

6. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
7. Кирильченко С. М. Методика організації занять по фізичному вихованню студентів, які займаються лікувальною фізичною культурою / С. М. Кирильченко, В. Е. Куделко, А. О. Аркуша, А. І. Маракушин // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за редакцією проф. Єрмакова С. С. – Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2007. – № 1. – С. 43-47.
8. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 16 с.
9. Оглоблин К. А. Применение специальных инновационных курсов в подготовке педагогов физической культуры / К. А. Оглоблин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. изд. «Теория и практика физической культуры и спорта». – 2007. – № 6. – С. 76.
10. Основы психологии: Практикум / Ред. сост. Л. Д. Столяренко. Изд. 3-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 704 с.
11. Психодиагностика персонала. Методики и тесты: [учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента: В 2 т.] – Т.2. – Самара: Издательский Дом "Бахрах-М", 2007. – С. 258-260.
12. Психология здоровья: [учебник для вузов] / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 607 с.
13. Ріпак М. О. Фізична культура і здоров'я жінки-вчительки: [методичний посібник із самоосвіти педагога] / М. О. Ріпак. – Л.: НВФ "Українські технології", 2005. – 165 с.
14. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Т. Ю. Круцевич, Т1. – К.: Олимпийская литература, 2003. – 424 с.
15. Фурманов А.Г. Оздоровительная физическая культура: [учеб. для студентов вузов] / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Мн.: Тесей, 2003. – 528 с.
16. Чайцев В. Г. Новые технологии физического воспитания школьников: [практическое пособие] / В. Г. Чайцев, И. В. Пронина. – М.: АРКТИ, 2007. – 128 с.

В статье рассматриваются результаты исследования уровней сформированности культуры здоровьесбережения как мировоззренческой ориентации будущих специалистов по стимульно-регулятивным и здоровьесберегающим критериям.

The article considers the results of levels of culture health-saving formation as outlook orientation of future specialists in accordance with stimulating-regulative and health-saving criterias.

УДК 371.134:78

Юрчак В. В.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ

У статті дано наукове обґрунтування поняття "диференційоване навчання", визначено принципи диференційованого підходу до навчання студентів з різним рівнем довузівської підготовки.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки великого значення набуває професійна підготовка майбутніх учителів у педагогічних університетах. Вчитель музики як фахівець повинен мати сформований комплекс музично-теоретичних знань, умінь і навичок. Аналізуючи стан музично-педагогічної освіти, ми виявили певні недоліки у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики, які пов'язані з недостатнім формуванням професійних знань та умінь студентів мистецьких

факультетів, на що, в першу чергу, впливає різний рівень довузівської підготовки вступників на музичне відділення мистецького факультету педагогічного університету. Враховуючи те, що в групі для занять сольфеджіо навчаються студенти, які закінчили музичні школи, музичні студії, і студенти, які не мають початкової музичної освіти, завдання викладача значно ускладнюються. В цьому випадку застосування традиційних форм і методів навчання сольфеджіо в таких групах стало малоефективним. Це спонукало нас до розробки та впровадження в навчальний процес *спеціальної методики*, що ґрунтується на диференційованому підході в музично-теоретичній підготовці студентів з різним рівнем довузівської підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз спеціальних досліджень у підготовці вчителя музики на музично-педагогічному факультеті (О.А.Апраксіна, Л.Г.Арчажнікова, Р.А.Верхолаз, Г.Г.Голик, К.П.Матвєєва, Г.М.Падалка, О.Я.Ростовський, Е.В.Румянцева, Г.М.Сагайдак, М.П.Сорокіна, Г.М.Ципін, О.П.Щолокова), дозволяє узагальнити форми та методи музично-теоретичної підготовки. Ґрунтовно розроблені і впроваджені окремі вузькоспеціальні методики формування музично-теоретичних навичок, теоретико-аналітичних умінь, музично-історичних підходів до фахової підготовки (І.А.Малашевська, Т.Г.Панасенко, К.І.Станіславська).

Проблеми розробки та застосування різних аспектів диференційованого підходу в навчанні знайшли своє розкриття в працях А.А.Бударного, І.Д.Бутузова, В.І.Загвязінського, М.Ф.Федіної, І.М.Чередова та багато ін. У вищому закладі освіти проблемою диференціації займалися Я.І.Бурлака, Т.В.Васильєва, Ю.С.Савченко, В.А.Сапогов, А.В.Цьось та ін., у галузі музичної педагогіки – О.С.Білоус, Т.О.Благова, П.В.Харченко та ін. Але методика музично-теоретичного навчання, побудована на принципах диференційованого підходу, ще не розроблена, що й визначило завдання нашої статті.

Формулювання цілей статті. Мета і завдання статті: обґрунтувати поняття “диференційоване навчання”, визначити основні принципи диференційованого підходу у музично-теоретичному навчанні студентів з різним рівнем довузівської підготовки.

Виклад основного матеріалу. *Спеціальна музично-теоретична підготовка* студентів музичного відділення педагогічних університетів різнобічна і включає декілька структурних елементів – навчальних дисциплін. Це такі предмети музично-теоретичного циклу: елементарна музична грамота, сольфеджіо, теорія музики, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, історія зарубіжної та української музики. Такі дисципліни, як сольфеджіо та теорія закладають основи теоретичних знань у галузі музичної педагогіки. Саме на заняттях з цих предметів у студентів – майбутніх учителів музики – формується система методів розвитку музичного слуху, навичок сольфеджування та метроритмічного чуття. Потреба у реалізації набутих знань, умінь і навичок спонукає студентів до практичної діяльності на уроках музичного мистецтва в основній школі, в роботі зі шкільними ансамблями та хоровими колективами. Професійний рівень майбутнього вчителя музики вимагає належної музично-теоретичної підготовки керівника. Рациональним шляхом вдосконалення процесу музично-теоретичної підготовки (досягнення студентами з різним рівнем знань однаково професійного рівня знань, умінь і навичок) є застосування принципів диференційованого навчання в класі сольфеджіо.

Диференційоване (лат.differentia – різниця, відмінність) *навчання* – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямований на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

А.А.Бударний розглядає диференційоване навчання як поділ на тимчасові групи, які розрізняються врахуванням типового і відмінного в навчальних особливостях учнів [1].

В.М.Монахов, В.А.Орлов та В.В.Фірсов під диференціацією навчання розуміють педагогічний процес, який створює оптимальні умови для розвитку особистості, які враховують: а) індивідуальні можливості особистості; б) специфіку регіонів, типи

навчальних закладів, соціальних і культурних факторів, які притаманні кожному навчальному закладу [5].

Диференціація навчання є ефективним засобом забезпечення індивідуального стилю учіння студентів, дає змогу об'єктивно визначити рівень підготовки, а також удосконалити знання. Так, М.Бурда, М.Мацько, І.Чередов розуміють диференціацію навчання як конкретну форму організації навчання, яка створює оптимальні умови для реалізації принципу індивідуалізації навчального процесу [2, 8].

На початку ХХ ст. ідеї індивідуального та диференційованого підходів у навчанні широко розглядаються в теорії і особливо в практиці як педагогічні принципи на рівні соціального, педагогічного і психологічного експерименту. У наукових працях П.П. Блонського та Л.С. Виготського розроблені найкращі умови для індивідуально-диференційованої роботи з учнями та студентами.

Сучасні теоретичні розробки диференційованого навчання є досить різнобічні. За І.Д.Бутузовим диференційоване навчання включає не тільки організацію процесу навчання в залежності від врахування індивідуальних особливостей у навчанні, але й являє собою форму міжкласного розділення учнів на порівняно однакові за рівнем навчання групи (сильних, середніх та слабких) для здійснення учбової роботи з цими групами на різному рівні (але для оволодіння єдиним програмним матеріалом) [3].

За І.М.Клігманом – метою диференційованого навчання є: 1) досягнення студентами з різним рівнем знань та вмінь однакового рівня; 2) студентами, які мають однаковий рівень підготовки – різних рівнів знань; 3) досягнення різних рівнів засвоєння знань студентами, які мають різний вихідний рівень і різні можливості. [4].

Сутність диференціації полягає у різноманітності методів, засобів і форм організації навчального процесу майбутніх учителів музики. Успішність диференційованого навчання зумовлюється конкретними завданнями кожного етапу навчання, шляхами їх розв'язання, врахуванням індивідуальних особливостей студентів та педагогічної майстерності викладача.

Ми виділяємо наступні умови, які необхідні для реалізації *диференційованого підходу*: знання особливостей рівня підготовки студентів, аналіз характеру навчального матеріалу, постановка цілей диференційованої роботи та її результатів для кожного студента, наявність системи диференційованих завдань, системи роботи за диференційованими завданнями, яка поєднується із загальною роботою всієї групи.

Диференційований підхід у музично-теоретичній підготовці майбутніх учителів музики реалізується в трьох формах:

- 1) індивідуалізована (кожен студент виконує індивідуальні завдання);
- 2) індивідуально-групова (частина завдань має індивідуальний характер, решта завдань виконується групою);
- 3) групова (завдання виконуються всією групою).

Реалізація принципу диференційованого підходу здійснюється в системі роботи з розв'язування *диференційованих завдань*.

При створенні системи диференційованих завдань необхідно провести діагностику двох сторін: 1) навчальної групи – з метою виявлення рівня підготовленості студентів до навчання та засвоєння нового матеріалу; 2) навчального музично-теоретичного матеріалу – з метою передбачення складностей його засвоєння студентами.

Застосування диференційованих завдань матиме успіх при їхній систематичності, цільовому плануванні на різних етапах музично-теоретичних занять та в їхній системі.

У класі сольфеджіо диференційовані завдання розраховані на студентів з різними навчальними можливостями, здібностями, працездатністю. Такі завдання (формування та розвиток навичок співу; засвоєння творчих навичок; розвиток навичок визначення на слух гам різних ладів, інтервалів, акордів, ритмічних рисунків, ступенів ладу в тональності) передбачають різний рівень знань, умінь і навичок. Врахування таких позицій забезпечує посилене розв'язання диференційованих завдань на можливому рівні. Посильність

розв'язання диференційованих завдань визначається не лише наявними, а й можливими потенційними можливостями студентів. Диференціація домашніх завдань допомагає поступово покращувати якість навчання студентів та підвищує темпи засвоєння музично-теоретичного матеріалу.

Основними вимогами щодо організації роботи студентів за диференційованими завданнями є наступні:

1. Поступове підвищення рівня складності завдань (оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками з теорії музики та сольфеджіо на доступному рівні призводить до переходу на більш високий рівень).

2. Індивідуальний підхід до окремих студентів у кожній типологічній групі в процесі роботи над диференційованими завданнями.

Оптимальним варіантом для здійснення диференційованого підходу до студентів є організація *диференційованої самостійної роботи* для кожної типологічної групи студентів [3].

П.І.Підкасистим запропонована така типологія завдань для *самостійної* роботи: відтворення за зразком, реконструктивно-варіативні, евристичні, творчі завдання, які допускають застосування інших засобів диференціації завдань. Ми пропонуємо такі *принципи варіювання самостійної роботи* відповідно до кожної групи студентів: 1) визначення провідного типу самостійної роботи для кожної групи; 2) забезпечення оптимальної кількості завдань для кожної групи; 3) диференційоване формування прийомів навчально-пізнавальної діяльності й навчально-пізнавальних умінь; 4) застосування диференційованих форм контролю та видів оцінки самостійної роботи.

Система диференційованих завдань передбачає застосування різнорівневих завдань до студентів різних типологічних груп.

Для студентів без музичної освіти розроблена система диференційованих завдань, яка містить вправи на інтонування, сольфеджування, музичний диктант і творчі завдання (створення одноголосних періодів різної побудови, інтервальних та акордових побудов для роботи над усними та письмовими диктантами). Ці завдання диференціюються за складністю матеріалу, за обсягом, за ступенем допомоги викладача.

У подальшій підготовці слід навчити студентів працювати самостійно, озброїти їх методами самопідготовки, рекомендувати необхідну навчальну й теоретико-методичну літературу, опрацювання якої допоможе майбутнім учителям музики постійно вдосконалювати навички сольфеджування, слухового аналізу, запису музики на слух, а також застосовувати їх на заняттях з інших фахових дисциплін та в процесі проходження педагогічної практики в загальноосвітній школі.

Мета диференційованого підходу в навчанні є в тому, щоб знаючи та враховуючи індивідуальні відмінності в навчанні студентів, виявити для кожного з них більш раціональний характер роботи [7]. Головним завданням диференційованого підходу у музично-теоретичній підготовці є досягнення студентами, які мають різний рівень підготовки, однакового рівня знань, умінь та навичок.

При здійсненні диференційованого підходу у музично-теоретичній підготовці *завдання викладача* полягають у наступному: знання індивідуальних особливостей студентів для умілого розподілення їх по групах; чітко продумати зміст і структуру кожного заняття, систему контролю і перевірки результатів їх роботи. Дуже важливо на заняттях сольфеджіо поєднувати індивідуальну, групову та фронтальну роботу студентів. Для успішної реалізації диференційованого навчання велике значення має фахова компетентність викладача, як показник сформованості професійно необхідних якостей і характеристик на засадах системи теоретичних знань та практичного досвіду.

Висновки. Отже, застосування на заняттях сольфеджіо диференційованого підходу забезпечує успішне засвоєння студентами музично-теоретичних знань, умінь і навичок, а також оптимізує весь процес фахової підготовки майбутніх учителів музики в педагогічному університеті.

Література:

1. Бударный А.А. Индивидуальный поход в обучении // Советская педагогика. – 1965. – №2. – С. 78-83.
2. Бурда М.І., Мацько М.Д. Диференційоване навчання // Радянська школа. – 1990. – №39. – С. 59-63.
3. Бутузов И.Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке: Учебное пособие. – Новгород, 1972. – 72 с.
4. Клигман И.М. Дифференциация обучения: возможности и подходы // Вестник высшей школы. – 1988. – №10. – С.31-35.
5. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе // Советская педагогика. – 1990. – №8. – С. 42-47.
6. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко М.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя. Навчальний посібник. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. – 252 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч.посібник. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.
8. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках. – Омск, 1973. – 86 с.

В статье научно обосновано понятие “дифференцированное обучение”; определены принципы дифференцированного подхода к обучению студентов с разным уровнем довузовской подготовки.

This article touches upon the scientific explanation of such notion a “differentiating studying”. The article dives the principals of such studying for the students with different level of secondary education.

УДК 371.132

Богущ А. М.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена обґрунтуванню умов формування мовної і мовленнєвої компетенції майбутніх вихователів дитячих дошкільних закладів.

Постановка проблеми. Предметом дослідження виступив процес підготовки студентів до навчання дітей рідної мови у дошкільних навчальних закладах. Дослідження виконано в руслі теорії мовленнєвої діяльності (О. О. Леонтьєв), яка розглядає мовленнєве спілкування у двох аспектах: як мовленнєву діяльність і як інтеракцію (взаємодію) тобто інтеракційну діяльність.

Мега статті. Завдання полягало у визначенні базового мінімуму змісту мовної підготовки, який би забезпечив професійно-комунікативну готовність майбутніх вихователів до різноманітних видів мовленнєвої, художньо-мовленнєвої та мовленнєво-ігрової діяльності з дітьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття „готовність” до будь-якої професійно-педагогічної діяльності розглядається вченими (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Р. Хмелюк та ін.) як складне соціально-психологічне явище, що обіймає комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь і навичок. Як і будь-яке інше явище, готовність до педагогічної діяльності та її структурні чинники набувають значення тільки у процесі відповідної діяльності. У нашому випадку – це професійно-комунікативна діяльність, що здійснюється у процесі спілкування, для спілкування завдяки спілкуванню і вимагає від