули впливати на триєдину сутність дитини: тілесну, духовну, розумову. На конкретних прикладах з навчання фізики розглянемо можливість і способи освіти учнів у сфері органів чуття (тіла), емоцій (душі) та мислення (розумову).

П'ять органів чуття прийнято вважати основними: це зір, слух, нюх, дотик, смак. За їх допомогою людина сприймає і пізнає реальний фізичний світ, світ природи. Своє завдання як учителів бачимо не тільки в тому, щоб подати учням знання про фізичні основи дії органів чуття, скільки в тому, щоб розвивати в них усвідомлене володіння цими природними засобами пізнання, навчити чуттєвому сприйняттю фізичних об'єктів і явищ.

Покажемо на прикладі нюху. Різноманітні запахи супроводжують

дітей на уроках, вулиці, вдома. Вони – не менш важливий засіб освіти, ніж параграфи підручника фізики. Кожен раз на своїх уроках прагнули спонукати дітей замислитися над тим, чому тіла пахнуть, для чого нам чуття запаху, чому такий присмний запах достиглого яблука і нестерпний запах гнилого. Запахи одеколону чи ефіру, що відчуються під час демонстрації дослідів, допомагають обміркувати не тільки явище дифузії, але і розуміння самого нюху. Поступово учні починають усвідомлювати, що природа мудро поступила, дала нам такий канал зв'язку з собою, як нюх: він не просто допомагає нам жити, він забезпечує саме наше існування.

Краса природи і її закони та методи викладання залишаються таємницею для дітей. Ніде в підручниках не закладена ідея краси і гармонії природи. Рідко де автори намагаються пояснити причини, за якими школярам пропонується вивчати той чи інший матеріал. Задовольнити допитливість учня за допомогою підручника з фізики не вдається. А без допитливості дитини у навчанні залишається чистий прагматизм.

З огляду на це в дослідно-експериментальній роботі нами практикувались нестандартні уроки. Покажемо це на прикладі уроку "Свічка горіла на столі". У кінці будь-якого уроку можна продемонструвати дітям свічку і задати запитання, чому її полум'я звужується догори, відповіді не обговорювати, а попросити учнів подумати над ними вдома, і вдома ж, спостерігаючи горіння свічки, придумати ще 10 запитань про протікання цього явища. На наступному уроці (витративши на це 10-15 хв.) вислухати запитання дітей і відібрати 10 самих цікавих. Потім, запропонувавши їм літературу, організувати конкурсний захист продуманих чи знайдених відповідей. Тоді ми не тільки залучимо дітей у процес самостійного пошуку, але і запропонуємо їм деяку позитивну програму пошуку відповідей на запитання.

Для стимулювання знаходження нестандартних розв'язків завдань можна запропонувати учням такий прийом, який умовно можна назвати "некомпетентний вчитель". Справа в тому, що на запитання дітей вчитель завжди прагне дати повну, вичерпну і, головне, правильну відповідь. А якщо він "не знає" відповіді, "забув" висновок, "помилився" в доведенні? Тоді діти вже будуть змушені думати самостійно, і нехай довше і нестерпніше, проте самі дійдуть відповіді. А ось чи правильна вона? Тут виникає ще одна проблема.

Разючі результати засвоєння знань з фізики дає знайомство дітей із "справжніми" фізичними задачами. При цьому в них виникають уявлення про те, як будуються моделі, спрощення, обмеження і т.д. Одним із завдань для розвитку розуміння взаємозв'язку фізики і природничих явищ може слугувати таке: придумати запитання з функціонування людського організму, відповісти на які можна з точки зору фізики. Як багато потім відкривають для себе діти, відповідаючи на ці запитання! (Наприклад, чому

при розгинанні пальців чи присіданні чується тріск?).

Можна навести чимало прикладів подібних людиностворюючих уроків. У процесі дослідної роботи ми систематизували їх, розділивши на три групи: а) уроки розвитку мислення; б) уроки розвитку чуттєвих уявлень про природу; в) уроки розвитку філософських уявлень про науку і пізнання.

На ґрунті багаторічних спостережень, вивчення передового педагогічного досвіду та експериментальної роботи відшукали шляхи перебудови навчання фізики з позиції формування особистості кожного школяра та відповідального ставлення до засвоєння фізичних знань.

Перший шлях – це цілеспрямоване, планує, контролює і оцінює виховання окремих рис особистості школяра через зміст навчання.

Другий шлях, ще більш значущий і ефективний, – перебудова методів організації і перетворення навчального процесу. Головне в ньому – це зміна функцій учителя та учнів.

Вчитель має створювати дітям умови для ефективної організації навчального процесу. Вкажемо основні з них.

1. Ефективність навчального процесу багато в чому залежить від того, наскільки свідомо учні беруть участь в ньому, наскільки цілі навчання стають для кожного учня особистісно значущими.

2. Дуже важливо, щоб школярі відрізняли результат і метод, за допомогою якого одержаний цей результат. Тому, вивчаючи який-небудь закон, виводячи формулу, розв'язуючи задачу, потрібно робити це так, щоб привчити учнів бачити не тільки кінцевий підсумок роботи (формулювання закону, формулу, відповідь задачі), але і (до того ж, в першу чергу) той загальний прийом, який був використаний для одержання результату.

3. Формування особистості, всіх її якостей та здібностей відбувається лише у власній діяльності. Дуже важливо, щоб учні брали найактивнішу участь в організації і проведенні навчального процесу, а не були лише пасивними виконавцями завдань і вимог учителя.

4. Оскільки ряд властивостей особистості учнів формується тільки в їхній колективній діяльності, що відбувається без видимої участі дорослих, то слід ширше використовувати в навчальному процесі різні колективні форми навчальної роботи, для чого створювати тимчасові чи постійні мікроколективи учнів.

“Відкрита” позиція вчителя виконує в навчанні ряд важливих функцій: надає великої достовірності, переконливості викладу; спонукає школярів пережити радість впізнавання в досвіді вчителя своїх власних вражень, оцінок, думок, відношень, розкриває ланцюжок міркувань учителя, його методи, прийоми пізнання, що сприяє розвитку рефлексії учнів; створює обстановку довірливості, щирості на уроці, “емоційне

поле”.

Висновки. Дослідження показало, що значні зрушення у розвитку особистості учня та ефективному засвоєнні фізики мають місце тоді, коли створюються оптимальні шляхи та умови, які забезпечують між учителем і учнем стосунки, ґрунтовані на співпраці; ставиться в центр уваги не наука фізика, а учень, який засвоює цей навчальний предмет; співвідноситься вивчення фізики з досягненням передової психолого-педагогічної науки; здійснюється індивідуальний та диференційований підхід; має місце інтегративно-гуманістичний підхід у викладанні фізики; закладена в матеріалі фізики ідея краси і гармонії природи та ідея людинотворюючого навчання.

Література

1. Славская К.А. Мысль в действии (Психология мышления). — М., 1968. — 290 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. т. I. — К.: Радянська школа, 1976. — 653с.

Др *Едита Скочиляс-Кротля*

РАННЕЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В настоящее время обучение иностранным языкам становится необходимостью в образовательной политике каждого государства. Увеличение международных контактов в связи с туризмом, культурным, экономическим и политическим сотрудничеством, а также интеграционные изменения в Европе привели к увеличению значения языка как орудия коммуникации деятельности в сфере сотрудничества разных сообществ, разных народов.¹

В обучении иностранному языку важную роль играет возраст учащегося — чем он старше, тем его предрасположенность к точному различению звуков уменьшается, также уменьшается и пластичность органов речи, принимающих участие в процессе создания звуков. Когда же следует начинать обучение иностранному языку? Современная психолингвистика, а также предписания и постановления Совета Европы указывают на 5-10 лет, исходя из факта, что маленькие дети имеют врождённые механизмы усвоения языка, которые активизируются только тогда, когда ребёнок чувствует потребность или необходимость общения с другими людьми. В таком случае иностранный язык является не только объектом науки, но и языком общения, отношений и передачи знаний в детском саду или школе, а период языковой чувствительности ребёнка даёт ему возможность изучения второго языка легко и естественно.²

Возраст ребёнка, в котором должно начинаться обучение иностранному языку, чаще всего определяется как 5-10 лет. Пятилетний

ребёнок уже хорошо говорит на родном языке, прошёл элементарное развитие моторики и интеллекта, умеет работать в группе. В этом возрасте ребёнка интересует окружающий мир, он хочет его изучить, что в контексте обучения иностранному языку имеет большое значение. Через контакты с иностранным языком ребёнок знакомится с другими культурами, учится толерантности и уважительному отношению к другим народам.³

Здесь следует учитывать мнения⁴, относящиеся к оптимальному возрасту для обучения ребёнка иностранному языку. По мнению R. Cohen важно начинать обучение иностранному языку как можно раньше, так как мозг ребёнка отличается большой рецептивностью. Уже трёхлетние дети, благодаря систематическому участию в различных играх, пению, через рассказывание историй и игры, входящие в языковые инициативы, становятся подготовленными к усваиванию новых слов и интонации.

A. Gessel считает, что оптимальное время для обучения иностранному языку - это возраст до десяти лет, именно в этот период ребёнок уже готов слушать, использовать слово в играх и интересных ситуациях, а при соответствующей мотивации будет готов к обучению второму языку. По мнению W. Penfielda и L. Robertsa обучение иностранному языку нужно начинать до того, как ребёнку исполнится десять лет, потому что именно в этом возрасте начинается критический период когда изменяется пластичность структур мозга.

Принимая во внимание эти предписания, правильным кажется введение иностранного языка в процесс обучения детей в дошкольном возрасте и в начальных классах. В более позднем возрасте безвозвратно теряется уникальная возможность использования эластичности органов речи, естественной предрасположенности ребёнка к усвоению интонации, что благоприятствует безошибочному фонетическому и интонационному усвоению языка, познавательной открытости и эмоциональной активности ребёнка.

Обучение детей в дошкольном и младшем школьном возрасте иностранному языку имеет свою специфику, о которой должен помнить учитель, ведущий занятия по иностранному языку на этом уровне. Кроме знаний и определённых черт характера преподаватель должен иметь соответствующие психо-педагогические умения.⁵

Необходимо чтобы учитель принимал во внимание возрастные особенности детей и воспринимал их поведение (нп. чрезмерная подвижность, разговорчивость, слабая концентрация внимания на одном упражнении долгое время) не как симптом непослушности, а только как естественные процессы развития. Борьба с поведением, связанным с этими чертами уже с самого начала закончится ничем и кроме этого убьёт желание учиться языку как у ребёнка, так и у преподавателя. И исходя из вышесказанного, требованием становится ознакомление преподавателей

иностранных языков со спецификой работы с маленьким ребёнком, кроме этого, преподаватель должен получить знания по дошкольной педагогике. Только полная лингво-педагогическая компетенция преподавателя позволит ему использовать соответствующие глоттодидактические методы (метод реагирования всем телом, метод естественного изучения языка, коммуникативный метод), обеспечивающие оптимальное протекание образовательного процесса раннего обучения детей иностранному языку.

¹ У. Ордон, Э. Скочыляс-Кротля, *Ензык немецки в зинтегрованей едукацыи вчешношкольней — выбране аспекты зьявиска*, [в:] *В кренгу литературы, ензыка и культуры*, А. Майковска, М. Леш-Дук (ред.), Ченстохова 2001, с. 295.

² М. Ольпиньска, *Организаця груп двуензычных в польским пшешколю*, [в:] *Едукаця двуензычна*, М. Донковска, М. Ольпиньска (ред.), Варшава 2002, с. 45-46.

³ Э. Скочыляс-Кротля, *Наука ензыка обцего а толеранця вобец инных народув и культур*, [в:] *Толеранця. Студья и шкице*, А. Росул, М. С Шчепаньски, т. VIII-IX, Ченстохова 2002, с. 146.

⁴ Г. Марковски, *Ружнородносць розвѣзань институтѣиальных и подейсць методолѣгичных в zakresie вчешного научаня ензыкув обцых залецаных пшез Раде Вспуларцы Культуральной Унии Эуропейскей*, [в:] *Студиа Неофилологичне*, под ред. П. Плуы, Е. Сьвиталы, Ченстохова 2002, с. 36-37.

⁵ *Традиция и вступлесносць в едукацыи дзеци и dorosлых*, под ред. Э. Скочыляс-Кротли, С. Подобиньскего, В. Шлюфика, Ченстохова 2001-2002, с. 482.

С.О. Медікова

ТЕХНОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття посвячена проблемі індивідуалізації професійно-орієнтованого навчання. Автор розглядає технологію реалізації індивідуалізації навчання студентів як засіб професійної направленості вивчення іноземного мови на мовних факультетах.

The article is devoted to the problem of individualization of professional-oriented learning. The author considers the implementation technology of students' teaching individualization as means of professional intention of foreign language's learning at non-linguistic faculties.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті наголошує на обов'язковому практичному володінні хоча б однією іноземною мовою кожним студентом [9]. У зв'язку з неухильним розширенням міжнародних контактів, розповсюдженням мережі телекомунікацій і зростаючою можливістю виходу в Інтернет, виникає потреба в підготовці творчої особистості студента, здатного до самореалізації, який може бути активним дослідником, діагностом, організатором і диспетчером продуктивної навчально-пізнавальної діяльності. Тому оволодіння

студентами ВНЗ іноземною мовою є важливим фактором розвитку їхнього професіоналізму, формування творчої індивідуальності. Завдання ж вищої школи сьогодні полягає в розробці технологій навчання, які б допомогли кожному студенту зберегти та розвинути інтерес до іноземної мови, проявити свою індивідуальність.

Термін "технологія" сьогодні є одним з найпопулярніших у педагогічних колах. Вважається, що вперше цей термін у педагогіку ввів ще А.С.Макаренко, однак масове впровадження педагогічних технологій відносять до початку 60-х років, до періоду реформування американської, а потім і європейської шкіл. Існує близько 300 визначень цього поняття. Ксензова Г.Ю. стверджує, що під педагогічною технологією слід розуміти «таку побудову діяльності педагога, у якій усі дії представлені у визначеній цілісності і послідовності, а виконання її припускає досягнення необхідного результату і має імовірний прогнозований результат» [7, 6]. Л.Занков, В.Рспкін, А.Кушнір вважають, що технологія - це модель навчання, тобто те, що раніше називали методикою навчання. На думку В.Гузєва, технологія - це принцип навчання, И.Зязун, А.Гін, М.Красовицький розглядають це поняття як тотожне педагогічній техніці, а В.Беспалько, В.Питюков трактують його як проектування процесу формування особистості учня.

Останнім часом з'явилося чимало публікацій стосовно поняття «технологія» в педагогіці. Так, Л.Буркова, розглядаючи поняття «технології» в освіті, виділяє (за Т.Назаровою) освітні технології (відбивають загальну стратегію розвитку освіти), педагогічні технології (втілюють тактику реалізації освітніх технологій), технології навчання (відбивають шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмету), а також педагогічну техніку (відбиває рівень майстерності педагога) [2]. Стаття О.Зубченко присвячена сутності педагогічної технології в процесі викладання іноземних мов. Автор розглядає нові технічні засоби, які використовуються в навчальних закладах і сприяють підвищенню інтересу студентів до навчання [5]. Д.Ахметова, Л.Гур'є стверджують, що зміна технології навчання повинна спрямовувати діяльність викладача від інформаційної до організаторської, що передбачає керування самостійною навчально-пізнавальною діяльністю, науково-дослідною та професійно-практичною діяльністю студентів [1].

Під технологією ми розуміємо систему дій викладача і студентів, які необхідно виконувати під час організованого процесу навчання з використанням різноманітних форм, засобів, методів та прийомів з метою одержання високого рівня професіоналізму.

Одна з головних функцій іноземної мови полягає в глобалізації освіти, формуванні людини нового глобального суспільства. З огляду на цю функцію слід зазначити, що поряд з іншими іноземними мовами

в епоху нового міленіума перше місце посідає англійська мова. Вона є головною мовою крос-культурного та крос-континентального спілкування для багатьох народів нашої планети. Така експансія англійської мови відбувається незалежно від нашої свідомості, бажання або поглядів. Тому ми будемо говорити про “англійську мову для студентів немовних спеціальностей”.

Аналіз практики вивчення іноземної мови свідчить про те, що більшість студентів вивчають цей предмет неохоче і вважають його “непрофільноючим”. Тому головна проблема, яку потрібно вирішувати – це зробити процес навчання іноземної мови цікавим і інформативним, продуктивним і націленим на прояв індивідуальності особистості. Кожен студент повинен зрозуміти, що в сучасному інформаційному суспільстві потрібно володіти хоча б однією іноземною мовою, тому що це, зрештою, запорука рівня професіоналізму майбутнього спеціаліста. Потрібно таким чином конструювати процес навчання у ВНЗ, щоб засобами іноземної мови формувати в студентів стійку спрямованість на творчість, активність і пізнавальну самостійність, спиратися на індивідуальні особливості студентів, постійно залучати студентів до співпраці, давати можливість для самореалізації, самоконтролю, професійного росту. Тому індивідуалізація процесу навчання іноземної мови набуває важливого значення в вихованні творчої індивідуальності студента та розвитку його професійних рис.

Л.В.Кондрашова визначає, що “індивідуалізація – це одна з тенденцій сучасного процесу навчання, яка складається з системи педагогічних дій до кожного студента і націлена на максимально доцільне врахування інтересів, можливостей, здібностей, ціннісних орієнтацій, настанов особистості з метою її професійного становлення та творчого розвитку” [6, 4].

Е.С.Рабуцький наголошує, що «формування особистості й індивідуалізація – дві сторони одного процесу ... Справжнє формування особистості неможливо без реалізації індивідуального підходу» [10, 21].

Індивідуалізація, за визначенням В.М.Галузинського, - це “загальна цілеспрямована система вивчення особистості, визначення її позиції в процесі навчання” [4, 13].

А.О.Кірсанов під індивідуалізацією розуміє “таку систему індивідуалізованих засобів і прийомів, які взаємозумовлюють дії вчителя й учня, які органічно, як характерологічна риса (ознака), притаманні усім етапам навчальної діяльності” [5, 122].

Проблема індивідуалізації навчання іноземних мов знайшла своє відбиття в працях таких вчених, як Б.А.Ляпідус, М.В.Ляховицький, С.Ю.Ніколаєва та ін. С.Ю.Ніколаєва визначає індивідуалізацію як “цілісну систему, яка має охоплювати всі сторони та етапи навчально-виховного процесу з іноземної мови, а також передбачити комплексне врахування і

цілеспрямований розвиток компонентів кожної з підструктур психологічної структури індивідуальності учня, що здійснюють значний вплив на якість оволодіння ним іншомовним мовленням” [8, 250].

Психологічна підструктура індивідуальності (за К.К.Платоновим) складається з чотирьох підструктур: 1) спрямованості; 2) соціального досвіду; 3) форм відображення; 4) біологічних властивостей;

Підструктура спрямованості охоплює нахили, бажання, інтереси, ідеали, світогляд, переконання та мотиви. Мотивація, що проявляється в учнів, може бути “зовнішньою” (широка соціальна мотивація) і “внутрішнього” (зумовленою самою навчальною діяльністю). Врахування розбіжностей у мотиваційній сфері студентів може здійснюватися за допомогою “мотивуючої” індивідуалізації. Основні прийоми реалізації цього виду індивідуалізації складаються з підбору мовленнєвих партнерів з урахуванням спільності їхніх інтересів та контексту діяльності, підбору варіантних мовленнєвих завдань, тестів для аудіювання і читання з урахуванням сфери інтересів, бажань та уподобань студентів. Основними засобами реалізації мотивуючої індивідуалізації є тексти для аудіювання, тексти й книжки для читання, комплекси вправ, які відповідають індивідуальним інтересам і запитам студентів і сприяють формуванню в них ціннісних орієнтацій на оволодіння іншомовним мовленням.

Підструктура соціального досвіду об’єднує знання, вміння, навички, звички. Стосовно навчання іноземних мов провідним компонентом виступає рівень сформованості іншомовних навичок і вмінь. За допомогою “регулюючої” індивідуалізації, яка передбачає регулювання режимів навчання, може бути підвищеним рівень сформованості цих навичок і вмінь. Серед прийомів “регулюючої” індивідуалізації виділяють: зміну цілей, обсягу, ступеня складності та режимів рекомендованих студентам завдань і вправ з урахуванням загального рівня володіння ними іншомовною мовленнєвою діяльністю і рівня підготовки до конкретного заняття; зміну цілей, обсягу, ступеня складності та режимів виконання рекомендованих завдань з урахуванням рівня володіння ними іншомовною мовленнєвою діяльністю та індивідуальних труднощів, що виникають під час оволодіння студентами певними іншомовними навичками та вміннями; визначення оптимальної міри допомоги з боку викладача.

До третьої підструктури входять психічні процеси та емоційно-вольові якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються в різних видах діяльності. Дослідження теорії та практики викладання іноземних мов довели, що слід мати добре розвинені фонематичний слух і слухову пам’ять, достатній безпосередній обсяг пам’яті, гнучке словесно-логічне мислення і високу емоційну стійкість. Ці якості слід розвивати цілеспрямовано на матеріалі іноземної мови. Цей вид індивідуалізації називається “розвиваючою”. Прийомами цього виду індивідуалізації є:

підбір раціональних режимів виконання іншомовних вправ з урахуванням рівня функціонування в студентів психічних процесів, які значно впливають на якість оволодіння іншомовним мовленням; зміна обсягу запропонованих вправ, призначених для розвитку психічних процесів і якостей особистості на матеріалі іноземної мови.

До четвертої підструктури входять психологічні особливості індивіда, що зумовлюють індивідуальний стиль його діяльності. Індивідуальний стиль діяльності охоплює темп роботи, працездатність та особливості володіння способами і прийомами навчальної роботи на основі наявних знань, навичок та вмій. Одне із завдань викладача іноземної мови полягає у наданні допомоги студентові у формуванні індивідуального стилю оволодіння ним іншомовною діяльністю. Цей вид індивідуалізації названо "формуючою" індивідуалізацією. Виділяють такі прийоми формуючої індивідуалізації: підбір мовленнєвих партнерів з урахуванням їхнього стилю оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю ("комунікативний" та "некомунікативний" тип); розмежування режимів виконання та обсягу іншомовних вправ для студентів з різним типом оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю; формулювання варіативних рекомендацій щодо формування індивідуального стилю оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю студентів "комунікативного" і "некомунікативного" типів; визначення раціонального завдання для студентів різних типів.

Реалізація на практиці всіх видів індивідуалізації з необхідністю вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів. З цією метою використовуються такі методи дослідження: анкетування, дидактичне тестування, психологічне тестування, соціологічне тестування.

Професійно-орієнтоване навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей здійснюється в першу чергу за допомогою професійно-орієнтованого читання. Типова програма вивчення іноземної мови наголошує, що обов'язковим є розвиток навичок читання. Це зумовлено низкою причин:

- ознайомлення спеціалістів з зарубіжним досвідом у будь-якої галузі науки, техніки, мистецтва тощо здійснюється в першу чергу з друкованих джерел;
- вміння працювати з літературою є базовим компонентом будь-якої наукової / інформаційної діяльності;
- самостійна робота спеціаліста по підвищенню кваліфікації або рівня оволодіння мовою завжди пов'язана з навичками читання іноземною мовою.

Головна мета вивчення іноземної мови в педагогічному ВНЗ – це професійна спрямованість особистості студента, розвиток мотивів професійної діяльності, інтересу до обраної професії. Професійно-педагогічна спрямованість формує той каркас, що виявляє головні риси

особистості вчителя, які впливають на успіх його діяльності. Програма вивчення іноземної мови в педагогічному ВНЗ передбачає читання фахових текстів. Метою вивчального читання є розуміння наданої інформації, розвиток навичок прогнозування на мовному рівні, формування навичок мовної здатки і самостійного розкриття значення слів, розвиток навичок усного та письмового переказу рідною та англійською мовами.

Різний вихідний рівень володіння навичками читання зумовлюється тим, що одне и теж завдання для одних студентів може бути легким, для інших навпаки - зовсім складним. Результати тестування студентів II курсів Криворізького державного педуніверситету (130 опитуваних) доводять, що в 75% студентів недостатній рівень сформованості навичок й вмій читання, 18% - достатній, 7% - високий. Тому врахування рівня володіння навичками та вміннями здійснюється за допомогою регулюючої індивідуалізації. Одним із факторів, які впливають на складність завдання є міра допомоги при виконуванні завдань.

Ефективним засобом реалізації регулюючої індивідуалізації навчання професійно-орієнтованому читанню на заняттях з англійської мови можуть бути навчальні роздаточні картки з опорами-підказками. Такими підказками можуть бути варіанти вибору відповідей, незнайомі слова з перекладом, виділення ключових слів або головних речень підкресленням тощо.

Наведемо приклад реалізації регулюючої індивідуалізації із застосуванням роздавальних карток з читання фахових текстів для студентів зі спеціальності "Біологія-Хімія".

The Road to Humanity

It is difficult to imagine a time when humans did not dominate the earth, yet we are relative newcomers. If the history of our planet was condensed into a week, we would make our debut just before midnight on the seventh day.

Our species, *Homo sapiens* ("the wise human"), probably first appeared during the Pleistocene epoch, about 200,000 years ago. Our ancestry reaches farther back, to about 60 million years ago when rodentlike insect eaters flourished. These first primates gave rise to many new species. Their ability to grasp and to perceive depth provided the flexibility and coordination necessary to dominate the treetops.

About 30 to 40 million years ago, a monkeylike animal about the size of a cat, *Aegyptopithecus*, lived in the lush tropical forests of Africa. Although most of the animal's time was probably spent in the trees, fossilized remains of limb bones indicate that it could run on the ground, too.

Картка №1 (для студентів з недостатнім рівнем володіння навичками та вміннями читання)

1. Прочитайте перші два параграфи тексту. Намагайтесь зрозуміти їх зміст за допомогою наступних словосполучень:

it is difficult to imagine – важко уявити; flourished – процвітали;
dominate the earth – домінували на землі; gave rise – дали початок;
was condensed – стиснути; provided flexibility – забезпечили
гнучкість;

2. Знайдіть дієслова, що стоять у минулому часи та запишіть їх у картку.

- 1) ----- 3) -----
2) ----- 4) -----

Картка № 2 (для студентів з достаним рівнем)

Read the first two paragraphs of the text. Give the translation of the verbs. Write it down opposite the line numbers.

- 1) it is difficult to imagine — 3) flourished — ё
2) was condensed — 4) gave rise —

Картка № 3 (для студентів з високим рівнем)

Read the first paragraphs and write down some sentences about the road to the humanity.

Таким чином, реалізація регулюючої індивідуалізації навчання професійно-орієнтованому читанню текстів англійською мовою для студентів немовних факультетів допомагає кожному студенту працювати на рівні своїх можливостей, забезпечує його самореалізацію в навчальному процесі.

Реалізація індивідуалізації на заняттях з іноземної мови забезпечує найбільш важливий аспект професійної підготовки студентів - оволодіння предметом як засобом розвитку особистості. Студент стає не об'єктом, а суб'єктом навчальної діяльності, навчальні ситуації набувають особистісного значення.

Індивідуалізація навчання дозволяє вирішувати питання росту рівня професіоналізму, цілеспрямованого вивчення та проектування особистості вчителя-професіонала та здійснення її формування в навчальному процесі. У центрі навчального процесу вищої школи – особистість майбутнього педагога, її інтелектуальний та духовний потенціал, його активна професійна позиція.

Література:

1. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель вуза и инновационные технологии. – Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С.138-144.
2. Буркова Л. Технологии в освіті. // Рідна школа. – 2001.- № 2. – С.18-20.
3. Галузинский В.М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. – К. – Рад. школа. – 1982. – 113с.

4. Зубченко О. Сутність педагогічної технології в процесі викладання іноземних мов. // Рідна школа. - 2001. - № 7. - С. 25 - 27.
5. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. - Казань: Издательство казанского университета, 1982. - 224с.
6. Кондрашова Л.В. Индивидуализация педагогической подготовки в студентов в педвузе // Индивидуальный подход в подготовке будущего учителя. - Кривой Рог, 1995. - С.3 - 11.
7. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2001. - 224с.
8. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.
9. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта України. - 2002. - № 33 (23 квітня).
10. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. (На основе анализа их самостоятельной деятельности). М.: Педагогика, 1975. - 184с.

М.В. Вікторова

ОСНОВИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ УЧНІВ СПІВУ

На даному етапі розвитку музичної педагогіки проблема формування вокально-хорових навичок в процесі навчання учнів є особливо актуальною. Тому що саме вокально-хоровий спів посідає особливе місце в естетичному та художньому вихованні школярів. Метою уроків музики в загальноосвітній школі є виховання музичної культури учні, як необхідної частини їхньої духовної культури. Однією з найважливіших задач, які вирішує сучасний урок музики є навчання дітей співати.

Ключові слова: вокально-хорова робота, процес навчання учнів.

On a present day stage of development of musical pedagogics the problem of forming of vocal-choral skills in the process of pupils' education is the most actual. The vocal-choral singing takes a special place in the aesthetical and artistic pupils' upbringing. The purpose of music lessons in the secondary school is upbringing of pupils' musical culture. One of the most important tasks that a modern lesson of music solves is to teach children singing.

Key words: vocal-choral work, process of teaching pupils.

Методика навчання співів будується на загальнодидактичних та спеціальних вокальних методах. Спів є практичним видом діяльності. Вокальне навчання в значній мірі зводиться до формування навичок співацького голосоутворення та виконання художніх творів. Тому в

методиці вокального навчання використовуються такі загальнодидактичні методи, як пояснювально-ілюстративний, емпіричний, репродуктивний, концентричний, фонетичний (лінгвістичний) метод внутрішнього інтонування, метод порівняльного аналізу (контролю). Евристичний та дослідницький методи вводяться на пізніх етапах вокального навчання після засвоєння технічних та художніх навичок при їх удосконаленні.

Вчитель музики повинен орієнтуватися на те, що навчання є водночас могутнім засобом виховання. У процесі вокального навчання відбувається не тільки процес набуття учнями знань про співацьке голосоутворення, але й розвиток їхніх голосів, виконавських здібностей, музично-естетичного смаку, розумових здібностей: пам'яті, спостережень, мислення, уяви, мови, почуттів, волі. Таким чином, у процесі вокального навчання відбувається становлення особистості. Виховуючий характер вокального навчання пов'язаний з принципом науковості. Дотримання цього принципу у вокальному навчанні має велике значення. Якщо вокальні знання та навички майбутнього вчителя музики не будуть відповідати об'єктивним даним, він не зможе успішно навчати співів школярів, впливати на розвиток їхнього голосового апарату. Сучасні наукові дані про співацький голос та процес голосоутворення забезпечують реалізацію принципу науковості вокально-хорового навчання.

Майбутньому вчителю музики необхідно засвоювати перевірені наукою практичні вокальні знання та навички більш усвідомлено. Свідомість при вокальному навчанні невід'ємно пов'язана з розумінням причин утворення різних якостей звуку. Знання способів утворення різних якостей співацького звуку, особливостей звучання голосів учнів, роботи їх голосового апарату допомагає вчителю оволодіти вміннями приближувати звучання свого голосу до звучання голосів дітей.

Свідоме володіння своїм голосом дає можливість вчителю швидше засвоїти прийоми наближення свого голосу до голосів дітей за допомогою знання грудного резонування, полегшення голосу, зменшення сили звуку, переходу на фальцет. Зв'язок індивідуальної вокальної підготовки з практикою виявляється в формуванні в майбутніх вчителів музики таких спеціальних навичок, як виконання пісні під особистий аккомпанемент та спів без супроводу. Без знання процесу голосоутворення, засобів впливу на нього, без чіткого уявлення про рівні музичного, вокально-технічного та художнього розвитку учня неможливо визначити, що для учнів є посильним в кожний визначений період навчання. Правильність визначення рівня розвитку учня залежить від опори на необхідні об'єктивні наукові дані.

Принцип посильних труднощів тісно пов'язаний з принципом послідовності та поступовості. Поступовість та послідовність припускає обов'язкове дотримання правила ведення роботи від простого до більш складного, від легкого до складного при формуванні співацьких навичок та

вмінь, засвоєння навчального матеріалу (вправ, вокалізів, художніх творів з текстом). Подолання посильних труднощів при вокальному навчанні по мірі навченості особистості розвиває здібності, поступово сходять до верху. Оптимальність підвищення рівня знань забезпечується виконанням правил поступового ускладнення вокально-технічних та художніх навичок, їх удосконалення.

Принцип посильних труднощів змінив у дидактиці принцип доступності навчання. Він містить у собі доступність навчання і уточнює зміст цього поняття.

Водночас доцільно загострити увагу на суті принципу гуманізації навчального процесу в музичних класах, коли вчитель і учень розуміють основні положення, які дозволяють затвердитися в тому, що формування особистості не є засобом, а є метою суспільства.

У викладеному вище контексті оволодіння навичками та вміннями вокально-хорового співу повинно сприяти розвитку емоційного ставлення до оточуючого світу, самого себе, творчому розвитку особистості.

У цьому зв'язку вчитель повинен пам'ятати про те, що особистість учня індивідуальна: в кожного свій особистий психологічний склад, характер, вольові якості, музичні здібності. Загальне положення педагогіки про індивідуальний підхід до учня набуває важливого значення в процесі вокального навчання. На першому плані повинна бути необхідність у визначенні особливостей звучання голосу та голосоутворення кожного учня, які зумовлені характером дії голосового апарата. Зазначимо, що основним принципом в музичній педагогіці є принцип єдності художньої та технічної сторін навчання.

Цей спеціальний для музичної педагогіки принцип дуже важливий при навчанні співів, коли органи голосового апарата спеціально пристосовуються до виконання співацьких завдань, змінюють свою функцію, між ними налагоджуються функціональні зв'язки, формуються вокальні навички. Значна частина голосового апарата, особливо гортань не підлягає безпосередньо нашій свідомості. Уява про співацький звук, характер звучання визначається його емоційним змістом, виразністю, які впливають на роботу голосового апарата.

У свою чергу, виразність вокального звучання залежить від технології голосоутворення, а саме: володіння диханням, опорою звука, його динамікою, атакою, роботою резонаторів, артикуляційного апарата.

Формування технічних навичок повинно реалізовуватися в єдності емоційного підтексту та художньої виразності. Професійними вимогами до співацького звуку є: дзвінкість, близьке звучання - невід'ємно пов'язане з відповідним технічним настроєм.

Зазначимо, що ряд педагогічних досліджень спрямовані на вивчення теоретичних основ проблеми використання методів вокального

навчання, а також деяких питань, пов'язаних з процесом навчання.

Цій проблемі присвячені дослідження О.О.Апраксіної, Н.Л.Гродзенської, Д.Б.Кабалевського, Д.Є.Огороднова, В.М.Шацької, Н.М.Добровольської, Г.Н.Падалко, О.Я.Ростовського, Ю.Б.Алієва, А.Г.Менабені, Н.О.Ветлугіної.

Вчитель повинен пам'ятати про те, що поняття "метод навчання" є досить складним. До сих пір не закінчуються дискусії відомих педагогів відносно його трактування. Однак, не дивлячись на різні визначення, які даються цьому поняттю окремими дидактами, можна відмітити і спільне, що зближує їх. Більшість авторів вважають метод навчання засобом організації навчально-пізнавальної діяльності.

Не менш складним, викликаючим постійні дискусії є питання класифікації методів навчання. Сучасні дидактичні дослідження показали, що назва та класифікація методів характеризуються великою кількістю в залежності від того, який підхід обирається при їх розробці. Наприклад, ряд дидактів (Є.Я.Голант, Д.О.Лордкіпанідзе, Є.І.Перовський) вважали, що на методи навчання впливають ті джерела, з яких беруть знання учні. На цьому ґрунті були виділені три групи методів: словесний, наглядний та практичний.

У відповідності до характеру пізнавальної діяльності щодо засвоєння змісту навчання відокремлюють такі методи, як пояснювально-ілюстративний (інформаційний), репродуктивний, частково-пошуковий (евристичний) та дослідницький (І.Я.Лернер).

Є класифікації, в яких поєднуються методи викладання з відповідними методами навчання: інформаційно-узагальнені та виконавські, пояснювальні та репродуктивні, інструктивно-практичні, репродуктивно-практичні, частково-пошукові, за джерелами знань та рівнем самостійності.

Різні точки зору на проблему класифікації методів відображає звичайний процес диференціації та інтеграції знань щодо них. Частіше визначається комплексний підхід до характеристики їх сутності. У рішенні зазначеної проблеми приймають участь А.Н.Алексюк, М.І.Махмутов, В.Ф.Паламарчук, М.М.Фіцула, Г.І.Щукіна та інші.

Невипадково Ю.К.Бабанський виділяє три великі групи методів навчання:

- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

У кожній з цих груп методів віддзеркалюється взаємозв'язок між

педагогами та учнями. Організаторський вплив учителя поєднується зі здійсненням та самоорганізацією діяльності учнів. Стимулюючий вплив педагога веде до розвитку мотивації навчання у школярів.

Кожен з основних методів, у свою чергу, може бути розподілений на підгрупи та окремі методи, які входять до них. Організація та сам процес здійснення навчально-пізнавальної діяльності говорить про передачу, сприйняття, розуміння навчальної інформації та практичне використання отриманих при цьому знань та навичок. Таким чином, у першу групу навчання входять методи мовної передачі та слухового сприйняття інформації.

У другій підгрупі Ю.К.Бабанський виокремлює методи організації індуктивної та дедуктивної, репродуктивної та проблемно-пошукової діяльності учнів.

Можлива також класифікація активних методів навчання: евристична бесіда, що націлена на формування нових понять; бесіда, спрямована на відтворення нових понять, висновків, правил. Ці методи можуть використовуватися в процесі вирішення творчих завдань.

Запропонована класифікація методів навчання є відносно цілісною тому, що вона враховує всі основні структурні елементи дійсності (її організацію, стимулювання та контроль). У ній представлені такі аспекти пізнавальної діяльності, як сприйняття, осмислення та практичне використання, враховані всі основні функції та сторони методів, які виявлені педагогічною наукою.

Ця класифікація не просто механічно з'єднує відомі підходи, а розглядає їх у взаємозв'язку і єдності. За умови оптимального поєднання цей підхід до класифікації методів навчання не виключає можливість доповнення її новими методами, виникаючими під час удосконалення навчання в сучасній школі.

Загальнопедагогічні методи є ключем та критерієм для визначення педагогічної сутності методів предметних методик. Відомо, що зв'язок дидактики, як одного з розділів педагогіки, з теорією освіти і навчання та предметними методиками протягом становлення педагогіки змінився. Методика як розділ дидактики була нормативною частиною загальної педагогічної теорії навчання. Вона вміщала конкретні рекомендації в області викладання відповідної навчальної дисципліни. По мірі розвитку та ускладнення педагогічної практики, методики здобували статус самостійних педагогічних дисциплін. Вони досліджують специфічні закономірності та принципи навчання відповідної дисципліни, загальнопедагогічні закономірності та принципи використовуються в практичній діяльності в конкретизованому виді.

Завданням дидактики щодо ставлення до методів є забезпечення принципової єдності в підході до особистості у виборі змісту, шляхів і

засобів вирішення навчально-виховних завдань.

Учитель музики повинен враховувати те, що метою уроків в загальноосвітній школі є виховання музичної культури учнів, як необхідної частки їх духовної культури. Поняття "музична культура" містить у собі:

- морально-естетичні почуття та переконання, музичні смаки та потреби;
- знання, навички та вміння, поза яких неможливе засвоєння музичного мистецтва;
- музичні, творчі здібності, що зумовлюють успіх діяльності.

Важливим завданням музичного виховання особистості є формування співацької культури як складової частини загальної музичної культури. Вона припускає необхідність пізнання музичного репертуару, виразне виконання твору, оволодіння вокально-хоровими навичками та вміннями.

Спів як виконавський процес розвиває не тільки музичні здібності, але й такі загальні якості, як уміння слухати, запам'ятовувати різноманітну інформацію; увагу, наполегливість у подоланні труднощів, самостійність.

Для успішного музичного виховання школярів необхідне оволодіння вчителем усім арсеналом методів вокального навчання. Вони являють собою різні засоби спільної діяльності вчителя та учнів як повноцінних суб'єктів спілкування. Розвиваючи увагу, емоційну чуйність, музичне мислення, вчитель прагне, щоб спілкування з мистецтвом викликало у школярів почуття радості, задоволення, а формування навичок та вмінь сприяло творчій активності та самостійності.

Різноманіття методів вокального навчання визначається специфікою музичного мистецтва та особливостями діяльності учнів на уроках музики. Тому потрібно формувати готовність вчителя музики до використання методів, що складаються з повідомлення інформації про співацький звук та голосоутворення. Ці методи містять у собі такі прийоми: пояснення за допомогою усного слова і демонстрація правильного вокального звучання та засобів роботи голосового апарата. Визначені вище методи спрямовані на усвідомлене сприйняття, розуміння одержаної інформації.

Вокальне навчання починається з формування уявлення про той звук, який буде відтворюватися. При поясненні якостей співацького звуку, його тембру, використовуються образні уявлення, пов'язані зі слуханням, зоровими, резонаторними, смаковими уявленнями. Запозичення відповідного співацького звуку з області неслухових відчуттів має об'єктивну основу. Це асоціативні зв'язки, які утворюються в головному мозку між центрами різних органів почуттів.

Останнє зумовлює необхідність оволодіння асоціативними методами навчання, що передбачають використання образних уявлень співацького звуку, запозиченого з області неслухових почуттів.

За допомогою більш розвинутих зорових і дотикових відчуттів та уявлень відбувається найбільш повноцінне формування відчуттів та уявлень про співацький звук.

Водночас спів пов'язаний не тільки зі слуховими, але й резонаторними, м'язовими та іншими почуттями. Вчителю музики рекомендується враховувати те, що м'язові відчуття, виникаючі під час співу можуть бути неоднакові. Тому потрібно в процесі співу використовувати нижнереберно-діафрагматичне дихання. Такий тип дихання та виникаючі при цьому м'язові відчуття формуються з перших кроків навчання учнів.

У цьому зв'язку демонстрація звуку і правильних рухів окремих органів голосового апарата є практичною організацією одного з головних дидактичних принципів – принципу наочності навчання.

У контексті викладеного відзначимо, що особливого значення набуває принцип наслідування. За допомогою цього принципу в учнів розвиваються голосова та рухові функції. При цьому вчитель музики повинен враховувати те, що учні сприймають і можуть контролювати не тільки ті якості звуку, які ілюструє вчитель, але і весь звук: індивідуальний характер тембру та всі його особливості як позитивні, так і негативні. Тому звучання голосу вчителя музики повинно відповідати таким вимогам: а) бути повноцінним з основних якостей академічного звучання; б) максимально наближатися до характеру звучання голосів учнів.

Ефективність забезпечення принципу наслідування в процесі вокального навчання залежить від упровадження такої системи методів:

- евристичний метод, що забезпечує організацію виконання учнями окремих кроків пошуку;
- дослідницький метод, який націлений на організацію самостійного аналізу музичного та поетичного текстів, емоційного змісту, пошуку вокальних засобів виразності;
- фонетичний метод, скерований на поліпшення артикуляції за допомогою активізації роботи гортані та органів дихання;
- метод вправ, який містить у собі такі складові прийоми: а) слуховий контроль та керівництво вчителем перших спроб учнів виконати вимоги у відповідності із змістом вправ; б) закріплення відповідних навичок; в) поступове ускладнення вправ;
- концентричний метод, що передбачає виконання вправ, які включають найбільш зручні ноти;
- метод порівняльного аналізу, що використовується з метою самоконтролю власного звучання голосу та виконання творів для виправлення недоліків;
- аналітико-синтетичний метод, який сприяє формуванню уявлень, цілісності процесу звукоутворення;
- метод стимулювання, емоційного ставлення до вивчених

музичних творів та музичного інтересу, які сприяють утворенню проблемно-пошукових ситуацій.

Викладене вище дозволяє констатувати, що визначений нами комплекс методів вокального навчання направлений на формування співацької культури майбутнього вчителя музики як складової частини їхньої музичної та духовної культури. Використання методів вокального навчання стане ефективним тоді, коли будуть виконані такі умови: використання різноманітних методів вокального навчання, підкріплення методів вокального навчання додатковими методами стимулювання вокальної діяльності; використання методів вокального навчання на всіх етапах уроку музики; створення необхідних технічних умов.

Література:

1. Алексюк А.Н. *Загальні методи навчання у школі*. – К.: Радянська школа, 1981. – 206 с.
2. Бабанський Ю.К. *Методи навчання в сучасній загальноосвітній школі*. – М.: Просвіта, 1988. – 208 с.
3. *Вопросы вокально-хорового воспитания школьников /Под ред. Г.П.Стуловой*. – М.: 1983. – 160 с.
4. Голанд Е.Я. *Дидактические основы дифференцированного обучения в советской школе*. – /В К.: Актуальная проблема индивидуального обучения. – Таргиз, 1970 – С. 3 – 4.
5. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко И.М. *Методика музыкального воспитания в школе*. – М.: Просвещение, 1989. – 207 с.
6. Левидов И.И. *Детское пение и охрана голоса детей*. – М.: Просвещение, 1986. – 216 с.
7. Лукашин А., Перепелкина Л. *Вокальные упражнения на уроках пения в общеобразовательной школе*. – М.: Музыка, 1964. – 125 с.
8. Максимов С.Е. *Хоровое пение в школе*. – Л.: Просвещения, 1961.- 143 с.
9. Менабени А.Г. *Вокальные упражнения в работе с детьми //Музыкальное воспитание в школе*. – М.: 1978. – № 13.
10. Морозов В.П. *Вокальный слух и голос*. – М.: Просвещение, 1965.-175 с.
11. *Музыка в школі / Під ред. Ю.Юцевича*. – К.: Музична Україна, 1972. – № 1.
12. Халабужарь П., Попов В., Добровольская Н. *Методика вокального воспитания*. – М.: Музыка, 1990. – 176 с.
13. *Музыка в школі / Під ред. І.Падалки*. – К.: Музична Україна, 1980.- № 6.
14. *Музыкальное воспитание в школе / Под ред. О.Апраксиной*. – М.: Музыка, 1980. – 160 с.

15. *Музыкальное воспитание в школе / Под ред. О.Апраксиной.* – М.: Музыка, 1982. – 108 с.
16. *Огороднов Д.Е. Музыкально – певческое воспитание детей в общеобразовательной школе.* – К.: Музична Україна, 1981. – 180 с.
17. *Орлова Н.Д., Алиев Ю.Б. Хоровое пение.* – М.: Просвещение, 1971. – С. 6 – 37.
18. *Раввінов О. Методика хорового співу в школі.* – К.: Музична Україна, 1969. – 132 с.
19. *Ростовський О.Я. Методика викладання музики в початковій школі.* – Т.: Навчальна книга – Богдан, 2000. – 216 с.
20. *Работа в хоре / Под ред. Д.Л.Локшина.* – М.: Профиздат, 1964. – 300 с.
21. *Сманцер А.П. Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность - /учебно-методическое пособие для студентов/. – А.П.Сманцер, Л.В.Кондрашова. – Мн.: “Бестпринт”, 2001 – 308 с.*
22. *Хрестоматія по методике музыкального воспитания в школе /Под ред. О.А.Апраксиной.* – М.: Просвещение, 1987. – 273 с.
23. *Шацкая В.И. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества.* – М.: Просвещение, 1975. – С. 77 – 93.

О.В. Ковальська

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ

Головна мета статті – виявити, як музичне навчання сприяє всебічному та гармонійному розвитку учнів.

The main aim of this article is to show how musical education helps all – round and harmonic education of students.

Одна з найважливіших та актуальних проблем нашої держави та освіти – це виховати всебічно, гармонічно розвинуту особистість. Сучасна педагогіка розробила таку систему виховання, яка висуває завдання формування особистості, здібної активно, творчо перетворювати дійсність.

Естетичне виховання – обов'язковий елемент формування всієї сукупності духовного багатства індивіда. Сам процес естетичного росту в становленні свідомості юнацтва повинен бути демократичним. Необхідно входження в свідомість учнів естетизації різних сфер життя суспільства, як засобу виявлення самореалізованих творчих задатків.

Естетичне виховання здійснюється системою цілеспрямованої