

підготовка обов'язково повинна включати знання духовної музики, уміння її використовувати у педагогічній діяльності.

Безпосередня участь студентів у хоровому колективі, що виконує духовну музику, є діючим засобом самовиявлення майбутнього вчителя, розкриває креативність його мислення, найпотемніші й трепетні почуття. Виконання музики має бути не лише актом відтворення нотного тексту, а й творчим прочитанням й інтерпретацією авторської думки. Тільки тоді дія духовного мистецтва виявиться сповна.

За Л.Виготським, сприйняття мистецтва вимагає творчості, оскільки в процесі художнього спілкування недостатньо розібратись у структурі самого твору, – необхідно ще творчо переробити власні почуття.[1]. Тільки тоді дія мистецтва виявляється вповні. Злиття музичної інтонації та релігійного тексту в духовній музиці дає змогу проникнути в трансцендентну, сакральну сферу психіки реципієнта, стимулює вияви його інтуїції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
2. Гофман Э.Т.А. Крейслериана. – М.: Художественная литература, 1978. – 120 с.
3. Рубинштейн С.Л. Психология личности. – М.: Педагогика, 1988. – 200 с.

Людмила Паньків

КРИТЕРІЙ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО КЕРІВНИЦТВА ГУРТОВОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ШКОЛЯРІВ

У науковій літературі значне місце посідає проблема моторності до того чи іншого виду діяльності. Готовність як мобілізація усіх психофізіологічних систем людини, які забезпечують ефективне виконання певних дій, є “регулятором і передумовою ефективної та творчої діяльності” (М.Дьяченко, Л.Кандилович), “передстартовим станом” (М.Левітов), “оперативним спокоєм” (О.Ухтомський), “цілеспрямованим вираженням особистості, що включає її переконання, погляди, волю та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки, настроєність на конкретну поведінку” (М.Дьяченко, Л.Кандилович). Поняття професійної готовності використовується як категорія, що характеризує можливість пристосування людини до успішної професійної діяльності.

У сучасних дослідженнях із питань підготовки майбутнього вчителя готовність трактується як мета і результат навчання студентів у вузі (А.Капська, К.Дурай-Новакова, Л.Кондрашова, О.Мороз та ін.), як “передумова творчої педагогічної діяльності (А.Ліненко), як “активний діючий стан особистості, що виражається у здатності вирішувати педагогічні завдання залежної від конкретних умов та обставин професійної діяльності” (Т.Гриценко), як “система підготовленості особистості до виконання професійно-педагогічних функцій” (В.Сластьонін). Науковці сходяться на думці, що готовність характеризується складною динамічною структурою, компоненти якої тісно пов'язані і взаємообумовлені, відображають профпридатність суб'єкта професійної діяльності, його спрямованість, підготовленість, його психічні стани” (Н.Андрієвська, А.Войченко, Ф.Гоноболін, К.Дурай-Новакова, О.Мороз, М.Левченко, А.Ліненко, Л.Кондрашова та ін.). Можна погодитися із думкою Н.Андрієвської, що готовність до педагогічної діяльності інтегрує психічний (педагогічна професійна спрямованість), науково-теоретичний (об'єм знань), практичний (сформованість потрібних умінь), психофізіологічний (сформованість професійно значущих якостей) компоненти і залежно від виду діяльності поповнюється специфічним змістом, а ті чи інші компоненти її структури стають провідними.

Актуальним аспектом дослідження професійної підготовки майбутнього вчителя музики є формування готовності до керівництва учнівськими музично-творчими гуртами. Адже діяльність педагога-музиканта не обмежується проведенням шкільних уроків, чільне місце в ній посідає позакласна робота, межі і масштаби якої визначити досить складно. Це організація шкільних концертів, лекторіїв, свят, проведення музичних занять у різноманітних студіях, часто керівництво всією музично-просвітницькою роботою у школі. Через специфіку професії вчитель музики постійно виступає керівником гурту учнів : хору чи оркестру, різних видів ансамблю, музично-творчих

колективів (музичний театр тощо). Тому перед вчителем-музикантом постають складні питання управління дитячим творчим колективом, який складається з осіб, різних за психологічними, віковими, статевими ознаками, з різним рівнем музичної підготовки. Згуртувати їх, захопити музикою, створити умови для “самоактуалізації” (А.Маслоу) кожної особистості, зміло поєднати свободу творчості з необхідною для колективу дисципліною учасників належить педагогу-керівнику. Тому при підготовці майбутнього вчителя музики необхідно враховувати його орієнтацію на управлінську діяльність, що виражається у готовності до керівництва музично-творчими учнівськими гуртами.

Щоби визначити рівень готовності студентів музично-педагогічних факультетів до керівництва гуртовою музично-творчою діяльністю школярів, необхідно розробити критерії “еталону”, “мірила, створюваного для вивчення ступенів просування, змін предмета” [12]. На їх основі можна простежувати динаміку процесів і явищ, що вивчаються, зосередити увагу на окремих недоліках та окреслити схему педагогічної роботи у даному напрямі. Виявлені критерії повинні відображати сутнісну характеристику досліджуваного предмета і спрямувати змістову основу педагогічних дій на формування вмінь керівництва гуртовою діяльністю школярів. Тому проблему розробки критеріального апарату є ключовою у педагогічному дослідженні.

Оскільки готовність до означеного виду діяльності включає специфіку професії педагога-музиканта (спеціальні знання, уміння, навички, наявність музичних здібностей, інтерес до музичної діяльності керівника, психолого-педагогічну підготовленість) та специфіку управлінської діяльності керівника (знання теорії управління, знаходження оптимального стилю керівництва, вміння впливати на колектив та ін.), то вона є інтегральним показником, що характеризує активний діючий стан майбутнього педагога-керівника, його професійну адаптованість до конкретних умов, мобілізацію на виконання управлінських дій і має складку динамічну структуру, з компонентним складом якої пов'язані критерії готовності майбутнього вчителя музики до керівництва музично-творчою діяльністю школярів.

Ця готовність є цілісною ієрархічною системою, складовими якої є мотиваційно-орієнтаційний, змістовно-операційний, емоційно-вольовий та оціночний компоненти. Стрижневим у ній виступає мотиваційно-орієнтаційний, згідно з методологічним принципом провідної ролі мотивів у діяльності людини. “Діяльності без мотиву не буває, – пише О.Леонтьєв. – Немотивована діяльність – це діяльність, що не позбавлена мотиву, а діяльність із суб'єктивно прихованим мотивом” [11]. Мотивація пронизує всі структурні утворення особистості : її спрямованість, характер, емоції, здібності, діяльність. Сфера мотивів включає в себе потреби, установки (мотиваційні), інтереси, поривання, цілі, ідеали. Саме мотивація спонукає до дії, викликає активність особистості конкретного спрямування. Це інтерес до музично-педагогічної діяльності загалом, бажання спілкуватися з дітьми і створювати ситуації діалогової взаємодії засобами музичного мистецтва, прагнення організувати музично-творчу діяльність школярів, знаходити оригінальні методи і прийоми педагогічного впливу, створювати творчу атмосферу занять, передавати учням свої музичні вміння, знання, навички, захопити їх музикою. Цей компонент включає також ціннісні орієнтації майбутнього вчителя : опора на загальнолюдські цінності (добра, справедливості, правдивості тощо), естетична спрямованість, вибірковість індивідуальних уподобань у галузі музичного мистецтва (улюблені музичні твори, композитори, певні види музично-творчої діяльності).

Мотиваційно-орієнтаційний компонент створює основу для реалізації інших структурних компонентів готовності, виступає внутрішньою умовою її подальшого удосконалення, наближує до творчої діяльності.

Змістовно-операційний компонент передбачає теоретичну підготовленість теоретичну підготовленість студента (знання з педагогіки, психології, музично-естетичну ерудицію, музичний тезаурус, знання теорії управління) та наявність практичних умінь і навичок володіння музичними інструментами, голосом, диригетсько-хоровими навичками та вміннями, вербальною та невербальною технікою, культурою міжособистісного спілкування та методами управління, стилями керівництва, вміннями організувати діяльність колективу, а також свою власну поведінку; професійне спрямування уваги, музичного сприйняття та ін.).

Змістовно-операційний компонент структури готовності вчителя-керівника реалізовується в процесі активізації емоційно-вольової сфери особистості. Тому в окремий компонент виділяємо емоційно-вольовий, що забезпечує емоційну сталість, витримку, рішучість, терплячість, емоційну сприйнятливість, емпатійність, наполегливість, уміння впливати на колектив (що є основою керівництва), загальну настроєність на нові ситуації, внутрішню готовність до певної поведінки, вирішення професійних завдань, адекватність емоційного реагування на музику.

Оцінювальний компонент включає самооцінку керівника своєї професійної підготовки та проведення естетико-виховної роботи в школі, вміння адекватно та обгрунтовано оцінювати діяльність колективу й свою власну як керівника гурту, потяг до самоудосконалення себе як особистості, вчителя, керівника; обгрунтованість оцінних суджень при аналізі музичних творів, критичність ставлення до власного досвіду спілкування з музикою. Даний компонент включає рефлексивну позицію вчителя як регулятора професійної діяльності. Адже усвідомлення своїх можливостей, намагань, осмислення своїх педагогічних дій та оцінювання їх ніби ззовні, прогнозування розвитку педагогічної ситуації є важливим показником й умовою формування педагогічної готовності. Музикант-керівник у процесі планування, організації музично-творчої діяльності колективу повинен урахувати вікові й індивідуальні особливості школярів, їх інтереси, музичні уподобання, можливості, а отже – намагатися зрозуміти внутрішній світ дітей, визначити, яку інформацію їм дати. “Вчитель не просто ставить перед собою деякі педагогічні цілі, а намагається, щоб ці цілі були внутрішньо прийняті учнями. Вчитель не просто розробляє способи досягнення цих цілей, а й створює умови для того, щоб ці способи були засвоєні учнями. Вчитель не просто оцінює результати діяльності учнів, а й формує в учнів здібності до самооцінки”[10].

Таку модель готовності як складної системи взаємопов’язаних компонентів покладено в основу визначення критеріального апарату готовності майбутнього вчителя музики до керівництва гуртовою діяльністю школярів. Відповідно виділено 4 групи критеріїв сформованості даного феномену: мотиваційно-орієнтаційні, змістовно-операційні, емоційно-вольові та оціночні.

Серед показників мотиваційно-орієнтаційних критеріїв найважливішими є :
емоційно-позитивне ставлення до музично-педагогічної діяльності загалом;
спрямованість на роботу керівника дитячого музично-творчого колективу, бажання спілкуватися зі школярами на основі діалогової взаємодії через музичне мистецтво;
бажання передавати учням свій музично-естетичний досвід, знання, уміння;
вміння співвідносити власні естетичні норми й еталони із загальнолюдськими цінностями та розвитком духовного життя школярів;
стійкий інтерес до мистецтва та потреба самоосвіти у цій галузі.

Показниками змістовно-операційних критеріїв є:
загальна музично-естетична ерудиція студентів;
знання з педагогіки та психології;
знання у галузі теорії управління (функцій, методів управління, стилів керівництва та ін.);
уміння прогнозувати розвиток колективу та знання вікових особливостей школярів;
наявність певного об’єму фахових умінь (володіння музичними інструментами, голосом, диригентсько-хоровими навичками);

володіння вербальною та невербальною технікою й уміння співвідносити її з виконавською інтерпретацією музики;
уміння організувати діяльність колективу, а також свою власну поведінку;
професійне спрямування уваги, музичного сприйняття.

Показники емоційно-вольових критеріїв:
емоційна сталість, витриманість, рішучість, домінантність;
вміння впливати на колектив, стимулювати його діяльність;
адекватність емоційного реагування на музику;
емпатійність, сприйнятливість.

Показниками оціночної групи критеріїв є:
стійка рефлексивна позиція, що виражається у постійній потребі оцінки, аналізу своїх педагогічних дій;

обґрунтованість оцінювання діяльності дитячого колективу;

адекватність оцінних суджень при аналізі музичних творів.

Таким чином, критерії запропоновані на основі аналізу змістової сутності й специфічних особливостей готовності майбутнього вчителя музики до керівництва гуртовою діяльністю школярів, дають можливість педагогічної діагностики рівнів сформованості розглядуваного феномена.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвська В.В., Балл Г.О., Волинець А.Г. Педагогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя. – К.: ІЗМН, 1997.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1968.
3. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. – М., 1994.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997.
5. Гринчук І. Вчитель музики інноваційної школи. – Мистецтво та освіта. – 1996. – № 2.
6. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск.: БГУ, 1976.
7. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К., 1997.
8. Каган М.С. Мир общения: проблемы межсубъективных отношений. – М., 1988.
9. Коломінський Н.І. Психология педагогического менеджмента: Навчальний посібник. – К.: МАУП, 1996.
10. Кулоткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат. – М.: Педагогика, 1990.
11. Леонтьев А. Педагогическое общение. – М., 1979
12. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. – К., 1998.

Юрій Єлісовенко

ДО ПИТАННЯ ПРО МІСЦЕ ТА РОЛЬ КУЛЬТУРИ І ТЕХНІКИ МОВЛЕННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА

Забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти у вищій школі сьогодні є глобальною педагогічною проблемою, що набуває особливої ваги за умов необхідності розв'язання нагальних завдань відродження української мови і культури на теренах незалежної держави та залучення до цього процесу найширших верств студентства. Вирішення даного завдання передбачає як поширення сфери аживання державної мови, так і підвищення загальної культури мовлення майбутніх фахівців.

Видатний український філолог, етнограф і фольклорист Й.Лозинський вбачав прямий взаємозв'язок між удосконаленням мови (мовлення) й душі людини. А тому "як удосконалення душі, так і вдосконалення мови – це обов'язок кожного народу" [1, 7]. Виконання його, на думку вченого, можливе завдяки освіті, у тому числі і вищій, воно покликане забезпечити розквіт національної мови та здатність її не відставати від потреб поступу цивілізації.

В сучасній українській вищій школі удосконаленню державної мови та культури мовлення приділяється, на жаль, недостатня увага. Порівняно з минулими роками певним здобутком у напрямку вдосконалення, безперечно, можна вважати введення в вищих навчальних закладах обов'язкового курсу "Ділова українська мова", але обсяг його (54 години) сьогодні не відповідає потребам часу.

Слід відзначити, що поліпшити стан справ на мовній ниві можна за допомогою й суміжних курсів, таких як: культура і техніка мовлення, основи красномовства, основи ораторського мистецтва, культура мовного спілкування, риторика. На жаль, викладаються вони далеко не в кожному вищому навчальному закладі України. Хоча в університетах США, Канади та багатьох країн Західної Європи, зокрема, риторика, що займається у тому числі проблемами культури і техніки мовлення, посідає чільне місце і здебільшого є обов'язковим курсом для вивчення студентами будь-яких спеціальностей, а не лише окремих.

Такий стан справ свідчить про певні суперечності в сучасній українській вищій школі щодо відповідності змісту освіти реальним потребам часу. Спробу усунути їх, зокрема, в частині посилення уваги до викладання риторики та культури і техніки мовлення, зробили в Міжнародному Інституті Лінгвістики і Права. На всіх його факультетах – правознавства, лінгвістики, журналістики,