

3. Никоненко, Ю.В. Становлення соціальних здібностей студентів з функціональними обмеженнями : монографія / Ю.В.Никоненко. – Біла Церква, Білоцерківський навчально-виробничий комплекс «Освіта», 2012. – 191 с.
4. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2001. – 335 с.

Summary

This article is dedicated to the analysis of the problem of becoming the to-be social worker's creative potential during their study at a university and demonstration the results of empirical study on that subject.

Keywords: formation, creation, social worker, education.

УДК 78(07): 159,923.38

Олефір В. П.

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У СФЕРІ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація

У статті запропонована та теоретично обґрунтована модель розвитку інтегральної індивідуальності молодшого школяра, вона відображає зв'язок загально – психологічних, музичних характеристик та психолого – педагогічних методів розвивального навчання.

Ключові слова: індивідуальність, музичні здібності, розвивальне навчання.

Анотация

В статье предложена и теоретически обоснована модель развития интегральной индивидуальности младшего школьника. Модель отражает связь обще-психологических, музыкальных характеристик и психолого – педагогических методов развивающей учебы.

Ключевые слова: индивидуальность, музыкальные способности, развивающая учеба.

Постановка проблеми. Принципові положення теорії здібностей, зокрема співвідношення біологічного і соціального у структурі індивідуальності, філогенез і онтогенез, можливості й закономірності її формування й розвитку розкриваються у дослідженнях Б.Ананьєва [1], І.Беха [2], Л.Виготського [3], Г.Костюка [6], та ін.

Вченими [7] неодноразово підкреслювалася думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, що включає вплив на мотиви творчої діяльності, пізнавальні інтереси, загально навчальні вміння.

У формуванні творчих здібностей дітей зарубіжні педагоги переважно застосовували музику і рухи (Е.Жак-Далькроз), гру на музичних інструментах (К.Орф) тощо. Діяльність вітчизняних педагогів-музикантів ґрунтувалась на використанні творчого потенціалу фольклору, елементи творчості широко застосовувались у хоровому (М.Леонтович, Ф.Колесса та ін.) та хореографічному (В.Верховинець) виконавстві дітей. З-поміж них теоретичною обґрунтованістю виділяється система Д. Кірнарської [5], чия концепція

музичності стала теоретичною передумовою нашого дослідження. В символічному зображенні авторки концепція виглядає як піраміда, поділена на 2 рівні. В основі піраміди розміщуються музичні здібності (інтонаційний слух, чуття ритму, аналітичний слух) – це нижчий і необхідний рівень розвитку музичності; у вищій частині піраміди – розміщуються складові музичного таланту – архітектонічний слух і музично-продуктивна здібність. Структура музичності відображає шлях розвитку, який пройшла музика протягом історії людства. Спершу з'явився інтонаційний слух, що відображав афективні і комунікативні властивості звуку. За ним – чуття ритму – воно усвідомлювало музичний рух, формуючи музичний час. Інтонаційний слух і чуття ритму стали основою для подальшого розвитку музичності найдавнішої людини: опираючись на відчуття тембру і якості відтворення звуку, а також на осмислення музичного руху, його акцентності і структурованості, склався аналітичний слух. Комплекс музичних здібностей опирається на мотиваційне ядро у вигляді інтонаційного слуху, що складає центр музичності людини, фундамент його здібності розкодовувати зміст музичного повідомлення і реагувати на нього. За допомогою комплексу музичних здібностей, інтонаційного і аналітичного слуху і чуття ритму, людина може засвоювати різноманітні музичні закономірності і оволодівати музичною мовою – розуміти, запам'ятовувати і відтворювати музичні висловлювання. Комплекс музичного таланту (за Д.Кірнарською) є вищою ланкою розвитку музичності: він не є черговим ступенем розвитку здібностей, а, навпаки, складає собою якісний стрибок на рівні музичного мислення.

Таким чином, у процесі розв'язання проблеми формування інтегральної індивідуальності молодших школярів виникає ряд суперечностей: між метою і завданнями інноваційної системи гуманітарної освіти та традиційними змістом і технологіями викладання предметів художньо-естетичного циклу в початковій школі; між значним творчим потенціалом музичного мистецтва і недостатньою його реалізацією в існуючій навчально-виховній практиці.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних умов і методики цілеспрямованого формування індивідуальності дітей на уроках музики.

Об'єкт дослідження – процес становлення індивідуальності молодших школярів.

Предмет дослідження – психологічні умови формування індивідуальності молодших школярів у процесі музичної діяльності.

Як було доведено у попередньому розділі, розвиток індивідуальності в процесі навчальної діяльності відбувається переважно на рівні особистості (становлення самооцінки, морально – етичних якостей) та інтегральної індивідуальності – розвиток мислення, емоційно – вольової саморегуляції молодшого школяра, що призводить до посилення суб'єктної активності.

Сутність прояву індивідуальності у сфері музичної діяльності полягає в тому, що це інтегральна характеристика, яку складають загальні і спеціальні

(музичні) особливості, що проявляються на декількох рівнях. Основною характеристикою побудови індивідуальності виступає ієрархічний спосіб організації і диференціації, наявність зв'язків між індивідуальними властивостями. Одиначна людина як індивідуальність може бути зрозуміла лише як єдність і взаємозв'язок її властивостей як особистості і суб'єкта діяльності, в структурі яких функціонують природні властивості людини як індивіда. Інакше кажучи, індивідуальність людини можливо зрозуміти лише при умові повного набору характеристик людини.

Музично – творча діяльність є одною зі складових навчального процесу загально – освітньої школи, та вплив саме цього компоненту на становлення індивідуальності учнів не було розглянуто у психологічній науці.

На даному етапі музична діяльність школярів реалізується завдяки трьом, принципово різним, системам навчання: у спеціалізованих музичних школах, позашкільному навчанні у гуртках та студіях та загально – освітніх школах.

До музичних шкіл та гуртків потрапляють діти з високим рівнем музичної обдарованості. Система відбору, що діє при прийомі до музичної школи спрямована, насамперед, на виявлення високого ступеню розвитку музичного слуху, відчуття ритму, меншою мірою – музичної пам'яті та мислення. Подальше успішне навчання у музичній школі вимагає від учнів добре розвинутої вольової саморегуляції, розвитку пам'яті, уваги та музичного мислення. Діяльність у молодшому шкільному віці спрямована, у першу чергу, на засвоєння технічної компетенції – первинні навички володіння музичною грамотністю, виконання нескладних музичних творів. Творчому та емоційному компоненту музичної діяльності приділяється значно менше уваги. Навчання у музичній школі сприймається вчителями, батьками, а в подальшому, і учнями як початок музичної кар'єри та ранній професійний вибір. У підлітковому віці різниця в успішності музичного навчання стає помітнішою, тому частина учнів полишає навчання у музичній школі, частина – починає сприймати його як елемент загальної культури, і для деяких музично – творча діяльність стає провідною та зумовлює подальший професійний вибір.

Відбір до гуртків музичного спрямування відбувається за більш диференційованими ознаками – іноді провідним стає відчуття ритму, іноді – голосові здібності або артистичні дані дитини. Успішність самодіяльних музичних колективів може також суттєво відрізнятись (що залежить значною мірою від керівника та його викладацької майстерності). Навчання часто спрямовано на створення колективного «продукту діяльності» - хорового виступу, музично – хореографічної композиції, концертного виступу, тощо.

На відміну від музичної школи, діяльність викладача спрямована більшою мірою на розвиток творчості та артистизму, колективну взаємодію учнів. Цей вид музично – творчої діяльності сприймається як форма структурованого відпочинку та розвитку творчих здібностей дитини без мети подальшого професійного вибору у сфері музичної діяльності.

В.В. Рагозіна, досліджуючи формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності у загальноосвітній школі, виокремила наступні педагогічні умови розвитку творчості дитини на уроках музики.

Перша педагогічна умова детермінує зміну характеру взаємин між учасниками навчально-виховного процесу, заміну традиційної авторитарної моделі навчання й виховання на особистісно зорієнтовану. Педагогічна взаємодія матиме суб'єкт-суб'єктний характер, якщо стратегія діяльності вчителя будується на гуманізації спілкування, навчально-виховних установках (фасилітація, діалогізація, співтворчість тощо), використанні нових технологічних засобів та методів педагогічного і виховного впливу, що стимулює активність, самостійність, ініціативу, сприяє поєднанню творчої свободи учнів із спрямуванням їхньої діяльності вчителем, емоційності спілкування з проявами поваги, доброзичливості учасників педагогічного процесу. З позиції діяльнісного підходу спілкування визначається як складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребами у сумісній діяльності і включає в себе обмін інформацією, створення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини.

Таке трактування спілкування, ґрунтоване на ствердженні єдності спілкування і діяльності, передбачає стосовно будь-яких форм спілкування, що вони є специфічними формами сумісної діяльності людей. Дане твердження дозволяє класифікувати специфічне для педагогічного процесу спілкування як форму сумісної навчальної діяльності суб'єктів.

Друга педагогічна умова передбачає педагогічне стимулювання творчої самореалізації учнів, що здійснюється завдяки системі прямих і опосередкованих впливів на дитину з метою формування пізнавального інтересу, підтримки творчих елементів у музичній діяльності. До прямих впливів належить застосування діади методів “евристична бесіда – творчі завдання”, що забезпечує дію механізму пізнання “мислення-дія”, оскільки засвоєні способи пошукової діяльності за допомогою стимуляції з боку вчителя в евристичній бесіді, закріплюються учнями у власній практичній діяльності, спрямованій на створення музичних образів під час виконання творчих завдань.

Опосередкованим засобом стимулювання творчої самореалізації учнів є створення виховного середовища, що орієнтує на визнання дитиною цінності творчих рис особистості, зміну морально-психологічного клімату в класі в напрямі довіри, поваги до дитини, уважного ставлення до її діяльності тощо.

Третя педагогічна умова забезпечує розвиток пізнавальних можливостей учнів, навичок самостійно здійснювати процес музичного пізнання. Методика передбачає оволодіння учнями мислинневими діями (аналіз, порівняння, узагальнення тощо), які є елементами пізнавально-пошукового процесу у будь-яких видах музичної діяльності.

Згідно з четвертою педагогічною умовою відбувається поступове оволодіння учнями прийомами ведення творчого пошуку від етапу

максимальної стимуляції дій учнів учителем до самостійно-творчого етапу, на якому участь учителя є мінімальною. На першому (пропедевтичному) та другому (частково-пошуковому) етапах учні здійснюють окремі самостійні евристичні дії. Перехід до вищого етапу відбувається тоді, коли зникає необхідність у повній чи частковій стимуляції учнів учителем, зростає рівень самостійної творчості у музичній діяльності.

П'ята педагогічна умова спрямовує музичне навчання на формування в учнів бажання самовиразитися художньо-образною мовою музики, а набуття технічних умінь відбувається у процесі пошуку необхідних засобів втілення музичного образу, тобто в імпровізаційній діяльності школярів.

Шоста педагогічна умова забезпечує цілісність художнього пізнання, формування здібності мислити системно у процесі вирішення творчих музичних завдань.

Специфіка інтеграції полягає в охопленні загально естетичних понять, спільних для багатьох видів мистецтва. Передусім це такі елементи художньої мови, як ритм, час, рух, симетрія, контраст, форма, композиція, розвиток та ін., які учні опановують шляхом власного відкриття у процесі сприймання художніх творів, дослідження природних явищ, експериментування зі звуками, фарбами, словесними та пластичними образами тощо. Таким чином, дитина пізнає довкілля, мистецтво й самого себе.

Виходячи з цих теоретичних засад нами була розроблена модель розвитку індивідуальності школяра на уроках музики в межах загально – освітньої школи, яка відображена на рис. 1

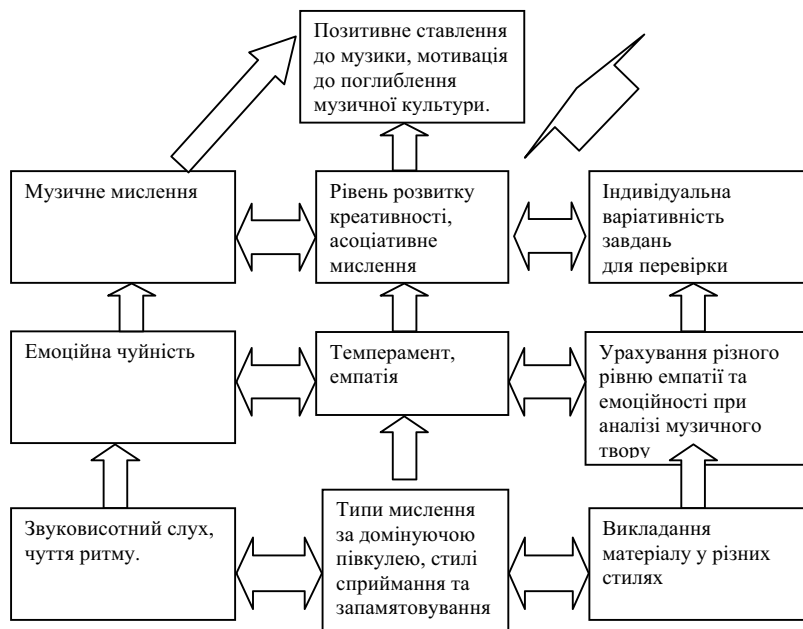


Рис. 1. Модель розвитку індивідуальності молодшого школяра на уроках музики

Розроблена нами модель індивідуальності молодшого школяра у сфері музичної діяльності постає як інтегральне ціле, в склад якого входять загальні і спеціальні (музичні) особливості, що проявляються на декількох рівнях.

Тому, на нашу думку, метою музично – творчої діяльності учнів молодших класів загально – освітньої школи має бути формування в дітей позитивного ставлення до музики, розвиток свідомої мотивації до поглиблення власної музичної культури та суб'єктної активності учня як свідомого слухача музичного твору, що може із задоволенням розуміти задум композитора та виконавця. Для того, щоб дитина була здатна до творчого осмислення музичного твору вона має отримати позитивний досвід музично – творчої діяльності, попри різний рівень розвитку музичних здібностей.

На рівні організму в дитини наявні передумови засвоєння музично – творчої діяльності – рівень розвитку звуковисотного слуху, чуття ритму, що тісно пов'язані з домінуванням півкуль головного мозку та стилями сприймання і запам'ятовування (аудіальним, візуальним, кінестетичним). Означені особливості організму не зазнають суттєвої трансформації протягом навчання, тому їх потрібно враховувати в процесі викладання, створюючи систему різноманітних вправ, спрямовану на активне залучення до уроку дітей з різним рівнем розвитку музичних здібностей.

На рівні індивіда проявляється такий компонент музичних здібностей як емоційна чуйність. Вона виникає як поєднання типу темпераменту, рівню розвитку емпатії та досвіду сприймання музичних творів, різних за емоційним забарвленням. Під час навчання вчитель має водночас враховувати наявний в дітей рівень емоційної чуйності та прагнути до його розвитку за допомогою залучення нових форм організації навчальної діяльності (зокрема комплексних уроків).

На рівні особистості, в процесі засвоєння музичної культури, в дитини відбувається формування музичного мислення, яке взаємопов'язано з асоціативним мисленням та рівнем розвитку креативності (насамперед невербальної). У навчальній діяльності є важливим враховувати ці особистісні характеристики при розробці форм контролю, щоб водночас об'єктивно оцінити наявний рівень розвитку музичного мислення та створити для молодших школярів ситуацію успіху та заохочення до подальшого засвоєння музичної культури.

Індивідуальні особливості дитини на рівні організму та індивіда не зазнають суттєвих змін в наслідок навчання у молодших класах школи, навпаки шкільне навчання спрямовано на досягнення всіма учнями базового рівню знань, умінь та навичок, розвитку вербального абстрактно – логічного мислення, незалежно від психофізіологічних особливостей дитини. З педагогічної точки зору саме таке спрямування освітнього процесу є вірним, бо воно сприяє успішному та рівномірному засвоєнню знань у подальшому навчанні. Тоді як психологічною складовою процесу розвитку інтегральної індивідуальності саме у цей віковий період стає збільшення суб'єктності,

довільності у регуляції власних психічних процесів, а отже і розвиток індивідуальних відмінностей. Навчальна діяльність є провідною для дітей даної вікової групи, тому було б дуже важливим, щоб розвиток індивідуальності та суб'єктності, як її неодмінної складової, відбувався саме в межах навчальної діяльності. Саме уроки музики у загальноосвітній школі можуть виконати дану функцію – на цих уроках дитина може за відповідних психолого – педагогічних умов реалізувати свій, оригінальний стиль музично-творчої діяльності; відчувати себе суб'єктом, що реалізує себе у сприйманні, розумінні та відтворенні витвору музичного мистецтва. Позитивний досвід такої діяльності дозволить дитині і в подальшому житті позитивно ставитись до власної індивідуальності та її творчих проявів.

Психологічними умовами формування індивідуального стилю музичної діяльності є наступне:

Своєчасна діагностика та урахування в процесі навчання темпераментальних особливостей дитини, стилю мислення, сприймання та запам'ятовування.

Розвиток емоційного сприймання та музичного мислення з опорою на емпатійність та креативність дитини.

Широка варіативність організації уроків музики та форм контролю, що створює позитивний досвід музично – творчої діяльності в дітей з різним рівнем розвитку музичних здібностей.

Суб'єктне спрямування спілкування в системі «вчитель – учень», створення можливостей для самоорганізації музично – творчої діяльності.

У 60-80 рр. колективом вчителів під керівництвом російських психологів Даниїла Борисовича Ельконіна і Василя Васильовича Давидова був закладений фундамент концепції розвивального навчання, в якій учень постає не як об'єкт навчальних дій вчителя, а як активний суб'єкт учіння. Тобто з самого початку навчання школяр поступово набуває «вміння вчитись». Набуття дитиною потреби в навчальній діяльності, відповідних мотивів сприяє бажанню вчитись, а оволодіння навчальними діями формує вміння навчатись. Тому бажання та вміння навчатись характеризує молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності в системі розвивального навчання. Особливо важливим це виявляється для уроків творчого спрямування, зокрема музики, бо дозволяє дитині напрацювати інструмент саморозвитку при зануренні у музичну культуру.

Запропонований Д.Б. Ельконіним та В.В. Давидовим [4] варіант розвивального навчання являє собою систему, котра за усіма своїми характеристикам, тобто по цілі, засобам та способам її досягнення, формам взаємодії та характеру комунікації між учасниками, є діаметрально протилежною традиційному навчанню та відрізняється від інших варіантів розвивального навчання. Основна одиниця взаємодії учнів та вчителя в розвивальному навчанні – навчальне завдання. Увесь навчальний процес розвивального навчання складається з вирішення навчальних завдань, тобто

навмисно проєктованих ситуацій, у яких учні в спільному пошуку знаходять поняття й конструюють на його основі узагальнений спосіб практичних дій.

Організація уроків музики, побудована за принципом навчальних завдань дасть можливість, залишаючись в межах навчальної програми варіювати завдання в залежності від темпераментів, стилів сприймання, рівню креативності та типу музично – творчої діяльності. Саме ситуації навчальних завдань організують навчання в зоні найближчого розвитку учня. В цій ситуації, в спільно розподіленій діяльності, учні можуть діяти відносно вільно й довільно, обираючи і визначаючи способи, форми і міру своєї участі в аналізі й вирішенні завдання, тобто у навчальному дослідженні на уроці музики. Тут є можливість виявити свої особисті нахили, реалізувати можливості, зробити спроби спілкування, набути досвіду співробітництва, знайти взаєморозуміння. Успіх навчальної діяльності залежить від внеску у навчальне дослідження багатьох, від координації їхніх зусиль, співробітництва, особистісної своєрідності.

В умовах розвивального навчання учень отримує реальні можливості для збереження індивідуального, своєрідного, відмінного від інших. Учитель, проєктуючи урок, враховуючи можливі ходи, варіанти побудови уроку, виходить із знання індивідуальних особливостей кожного, прораховує його можливий внесок у спільне навчальне дослідження.

В ситуаціях вирішення завдань складається й інший тип взаємин між учнем і вчителем. Для того, щоб організувати активність учнів, учитель має діяти як один з учасників спільного пошуку. Діяльність ніби розподілена: вчитель створює передумови, учень їх розв'язує. У процесі дослідження на його різних етапах функції учасників пошуку постійно змінюються (зокрема вчителя): одні пропонують, інші оцінюють, далі – навпаки. У цьому процесі формуються взаємини співробітництва, зміцнені спільною метою, єдино можливі й оптимальні в умовах навчального завдання. Тільки залучаючись у процес аналізу навчального завдання як один із суб'єктів навчальної діяльності, вчитель може реалізуватися як суб'єкт педагогічної діяльності.

Педагогу стають необхідними не тільки глибоке знання теоретичного матеріалу, розуміння системи наукових понять, а й здатність до проєктування, дослідження, оперативне мислення, розвинута рефлексія, вміння керувати дослідженням із середини, співпрацювати із дітьми. Проєктування уроку в розвивальному навчанні здійснюється в трьох педагогічних аспектах: учитель проєктує предметно-логічний аспект (логіку розгортання навчального матеріалу), структурно-діяльнісний (учитель проєктує ситуації залучення учнів до навчального дослідження, способи просування, розвитку пошуку учнів), організаційно-комунікативний аспект (моделювання ситуацій, у яких можуть виникнути необхідні форми спілкування: учитель-учень, учень-учень, групові, фронтальні). Всі три аспекти взаємообумовлені і нерозривно зв'язані. Виходячи з такої технології запропонована типологія уроків адекватна структурі навчальної діяльності.

Урок постановки навчального завдання. Своєрідність цих уроків у тому, що навчальне завдання виникає лише наприкінці заняття, тобто учень протягом уроку осмислює те, чого не знає.

Урок моделювання. Завдання, яке виникло на попередньому уроці, виступає як модель і дає новий спосіб дій. Те, що придумала та пережила сама дитина, вона ніколи не забуде.

Урок контролю. Цей тип уроку спрямовано на перевірку та самоперевірку ступеню засвоєння знань та вмінь, закріплення навчального матеріалу.

Урок оцінки дій відбувається наприкінці вивчення теми та містить тестові завдання, що відповідають індивідуальним особливостям учнів.

Висновки. На основі даних теоретичних положень вчителі музики, за допомогою вчителів молодших класів, створили власні експериментальні конспекти уроків музики, що спрямовані на урахування та розвиток індивідуальних особливостей молодших школярів. При створенні даних методичних розробок була врахована програма з музики та отримані на попередньому етапі тренінгу знання про загально психологічні характеристики індивідуальності молодших школярів. На етапі впровадження деякі проектні методичні розробки були доопрацьовані, що обговорювалося вчителями під час робочих зустрічей.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки /Б.Г. Ананьев / Избранные психологические труды. Том 2. М.- Просвещение.- 1980. – 345 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. / І.Д. Бех – К. : Либідь, 2006. — 272с.
3. Выготский Л.С. Проблемы развития психики /Л.С. Выготский / Собр. соч. т.3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования /В.В. Давыдов - Вопросы психологии, 1991, №6. – С. 48 -61
5. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности /Д.К. Кирнарская. - М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк – К.: Радянська школа, 1989. – 606 с.
7. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебное пособие /А.В. Торопова. – М.: «ГРАФ-ПРЕСС», 2008. – 200 с.

Summary

In this article a model of development of integral individuality of younger school students is proposed and is theoretical proved. This model reflects relationships between general psychological, musical characteristics and psychological- pedagogical methods of developing education.

Keywords: individuality, ability for music, developing education.