

4. Костанян А.О. Влияние спортивных занятий на двигательную реакцию глухих школьников / А.О.Костанян // Теория и практика физической культуры. – 1962. – №5. – С. 36-37.
5. Лещій Н.П. Розвиток координації рухів у глухих підлітків на уроках фізичної культури: автореф. дис... кан.пед.наук / Н.П.Лещій – Одеса, 2004. – 18 с.
6. Мут'єв А.В. Розвиток рухової сфери глухих школярів засобами спортивних єдиноборств: автореф. дис.... кан.пед.наук / А.В.Мут'єв – Одеса, 2003. – 16 с.
7. Blume D.D. Zu einigen Grundpositionen für die Untersuchung derKoordenativen der Körperkultur / D.D.Blume – 1976. – №1. – S. 29-36.
8. Hirtz P. Koordinativen-motorischen vervollkommung im Sportunterricht und im Nortneurere Ergebnisse und Positionen / P.Hirtz // Theorie und Praxis der Körperkultur . – 1983. – №21. – S.29-32.

АНОТАЦІЯ

Статьєв С.І. Здатність до рівноваги – одне зі складових танцювальних рухів глухих дітей молодшої ланки навчання. Розглянуто здатність до рівноваги як одну зі складових танцювальних рухів глухих дітей 6-10 років. Доведено, що показники розвитку рівноваги у глухих дітей значно менші за показники їх однолітків без патології слухового аналізатора. Встановлено, що рівновага у глухих дітей знаходиться на низькому рівні розвитку і потребує корекційних впливів.

Ключові слова: глухі діти, рівновага, танцювальні рухи.

АННОТАЦИЯ

Статьев С.И. Способность к равновесию – одно из составляющих танцевальных движений глухих детей младшего звена обучения. Рассмотрено способность к равновесию как одна из составляющих танцевальных движений глухих детей 6-10 лет. Доказано, что показатели развития равновесия у глухих детей значительно меньше показателей их сверстников без патологии слухового анализатора. Установлено, что равновесие у глухих детей находится на низком уровне развития и требует коррекционных воздействий.

Ключевые слова: глухие дети, равновесие, танцевальные движения.

SUMMARY

Statiev S.I. The ability to equilibrium – one of the components of dance movements of deaf children teaching junior. We consider the ability to equilibrium as one component of dance movements of deaf children 6-10 years. It is proved that the rate of equilibrium of deaf children is much less than in their peers without pathology of the auditory analyzer. It is established that the equilibrium of the deaf children at a low level of development and require corrective actions.

Key words: deaf children, balance, dance moves.

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ НОВОЇ ФОРМАЦІЇ

Постановка проблеми. Освіта України потерпає суттєвих змін під впливом всебічних суспільних трансформаційних процесів. Модернізація сфери дошкільної освіти висуває нові вимоги до спеціалістів дошкільних навчальних закладів, а відповідно, і до якості їх підготовки. Аналіз державного стандарту освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) за спеціальністю 6.010100 Дошкільне виховання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта свідчить про розширення професійних компетенцій вихователя нової формації, зокрема набуття музично-педагогічних знань, умінь, навичок, які сприяють вирішенню творчих завдань навчально-виховного процесу. Саме оновлення змісту професійної підготовки майбутнього фахівця, орієнтація на формування професійної компетентності вихователя зумовило вибір теми нашої статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу стали праці В. Анищенка, І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, А. Залізняка, Л. Кондрашової, О. Михайличенка, О. Сухомлинської. Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л. Артемова, Л. Загородня, І. Луценко, М. Машовець, Т. Поніманська, С. Попиченко та інші. Найбільш ґрунтовно проблема педагогічної компетентності працівників дошкільної освіти висвітлена в монографії Г. Беленької. Треба відмітити, що вітчизняна вища освіта має багатий досвід створення кваліфікованих моделей спеціалістів, в тому числі, й ті що увійшли до освітніх стандартів минулих часів. І разом з тим, в сучасних умовах не достатньо давати лише кваліфікацію. Необхідно забезпечувати не тільки рівень професійної підготовки, а й доповнити знання, вміння, навички, розвиненими здібностями, духовними цінностями, що трансформують їх у нову якість особистості.

Формулювання цілей статті. Аналіз сучасної наукової літератури та теоретико-експериментальних праць свідчить, що сьогодні накопичений певний досвід підготовки вихователя, проте залишається актуальною проблема професійної компетентності майбутнього вихователя ДНЗ, зокрема особливої уваги набуває модернізація музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів-педагогів. Тому мета статті полягає у висвітленні музично-педагогічних компетенцій майбутнього вихователя нової формації, які забезпечують успішність вирішення конкретизованих завдань навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основна частина завдань сучасної педагогічної науки пов'язана, перш за все, із особистістю вихователя-педагога, яка організовує та реалізує навчально-виховний процес. Успішність реалізації основних завдань педагогіки, значною мірою, базується на рівні розвитку особистісних, професійних здібностей педагога, оскільки щоб сприяти розвитку особистості, необхідно бути компетентним.

Сьогодні одночасно використовують поняття „компетенція” й „компетентність”. В науці закріпилось використання цих понять в наступних значеннях: під компетенцією частіше розуміють коло чітких-небудь повноважень, прав, а під компетентністю – володіння кругом знань, вмінь, необхідного для реалізації цих повноважень [6, с.12].

Термін професійна „компетентність” є одним із найпоширеніших. Існує низка його визначень, наведемо декілька з них: а) вміння мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації задля ефективного розв’язання певного завдання (Кідіна Л. М.); б) єдність теоретичної та практичної готовності в цілісній структурі особистості, що характеризує її професіоналізм (Л. Міщенко); в) професійна підготовленість і здатність суб’єкта праці до виконання завдань і обов’язків повсякденної діяльності [7]; г) інтегративна характеристика, що визначає здатність вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, які виникають в реальних ситуаціях професійної педагогічної взаємодії, з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей та нахилів [8, с.8].

Розглянувши відповідну психолого-педагогічну літературу, ми можемо зробити висновок, що переважна більшість авторів у тій чи іншій формі визначає такі загальні компоненти структури професійної компетентності, як когнітивний, діяльнісний та особистісний (професійно-особистісний) компоненти, які дозволяють зробити висновок про рівень сформованості компетентності спеціаліста (Е. Бондаревська, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін, П. Третьяков та ін.).

Слід зазначити, що в науковій та науково-методичній літературі значне місце відводиться психологічному та спеціально-педагогічному компонентам як основним складовим такого системного явища як професійна компетентність педагога (О.Бодальов, В.Веденський, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Мітіна, А.Москаленко, О.Полуніна й ін.), оскільки саме вони забезпечують здатність спеціаліста до особистісного та професійного саморозвитку, самовдосконалення, визначають його акмеологічну культуру.

На думку Л.Атмахової, професійна компетентність педагога системи дошкільної освіти передбачає наступні характеристики її компонентів: когнітивний компонент включає професійні знання в сфері психолого-педагогічних та методичних наук; діяльнісний компонент – професійні вміння та досвід; професійно-особистісний компонент – особистісні якості та професійно-ціннісні орієнтації педагога [1, с.18-27].

Компетентність відносно компетенції виступає як поняття збірне, інтегративне, що характеризує особистість як суб’єкта, що реалізує в практичній діяльності наявні в нього компетенції. Відповідно, під компетенцією розуміють об’єктивно-ідеальну категорію, що може використовуватися для характеристики сфери діяльності людини, окреслювати її повноваження, права і обов’язки. Це також психофізична, емоційна готовність до виконання професійної діяльності, сукупний потенціал особистості (знання, уміння, досвід, креативні можливості тощо) [5]. Досліджуючи поняття „компетенція” Добрева О. В. виділяє основні його

елементи: початковий особистісний досвід, знання, уміння, навички, способи діяльності, особистісні цінності, здатності. Вчена зазначає, що всі компоненти є рівноправними між собою, і що в основі формування компетенцій лежать початковий досвід людини, знання, її особистісні цінності та здатності [3].

В музично-педагогічній теорії виділяють загальні або ключові, базові та спеціальні компетенції майбутнього педагога. До ключових компетенцій, як універсальних, надпредметних, І. Феттер та П. Феттер відносять інформаційні, комунікаційні компетенції (включаючи іноязикові), а також, соціально-правові, пов'язані із освоєнням правових та соціально-культурних норм та правил суспільної поведінки. Базовими компетенціями вчені називають наступні: бачення дитини в початково-виховному процесі, побудову освітнього процесу, що орієнтований на досягнення цілей конкретного ступеня освіти, встановлення взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу, партнерами освітнього закладу, використання в педагогічних цілях освітньої середовища, проектування та здійснення професійної самоосвіти.

Якщо конкретизувати базові компетенції вихователя ДНЗ з урахуванням специфіки музично-педагогічної діяльності, то ми виділяємо наступні: діагностування задатків та здібностей дитини, емоційного відклику на музику, уявлення про музику як виду мистецтва; знання про музичні професії; уявлення про основні види музики, її жанри, уявлення про музичні інструменти, особливості їх звучання, сприйняття музики; діагностування рівня музичної культури, естетичних уподобань, вокальних даних, уміння пластично передати характер музики, ритм, темп, динаміку; володіння навичками виразних рухів під музику; гру на дитячих музичних інструментах; вміння вербально вражати музичні уподобання, своє ставлення до музики; вміння оцінювати себе в різних видах музичної діяльності тощо.

У зв'язку із модернізацією підготовки майбутніх вихователів, особливої уваги набувають спеціальні компетенції майбутнього фахівця, зокрема музично-педагогічні, що мають декілька складових:

а) музикознавчу (застосовуючи нотний матеріал, аудіозаписи, методичну та мистецтвознавчу літературу, а також музичний інструмент, уміти аналізувати стильові і жанрові особливості музичних творів; вивчати літературу з естетики, музикознавства, психології, педагогіки, з метою оволодіння теорією музично-естетичного виховання);

б) методичну (вміти аналізувати програми музичного виховання К.Орфа, Д.Б.Кабалевського, З.Кодаї, Е.Ж.-Далькроза та інших, порівнювати та зіставляти особливості їх побудови, зміст, методи та принципи формування навчального матеріалу, зв'язок музики з життям; уміти досліджувати питання про специфічні особливості проведення різних видів музичних занять; здійснювати комплексний підхід до різноманітних видів музичної діяльності на цих заняттях, використовувати необхідний літературний, образотворчий та музичний матеріал, голос, інструментарій з урахуванням вікових можливостей дітей всієї групи та кожної дитини зокрема);

в) виконавську (вміти викликати у дітей інтерес до різних видів музичної діяльності (співів, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних

інструментах, слухання музики, творчого самовираження; оволодіти правильним виразним співом пісень, бажанням займатись музичною творчістю);

г) музично-інформаційну („знання про музику”, засвоєння музично-освітніх відомостей про загальний характер творів і засоби їх музичної виразності; орієнтування в світі сучасного дитячого музичного матеріалу, його носіїв, розширення „музично-орієнтаційного горизонту”, способів роботи з музичним звуком тощо).

Спираючись на трирічний досвід роботи із майбутніми вихователями (спеціальність „Дошкільне виховання” як денного, так і заочного відділення кафедри дошкільної освіти педагогічного факультету Криворізького національного університету), можна стверджувати, що актуальним виступає такий змістовний компонент професійної підготовки майбутніх фахівців як методична компетенція. Тому, відповідно до стандарту освіти та з метою підвищення музичної культури майбутніх вихователів, в нашій статті ми розглянемо систему музичного виховання Е.Ж.-Далькроза, яка, поки що, не знайшла значного поширення в практиці ДНЗ. Гадаємо, що така ситуація склалася через необізнаність вихователів та недостатню розробленість теоретичних понять, таких як: „ритміка Далькроза”, „ритмічна гімнастика”, „ритмопластика” (що принципово відрізняється від поняття „рухи під музику”), які б допомогли вихователю зрозуміти ефективність використання цієї методики.

Система музично-ритмічного виховання, засновником якої є Ж. Далькроз, успішно розробляється в сфері спеціальної музичної освіти музикантами, педагогами, методистами (Н. Александрова, Е. Конорова, Н. Збруєва, В. Гринер, Н. Кизевальтер, М. Румер та ін.); науковцями в галузі дошкільного музичноритмічного виховання (А. Кенеман, Н. Ветлугіна, А. Зиміна, М. Палавандашвілі та ін.)

Використання ритмопластики Далькроза в практиці дає дитині: 1) відчуття радості від спілкування з мистецтвом; 2) збагачення музичного досвіду, розвиток уміння емоційно переживати ігрову ситуацію, використовувати музично-ритмічні рухи для створення музично-пластичного образу; 3) здатність аналізувати свої власні дії, вчинок, мотиви, думки, нові творчі можливості – рефлексію; 4) звільнення від фізичних і психічних комплексів і затисків; 5) формування гарної постави, мислення, пам’яті, уваги, розвиток мови; 6) орієнтацію в просторі, координацію своїх рухів; 7) розвиток творчої уваги, а головне – схильності до фантазування, вигадкування, творчої ініціативи.

Вчений висунув ідею загального ритмічного виховання, що наближує особистість до мистецтва, надихне і впорядкує її внутрішнє життя, відкриє нові можливості для самовиразу. Е.Ж.-Далькроз досліджував вплив музичного ритму на формування психіки. Адже відомо, що ритм впливає на людину в цілому, виховуючи й формуючи його тіло, душу й дух. За переконанням педагога, почуття ритму можливо досягнути тільки через мистецтво (музику, танець).

Свою систему музичного виховання Е.Ж.Далькроз назвав „ритмікою”, „ритмічною гімнастикою”, „ритмопластикою”. В основі його педагогічного вчення лежить ідеал гармонійно розвиненої особистості. Педагог поставив за мету знайти засоби виховання, здатні забезпечити рівновагу й згоду між фізичною й духовною діяльністю людини. Головну роль у цьому музикант-педагог відводить оволодінню ритмом, який розумів, як організуючий початок будь-якої діяльності, мистецтва, всього життя природи й людини.

Сутність ритмопластики полягає у сполученні музики і пластики тіла й жестів, „переливання звуків у людські рухи”. Назва „ритмічна” пояснює відповідність не тільки метриці, але й ритмічній заданості. Сам Е.Ж.Далькроз дав популярне визначення, яке розкриває взаємовідношення такту і ритму. Він розуміє такт як якусь однаковість, у яку може бути укладена багата розмаїтість, якою є ритм, що укладений в однаковість [2].

Е.Ж.-Далькроз створив систему ритмічних вправ, побудовану на взаємозв'язку музики, музичних вражень й рухів тіла. Музично-ритмічні завдання в ній поєднуються з ритмічними вправами (з м'ячем, стрічкою) та іграми. Мета системи „натхнених тілесних вправ” – привести особистість до самопізнання, до ясних понять про свої сили й нові творчі можливості, допомогти позбутися фізичних і психологічних комплексів і затисків, знайти радість життя, і все це – завдяки вихованню власного *ритмічного розуму*, волі й самовладання. „Основною будь-якого індивідуального вдосконалення є дисципліна почуттєвих сприйняття і тренування імпульсів”, – стверджує Е. Жак-Далькроз [2, с. 15].

На відміну від інших видів вправ, що задіюють тільки метричну пульсацію, у системі Далькроза тіло вчиться реагувати на всі аспекти метро ритмічної організації, акцентуацію, паузи, звуковисотність, модуляційні процеси, динаміку, темп, особливості інтонування й фразування. У далькрозівському сольфеджіо для тіла багато уваги приділяється справам на концентрацію уваги, розвитку внутрішнього слуху, пам'яті, координації рухів і незалежності окремих частин тіла однієї від одної.

Вихідна теза Е.Ж.-Далькроза: музика перетворить тілесність. Тіло повинно стати інструментом, здатним без участі свідомості відгукуватися на всі події музичної тканини. Мускули здатні відповідати на звуки, як струни інструмента. Досягнувши, шляхом тривалих спеціальних вправ, автоматизму реакцій тіла, людина звільняється для завдань більш високого рівня, пов'язаних з емоційною і образною виразністю.

Вирішуючи питання ритмічної підготовки Е.Ж.-Далькроз ставив завдання розвитку музичних здібностей, а також пластичності й виразності рухів. Рух займає центральне місце в системі педагога. Він служить основним засобом передачі музичної динаміки, емоційного й образного змісту музичного твору. Паралельно з розвитком пластики такі тренування сприяють розвитку тонкого естетичного сприйняття, виробленню певних рис характеру: уваги, волі, уяви, рішучості.

Альфа і омега системи ритмічної гімнастики – крок. Французьке вираження *faire les pas* у буквальному перекладі означає робити кроки, тобто

одночасно структурувати і час, і простір. Основною часовимірювальною одиницею в системі музично-ритмічного виховання Далькроза є четвертна нота, їй відповідає один звичайний крок. Короткі тривалості відображаються дрібними кроками, а початок довгих звуків відтворюється більш великим кроком. Його довжина відтворюється рухами рук і тіла. Таким чином, пропоновані інструкції уможливають механічне відбивання метра, звертаючи увагу на мелодійний ритм (новий звук викликає новий рух).

У системі Далькроза важливо, щоб рухи дітей не копіювалися з викладацьких рухів, а створювалися виходячи зі своїх власних м'язових відчуттів, що обумовлені музичним ритмом. В результаті ставиться принципово нове завдання: не заучувати певні „па”, а вивчати абетку руху. Робота ведеться без дзеркала. Тільки власне м'язове почуття коректує жест. Такі умови поглиблюють розвиток фантазії дитини, не збиваючи її увагу, уникаючи оцінювання проміжних рухів.

Система Ж.-Далькроза дає дитині фізичне відчуття ритму й уміння його відтворювати за допомогою мускулів, сприяючи розвитку абсолютного слуху, здатності до музичної й пластичної імпровізації.

Ж.-Далькроз наполягав на віковому підході до навчання, при цьому він рекомендував проводити заняття з дітьми в ігровій формі, насиченій дією, а не теоретичними поясненнями. Його гаслом було: „Навчати й навчатися радісно, із задоволенням”. Тому, щоб надати дитині почуття радості та невимушеності, заняття рекомендується проводити у формі захоплюючої ритмічної гри. „Ми не знаємо більше могутнього й більш добродійного засобу впливу на життя й процвітання всього організму, ніж почуття радості”, – писав Далькроз. „Життєрадісність, веселощі, гарне самопочуття, свідомість своїх сил – усе, що пов'язане з підйомом щиросердечного настрою, прекрасно впливає на мозкові центри й викликає надзвичайно живе й приємне роздратування всієї нервової й м'язової системи” [2, с. 67].

Актуальними для сучасних педагогів є поради Е.Ж.-Далькроза щодо організації навчального процесу. Вони звернені до викладачів ритмічної гімнастики, проте є актуальними для вихователів-педагогів нової формації: ніколи не давати непідготовленого заняття; не задавати вправи, які не можеш безпомилково виконати; з першого ж уроку спостерігати за виразною правильною постановкою тіла й точним позначенням такту; з кожною новою вправою давати іншу швидкість (чим швидше рух, тим легше дотримувати його зв'язаність; чим повільніше – тим важливіше й сутужніше дотримання рівноваги); при перших ознаках втоми в найменш обдарованого з вихованці потрібно припинити вправу, дати зовсім інше; наприкінці заняття повторити ту ж вправу в іншій формі.

Свою методикку Ж.-Далькроз продемонстрував у шкільних постановках у Хеллерау – Інституті ритму (біля Дрездену, Германія), використовуючи різноманітні музичні твори – від фуг І.С. Баха до „Орфея й Еввідікі” К. Глюка.

Завдяки великому успіху цих спектаклів педагогічні ідеї Ж.-Далькроза одержали поширення, школи й інтернати, подібні створеним Ж.-Далькрозом, були відкриті в Стокгольмі, Лондоні, Парижі, Відні, Барселоні, Нью-Йорку й ін.

В 1912 році Ж.-Далькроз відвідав Росію, де його педагогічну систему підтримав С.М.Волконський, вважаючи, що система повинна зайняти центральне місце у вихованні особистості.

В 1920-х рр. у Москві й Петрограді існували інститути ритму по методу Ж.-Далькроза. В середині 50-х рр. ХХ ст. метод Ж.-Далькроза знайшов застосування в деяких балетних школах Західної Європи й СРСР. В 60-70-ті роки активно розроблялися положення терапевтичної ритміки (для людей, що страждають нервовими розладами, мовними дефектами), особливо логопедичний напрямок. Курс „Терапевтична ритміка” існував у Педагогічному інституті ім. Леніна (каф. дефектології) [2, с.15].

Особливу цінність системи музично-ритмічного виховання Ж. Далькроза ми вбачаємо в її гуманістичному характері. Педагог був переконаний, що навчати ритміці необхідно всіх дітей, завдяки чому у них буде розвиватися глибоке „відчуття” музики, здатність проникати в музику, творча уява, вміння виражати себе в рухах.

Висновки. Отже, проаналізувавши педагогічні погляди Е.Ж.-Далькроза, можна зробити деякі висновки: 1) комплексно розвивати музичні здібності дітей (почуття метроритму, музичний слух, музичну пам'ять, почуття темпу, форми); 2) крім музичних, розвивати загальні здібності (пам'ять, увагу, волю, мислення, фантазію, уяву, орієнтацію в просторі та ін.); 3) враховувати вікові й індивідуальні особливості психології й фізіології дітей; 4) навчальний процес будувати поетапно, з поступовим ускладненням і введенням нового матеріалу; 5) дотримуватися принципу системності (тобто форми роботи повинні бути постійними на кожному занятті); 6) використовувати ігровий метод як провідний; 7) формувати у дітей вміння передавати в рухах усі засоби виразності музичного твору.

Для ефективного використання системи ритмопластики Далькроза сучасним вихователем-педагогом в процесі музичного виховання необхідно детально вивчити історичну та методичну літературу з даної теми, побудувати свою практику на основі головних ідей та методів запропонованих Е.Ж.Далькрозом. Рамки нашої публікації обмежують широке розкриття практичних методів даної системи, проте дозволяють висвітлити один з них. Матеріал адаптований до національного музичного дитячого репертуару.

Етюди: „Дощик”. Мета: вчити дітей самостійно знаходити ритм руху. Розвивати творчу уяву, вміння самостійно передавати свої емоційні враження від твору. Хід: Звучить твір „Дощик” В. Косенко. Діти стоять по колу, зображуючи рух музики кроком та рухами долоней рук поступово відбиваючи нарастаючий та стихаючий дощ. Керівник звертає увагу дітей на тембр звуків, звуковисотність, „розмір краплинок”, на поступове посилення, а потім на затихання звучання (динаміку), на ритм падаючих краплинок, після чого пропонує виконати вправу самостійно. Примітка: На нашу думку непотрібно вимагати від дітей однакового ритму рухів – кожна дитина повинна за власним відчуттям, прислуховуючись до змін в музиці, знаходити свої рішення. Можна підказати дітям різні форми і ритми руху: двома гронами одразу чи по черзі, величину кроків та ін.

Детальніше розкриття сутності методів даної методики потребує подальшої розробки (підбору нового музичного матеріалу, наявності інформаційних носіїв, що допоможе вихователю реалізувати дану систему на практиці) і наступних окремих публікацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аتماхова Л. Новые подходы, квалификация, мастерство / Л.Аتماхова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 5. – С.18-27).
2. Далькроз Е.Ж. Ритм / Е.Ж.Далькроз – М.: Класика, 2002. – 248с.
3. Добрева О.В. Аспекти професійної компетентності майбутнього вихователя / О. В. Добрева www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2010_1/Dobreva.pdf).
4. Зимина А. Н. Основы музыкального воспитания развития детей младшего возраста / А.Н.Зимина // Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. – 304с.
5. Кідіна Л.М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу Л.Н.Кідіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини № (6). – 2010. – www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsod/2010_1/Kidina.pdf
6. Козырев В. А. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионовой, А.Р.Тряпициной. – Спб., 2004. – С.12.
7. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К.Платонов.– 2-е изд. – М.: Просвещение,1984. – 340с.
8. Феттер И.В. Ключевые, базовые и специальные компетенции в содержании профессиональной подготовки будущего учителя музыки // Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионовой, А.Р.Тряпициной. – Спб., 2004. – С. 8.

АНОТАЦІЯ

Белікова О.А. Музично-педагогічні компетенції як основа формування вихователя нової формації. В статті розкриваються спеціальні компетенції майбутнього вихователя з урахуванням модернізації змістовного компоненту професійної освіти майбутнього фахівця. Звертаючись до системи музичного виховання Е.Ж.Далькроза, автор торкається методичної компетенції вихователя нової формації.

Ключові слова: музично-педагогічні компетенції, професійна підготовка.

АННОТАЦИЯ

Беликова А.А. Музыкально-педагогические компетенции как основа формирования воспитателя новой формации. В статье рассматриваются специальные компетенции будущего воспитателя с учетом модернизации содержательного компонента профессионального образования будущего специалиста. Раскрывая систему музыкального воспитания Е.Ж.Далькроза, автор обращается к методической компетенции воспитателя новой формации.

Ключевые слова: музыкально-педагогические компетенции, профессиональная подготовка.

SUMMARY

Belikova A.A. Musical-pedagogic competence as a basis for the formation of a new teacher formation. In the article the special jurisdictions of future tutor are considered taking into account modernization of rich in content component of trade education of future specialist. Exposing the system of musical education of E. Dalkroz, an author speaks to methodical jurisdiction of tutor of a new structure.

Key words: *musical-pedahohycheskye kompetentsyy, professyonalnaya preparation.*

АНОТАЦІЇ ТА РЕЦЕНЗІЇ

Пономаренко О.В.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Постановка проблеми. В умовах розвитку української державності перед вищими навчальними закладами постають підвищені вимоги і завдання, зумовлені необхідністю удосконалення виховного процесу студентської молоді, створення умов для формування молодішої генерації національної еліти, здатної до життєдіяльності в суверенній державі, демократичній устрій якої вибудовується на ґрунті самоврядування народу, регульованого чинним законодавством. Кардинальні зміни, що відбуваються сьогодні в національній освіті і вищих навчальних закладах України зумовлені, передовсім, демократизацією її життя, впровадженням нових навчальних технологій, освоєнням викладачами ідей і технологій педагогіки співпраці, посиленням взаємодії педагогічних і студентських колективів. Процес демократизації позначається і на вдосконаленні управління освітньою системою, його стилі і методах. І хоча уявлення про демократизацію управління навчальним закладом все ще уточнюється, не викликає сумнівів той факт, що адміністративний стиль повинен поступитися демократичному, оскільки такий тип управління забезпечує умови для самоорганізації і саморегуляції колективу, сприяє підготовці майбутніх спеціалістів до діяльності в умовах ринкової економіки.

Аналіз в останні роки дослідження в сфері управління освітою значно активізувалися. Активно досліджуються соціологічні, психолого-педагогічні і соціально-психологічні аспекти управління. Наукові дискусії направлені на предмет управління в вищому навчальному закладі; принципи, форми і методи внутрішнього управління; функції, що становлять управлінський цикл, їх зміст і взаємодію в процесі управлінської діяльності з позицій системного і функціонального підходів; головних понять стосовно педагогічної діяльності: „педагогічне управління”, „наука управління освітою”.