

Таким чином, представлений аналіз основних положень кібернетики удосконалення людини В. В. Бойка дозволяють використовувати його наукову спадщину у наступному теоретико-методологічному і конкретно-методичному напрямках:

- у якості методології побудови макропедагогічної системи корекційного фізичного виховання дітей з порушеннями ОРА;
- для моделювання цільових параметрів в основних рухах у дітей і подальшої розбивки образу цілі на доступні завдання («підцілі») протягом корекційного процесу [7];
- для моделювання цільового параметру під час корекції того чи іншого рухового порушення з передбаченням патогенетичної специфіки кожної конкретної дитини [8].

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анохин П. К. Избранные труды. Кибернетика функциональных систем / Под общ. ред. К. В. Судакова; [Сост. В. А. Макаров] — М.: Медицина, 1998. — 397 с.: ил.
2. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем /П. К. Анохин; [Предисл проф. К. В. Судакова и др.]; Акад. Мед. Наук СССР. — М.: «Медицина», 1975. — 447 с. ил.
3. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. — М.: «Наука», 1980. — 197 с.: ил.
4. Боген М. М. Физическое воспитание и спортивная тренировка: обучение двигательным действиям. Теория и методика / Предисл. П. Я. Гальперина. — Изд. 3-е. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. — 200 с.
5. Бойко В. В. Кибернетика совершенствования человека (жизнь, педагогика, тренировка). — Одесса, 1990. — 354 с.: ил.
6. Бойко В. В. Целенаправленное развитие двигательных функциональных систем организма или целенаправленное построение тренировочной двигательной деятельности: Методолого-теор. основы и метод. рек. - Одесса, Типография Одесс. пед. ин-та, 1984. — 113 с.
7. Ефименко Н. Н. Организация коррекционного физического воспитания в массовых и специальных дошкольных учреждениях (Методические рекомендации для инструкторов по физической культуре, методистов ЛФК, воспитателей, учителей, слушателей ФПК, студентов и родителей). — Любашевка, 1991. — 25 с.
8. Ефименко Н. Н. Планирование коррекционно-профилактического физического воспитания в массовых и специальных дошкольных учреждениях (Методические рекомендации для инструкторов по физическому воспитанию, методистов ЛФК, воспитателей, учителей, слушателей ФПК, студентов и родителей). — Любашевка, 1991. — 24 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ

Мусієнська-Репська В.І.

Удк: 378.14+784

У статті представлено огляд педагогічних досліджень щодо проблеми диференційованого підходу в навчально-виховному процесі навчальних закладів; подано визначення базових понять.

Ключові слова: диференціація, диференційований підхід, навчальний процес, студенти - вокалісти, професійна підготовка.

К ПРОБЛЕМЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

В.И. Мусиенко-Репская

В статье представлен анализ педагогических исследований по проблеме дифференцированного подхода в учебно-воспитательном процессе учебных заведений; дается определение базисных понятий.

Ключевые слова: дифференциация, дифференцированный подход, учебный процесс, студенты-вокалисты, профессиональная подготовка.

TO THE PROBLEM OF THE DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PROCESS OF THE PROFESSIONAL PREPARATION OF STUDENTS-VOCALISTS

V. Musiyenko-Reps'ka

In the article the analysis of pedagogical researches on the problem of the differentiated approach in the educational process of educational establishments has been presented; definition of the basic concepts has been given.

Keywords: differentiation, differentiated approach, educational process, students – vocalists, professional preparation.

Проблему диференційованого підходу в педагогіці досліджувало багато вчених (Є. Водовозова, О. Духнович, П. Лесгафт, Дж. Локк, М. Монтесорі, Й. Песталоцці, М. Пирогов, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, К. Ушинський, Ф. Фребель, С. Френе.); психологів (І. Бех, П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, Л. Занков, Д. Ельконін, Л. Славіна, В. Романець, О. Киричук та ін.), а також сучасних педагогів (А. Богун, В. Галузинський, Т. Лісовська, О. Проскура, Т. Степанова, Т. Суржук).

Визначимо насамперед термінологічну сутність поняття «диференціація».

Зазначимо, що це слово латинського походження й означає неоднаковість, поділ, розчленування цілого на частини, ступені. І. Чередов визначає диференціацію навчання як конкретну форму організації навчального процесу, яка створює оптимальні умови для реалізації у навчанні принципу індивідуалізації. Навчально-виховний процес, якому властивий поділ учнів на типологічні групи, має назву диференційованого, а навчання в його умовах називається диференційованим навчанням [5, с.210-211]. Диференціація в навчанні - спосіб організації навчального процесу на основі врахування індивідуально-типологічних особливостей особистості шляхом створення груп, класів, навчальних закладів, навчальних програм, у яких розрізняються цілі, зміст, методи, форми і результати реалізації навчальних програм [6, с.78].

Диференціація навчання - це форма організації навчальної діяльності, яка враховує нахили, інтереси, здібності дітей. Батьківщиною поняття «диферен-

ціація» є англійська школа. Цей термін набув розповсюдження в науці в другій половині XIX століття. Його ввів у науковий обіг англійський філософ і соціолог Г. Спенсер, у диференціації та інтеграції вбачав основні моменти еволюції матерії від простого до складного на біологічному, психологічному та соціальному рівнях. Він висунув свою концепцію соціального розвитку, яка виходила з найбільшої пристосованості «диференційованого» (тобто поділеного на класи) суспільства і вважав, що диференціація становить у суспільстві результат розподілу праці [11].

Розрізняють диференціацію функціональну, під час якої вирішується низка функцій, що виконуються елементами розвивальної системи, і структурну, в ході якої у системі виділяються підсистеми, що реалізують ті чи ті функції.

За допомогою диференціації вивчають різні форми відносин і сфери суспільного життя та їх вплив на формування особистості (психологія соціальних груп, культурологічні особливості класів, побуту, сім'ї та ін.).

Психологи (В. Крутецький, Ю. Орлов, В. Фірсов та ін.) розрізняють внутрішню і зовнішню форми диференціації. Внутрішня - це різне навчання дітей, яких відбирають за певними ознаками. Воно будується на ґрунті повного врахування індивідуальних та групових особливостей дітей. Передбачається варіантність темпу вивчення навчального матеріалу, розподіл навчальних завдань за різними ступенями складності, вибір різних видів діяльності, визначення характеру і ступеня дозування допомоги з боку вихователя. Внутрішня диференціація передбачає розподіл дітей на мікрогрупи (в середині групи), виконання навчальної мети на різних рівнях різними заходами. Особливості внутрішньої форми диференціації виявляються в її спрямованості на дітей з різними здібностями [7, с. 75].

Внутрішню диференціацію у дидактиці розглядають як «диференційований підхід». Суть її полягає в оптимальному виборі таких методів, прийомів і організаційних форм навчання, які відповідали б психолого-фізіологічним особливостям дітей та індивідуальним шляхами приводили до кінцевих навчальних цілей.

У сучасній теорії і на практиці замість терміна «внутрішня диференціація» використовують термін «рівнева диференціація», яка спирається на новий підхід і нове розуміння навчання, що полягає в плануванні рівня обов'язкових результатів навчання й на цій основі - вищого рівня оволодіння навчальним матеріалом [1].

Вітчизняні дослідники (Л. Занков, Н. Менчинська, Н. Талізіна) звернулися до пошуку шляхів диференціації у навчально-виховному процесі в середині 50-х років XX століття. Причиною актуалізації цієї наукової проблеми стала соціально-педагогічна криза, що визріла на той час: відрив навчання і школи в цілому від реалій життя, невідповідність наявної системи освіти демократичним принципам суспільства і вимогам науково-технічної інформації

Вчені інституту психології Національної академії педагогічних наук України (Ю. Гільбух, Л. Кондратенко, В. Котирло, С. Коробко, Є. Проскура) дійшли висновку, що повноцінна диференціація можлива тільки в тому випадку, якщо ми знаємо про здібності дітей на старті навчання, а потім уже продовжуємо навчання з її урахуванням [2; 105].

Розглянемо більш ретельно поняття «диференціація» і «диференційований підхід» у працях різних учених. Так, І. Унт визначає диференціацію як «урахування індивідуальних особливостей дітей, за яких вони групуються на основі будь-яких особливостей для окремого навчання»; взагалі навчання в цьому випадку відбувається відповідно до різноманітних навчальних планів та програм. Що стосується диференційованого навчання, то, як стверджує І. Унт, «диференціація навчальної роботи взагалі поки що не стала об'єктом дослідження: хоча в педагогічній літературі цей термін широко використовується [10, с. 3].

Диференціацію співвідносять з родовим поняттям, що включає в себе індивідуалізацію як видове. Отже, за М. Скаткіним, навчально-виховний процес, «для якого характерне врахування типічних індивідуальних відмінностей дітей, прийнято називати диференціацією, а навчання в умовах цього процесу - диференційованим навчанням» [3, с.269-270]. С. Соловейчик визначає диференціацію (лат. - *differentia* - різниця, відмінність) як розподіл, розчленування, розшарування цілого на різноманітні форми і ступені; як виникнення в організмі (чи окремій його ділянці) у процесі розвитку морфологічних і функціональних відмінностей [9, с.60]. Отже, під диференціацією в педагогіці розуміють цілісний процес розвитку особистості з урахуванням її здібностей, нахилів, можливостей та інтересів на ґрунті створення необхідних педагогічних умов для засвоєння знань, формування вмінь і навичок, відносно рівня їх навченості (сприйняття до педагогічних впливів).

Диференційований підхід до виховання дітей - це перехідна стадія від колективних форм роботи до індивідуальних, що дозволяє будувати роботу з різними групами з метою впливу на кожну дитину, відповідно до її індивідуальних особливостей. Здійснюючи диференційований підхід, дорослий віддає перевагу роботі з групою, об'єднаною за певною ознакою, що оптимізує освітній процес, дає різним дітям можливість навчатися і виховуватися за різними програмами.

Диференційований підхід у вихованні - один із способів вирішення педагогічних завдань з урахуванням соціально-психологічних груп вихованців, які існують у співтоваристві дітей як його структурні або неформальні об'єднання або виокремлюються педагогом за подібними індивідуальними, особистісними якостями вихованців [4, с. 81]. Диференційований підхід вирішує завдання ефективної педагогічної допомоги учню у вдосконаленні його особистості і займає проміжне положення між фронтальною виховною роботою з кожним учнем. У процесі диференційованого підходу педагог вивчає, аналізує і класифікує різноманітні якості особистості і їх прояви в дітей, виділяє найбільш загальні, типові риси, характерні для цієї групи вихованців, і на цій основі визначає стратегію своєї взаємодії з групою і конкретні завдання виховання, форми включення вихованців у загальну діяльність і відносини. Необхідна умова диференційованого підходу - вивчення міжособистісних відносин. Диференційований підхід полегшує роботу педагога, робить більш реальними індивідуальний і особистісний підходи до виховання дітей.

Водночас зазначимо, що «диференційований підхід» у літературі як самотійний принцип навчання не виділяється і найчастіше використовується як синонім поняття «індивідуальний підхід». Саме тому в більшості наукових

праць терміни «індивідуальний підхід» і «диференційований підхід» розглядаються як принципи навчання, а індивідуалізація та диференціація - як реалізація відповідних принципів.

Критеріями диференціації можуть слугувати: рівень загального розвитку дітей, їхні інтереси, психологічні особливості, розвиток здібностей, пізнавальних, музичних здібностей.

Диференційований підхід навчального процесу створює умови для поглиблення знань, позитивно впливає на ставлення тих, хто навчається, до навчання, дозволяє педагогу ефективно побудувати роботу з різними групами, з метою реалізації можливості впливу на кожну особистість, розвитку в ній у процесі роботи з колективом індивідуальних здібностей.

Нова хвиля досліджень проблем як індивідуального підходу, так і диференціації у вітчизняній науці виникла в 60-х роках XX століття (О. Байметов, С. Бочаров, О. Бударний, В. Галузінський, Л. Занков, В. Крутецький, М. Лейтес, Н. Менчинська, Н. Талізін та ін.).

Як результат - визначено нові тенденції в підході до навчально-виховного процесу, його диференціації та індивідуалізації. Вони внесли новий, поглиблений зміст у теорію пізнання, який стали розглядати як теорію поетапного формування розумових дій, теорію управління процесом пізнавальної діяльності дітей і які, за суттю, зумовили розвиток теорії диференціації навчання (П. Гальперін, Л. Занков, Н. Талізін).

Починаючи з кінця 60-х років, проблема індивідуально-диференційованого підходу до навчання студентів у вищій школі знайшла відображення в педагогічних дослідженнях В. Беспалько, Н. Пуришевої, І. Тихонова; дисертацій З. Ветрової, Ф. Мухаметзянової, Л. Образцової, Р. Семенової, Л. Сосновської, О. Черноусової, Л. Яциневич та ін.

Психологічне підґрунтя індивідуально-диференційованого підходу становлять праці С. Рубінштейна і П. Гальперіна. Так, С. Рубінштейн сформулював положення про те, що психічний розвиток людини є переломленням зовнішніх впливів через внутрішні умови розвитку; П. Гальперін - розробив теорію поетапного формування розумових дій, що дало можливість індивідуалізувати і диференціювати навчання на основі поетапного засвоєння системи орієнтирів і дій, що їх складають.

У роботі Л. Образцової індивідуально-диференційований підхід розглядається як єдність індивідуалізації і диференціації. При цьому індивідуалізація передбачає врахування неповторних особливостей особистості, а диференціація - врахування типових якостей, що повторюються. На думку автора, ефективність навчальної діяльності визначається комплексом необхідних якостей особистості.

У дисертаційному дослідженні Л. Сосновської індивідуально-диференційований підхід визначається як система діяльності педагога з педагогічної діагностики знань і вмінь особистості, диференціації групи на типологічні підгрупи, створення системи дозувань за змістом, об'ємом і складністю індивідуальних завдань для кожної із підгруп.

Дидакти проблему індивідуально-диференційованого підходу до навчання дітей висвітлюють у різних аспектах. Учені (Т. Васильєва, Н. В'юнова, З. Вихрущ, А. Кирсанов) досліджували індивідуально-диференційований підхід як

засіб підвищення ефективності навчання; Л. Захарова і А. Медатов розкривають суть індивідуально-диференційованого підходу та його значення в освітньому процесі.

На жаль, найменше в теорії і в практиці педагогіки досліджено питання диференціації музичного виховання, хоча вплив музики супроводжує весь період життя людини, тісно пов'язаний як із фізичним розвитком її організму, так і з психічним і духовним її розвитком.

Хоч, однією з переваг дидактики радянських часів можна вважати принцип диференційованого підходу в музичному вихованні, який вимагав від викладача врахування індивідуальних особливостей, можливостей і потреб кожного вихованця при організації його музичної діяльності. Однак реалізація цього принципу здійснювалася шляхом розподілу учнів за музичними здібностями на «слабких», «середніх» та «сильних». Основним завданням викладача було підтягти «слабких» до необхідного рівня, а «середнім» та «сильним» давати посилене навантаження. Зазначимо, що й сьогодні диференційований підхід здійснюється ще здебільшого за рахунок зовнішньої та предметної диференціації.

Предметна диференціація враховує здібності дітей до індивідуальної роботи у звичайному навчальному колективі, зовнішня (групова) - індивідуальні здібності дітей, які об'єднані в гомогенні навчальні групи. Вона здійснюється переважно за трьома категоріями: між навчальними закладами, навчальними групами, всередині навчальної групи з використанням попереднього прийому розподілу дітей за розумовими здібностями.

Вважаємо, що зазначені шляхи реалізації диференційованого підходу до музичного виховання за своєю суттю є хибними, оскільки у групах з'являються свої «слабкі» та «сильні» учні, і знову виникає питання щодо перерозподілу на групи.

Диференційований підхід у підготовці майбутніх професіоналів – вокалістів, зокрема дуєтів та ансамблів, передбачає розподіл студентів на мікро- і макро- групи (ансамблі) як за індивідуальними здібностями до співу, так і за сумісністю голосів у дуетах та ансамблях.

Зауважимо, що в педагогіці вищої школи не було здійснено досліджень щодо диференційованого підходу до навчання студентів консерваторії та інших ВНЗ музичного профілю і, зокрема, в роботі з вокалістами, про це свідчить аналіз наукового фонду та результати анкетування викладачів і студентів.

У подальшому дослідженні буде подано методику застосування диференційованого підходу в роботі зі студентами-вокалістами.

Література

1. Бурда М.І. Методичні основи диференційованого формування геометричних умінь учнів основної школи: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Бурда Михайло Іванович. — К., 1994. — 347 с.

2. Гильбух Ю.З. Психолого-педагогические основы обучения в начальном звене общеобразовательной школы: материалы к эксперименту/ Ю.З. Гильбух, С.Л. Коробко, Л.А. Кондратенко. — К., 1989. — Вып. 1. — С. 2.

3. Дидактика средней школы: учеб. пособие/ Под ред. М.Н. Скаткина. — М.: Просвещение, 1982. — 319 с.

4. Дошкольное образование. Словарь терминов/ [Сост. Виноградова Н.А. и др.] — М.: Айрис-пресс, 2005. — 400 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. — Москва: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2005. - 448 с.
7. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников/ В.А. Крутецкий. — М.: Просвещение, 1976. — 303 с.
8. Словарь иностранных слов/ Под ред. И.В. Лехина, С.М. Локшиной, Ф.Н. Петрова. — М.: ГНИИНС, 1955. — 300 с.
9. Соловейчик С.Л. От интересов к способностям / С.Л. Соловейчик. — М.: Знание, 1968. — 93 с.
10. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация/ И.Э. Унт. — М.: Педагогика, 1990. — 192 с.
11. Ярошевский М.Г. История психологии. — М.: Мысль, 1985. — 575 с.

ПРОДУКТИВНИЙ І РЕЦЕПТИВНИЙ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СЛОВООБРАЗОВАННЯ

УДК378. 937+378.126+378.144+370.153
Панченко М. О., Голубенко Л. М., Караваева Т. Л.

В данной работе описываются продуктивный и рецептивный аспекты обучения словообразованию. Функциональные характеристики словообразовательной модели должны занимать центральное место в обучении словообразованию, которое может использоваться для формирования навыков как в говорении, так и в чтении в зависимости от особенностей каждого из этих видов речевой деятельности.

Ключевые слова: словообразование, словообразовательная модель, аффикс, префикс, суффикс.

ПРОДУКТИВНИЙ І РЕЦЕПТИВНИЙ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СЛОВОТВОРЕННЯ

У пропонованій роботі описуються продуктивний і рецептивний аспекти навчання словотворення. Функціональні характеристики словотвірної моделі повинні займати провідне місце в навчанні словотворення, яке може вживатися для формування навичок як в говорінні, так і в читанні, в залежності від особливостей кожного з цих видів мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: словотворення, словотвірна модель, афікс, префікс, суфікс.

PRODUCTIVE AND RECEPTIVE TEACHING OF WORD-BUILDING

Teaching word-building of the English language for receptive and productive purposes is described. Functional characteristics of the word-building model are to be in focus of teaching. Exercises for teaching word-building for teaching both speaking and reading are suggested.

Key words: word-building, word-building model, affix, prefix, suffix.