

7. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет: (Педагогическая наука – реформе школы) / Под ред. И.В. Дубровиной, Б.С. Круглова. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
8. Юркевич В.С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность: Кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.

The author analyses the structure of cognitive activity and emphasizes the phenomenon of cognitive activity and its age distinctions of pupils. Experimental rates are analyzed in the article.

Key words: cognitive activity, structure, phenomenon, age peculiarities, educational activity, motivational component.

Отримано: 03.02.2009

УДК 371,132:78

І.Г. Маринін

Формування готовності майбутнього вчителя музики до педагогічної діяльності у шкільному народно- інструментальному колективі

У статті подано компонентну структуру готовності майбутнього вчителя музики до педагогічної діяльності у шкільному народно-інструментальному колективі.

Ключові слова: педагогічна діяльність, компонентна структура готовності, шкільний народно-інструментальний колектив.

В статье рассмотрена компонентная структура готовности будущего учителя музыки к педагогической деятельности в школьном народно-инструментальном коллективе.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, компонентная структура готовности, школьный народно-инструментальный коллектив.

Сучасна наукова література вирізняє три найзагальніших ракурси вивчення проблеми готовності особистості: психо-

логічний, соціологічний, педагогічний. Характерним для соціологічного аспекту є дослідження не лише готовності як одного з компонентів психологічної структури, а й середовища, що впливає на суб'єкт, аналіз діяльності та поведінки, в яких проявляється його розглядувана якість. Психологія вивчає, перш за все, мотиваційну сферу людини, її потреби, інтереси, ідеали, що є важливим складником готовності. Що ж до педагогічного напрямку, то він включає здебільшого аналіз навчально-виховного процесу та його роль у формуванні цієї якості особистості.

Націленість даного дослідження на пошуки шляхів удосконалення педагогічного управління процесом формування готовності майбутнього вчителя музики до педагогічної діяльності у шкільному народно-інструментальному колективі (НІК) передбачає необхідність розв'язання поставленої проблеми в педагогічному аспекті. Адже послідовне формування готовності студентів до професійної діяльності породжує нову стрижневу якість майбутнього вчителя – професійну готовність, що розвивається внаслідок цілеспрямовано організованої викладачами діяльності і характеризується метою, змістом підготовки студентів, а також мотивами їхнього професійного самовизначення. Проте, оскільки таке розуміння категорії “готовність” не суперечить його тлумаченню в інших аспектах, доцільно розглянути дефініції самого поняття і структури готовності, що пропонуються авторами в суміжних галузях наукового знання.

Для розуміння змістової сутності готовності особистості до певного типу діяльності важливе значення мають дослідження, присвячені феномену установки, яка спричиняє певну активність майбутнього вчителя і зумовлює організованість та узгодженість його способів дій. Регулюючий вплив установок поширюється на різні за своєю складністю імпульсивні й свідомі реакції особистості, оскільки установку як готовність до діяльності слід розуміти, за Д.М. Узнадзе, не як частковий психологічний феномен, а як універсальний стан цілісного суб'єкта. З таких позицій готовність формується під впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх умов, свідомого та неусвідомленого сприйняття інформації [12].

Близькими до такого розуміння готовності є міркування Н.Д. Левітова, який визначає цей феномен як психічний стан

особистості, що може бути тривалим та короткочасним, і залежить від індивідуальних особливостей людини, а також від тих умов, у яких відбувається діяльність суб'єкта [8].

Цікаве тлумачення стану готовності до діяльності пропонує О.О. Ухтомський, розуміючи його як “оперативний спокій”. Механізм стану готовності, за О.О. Ухтомським, спирається на рухливість “нервових процесів”, що й забезпечує перехід від “оперативного спокою” до термінових дій [14].

Звідси можна зробити висновок, що формування готовності як складного особистісного утворення повинно включати комплекс педагогічних впливів, спрямованих на різні сторони розвитку індивіда. Серед них основними є психічні процеси пізнавальної діяльності, емоційно-вольової реакції, які регулюють міру активності людини, а також мотиви поведінки, усвідомлення котрих утворює сприятливі умови для ефективності формування стану готовності. На підтвердження цього варто навести думку В.А. Крутецького, який розуміє готовність як ансамбль, синтез властивостей особистості, що визначають її здатність до діяльності. До їх числа він відносить: активне позитивне ставлення до діяльності, схильність до занять нею, що переходить у пристрасну захопленість; низку характерологічних рис та стійких інтелектуальних почуттів; наявність у перебігу діяльності сприятливих для її виконання психологічних станів; певний фонд знань, умінь і навичок у відповідній галузі; психологічні особливості сенсорної та розумової сфер, які визначаються вимогами до конкретної діяльності [6].

Подібного тлумачення структури готовності як цілісного виявлення конкретної людини – біологічної істоти і в то й же час носія соціальної свідомості – дотримується А.Ц. Пуні, який акцентує увагу на пізнавальному, емоційному та вольовому компонентах і підкреслює, що вони є не ізольованими характеристиками розглядуваної особистісної якості, а динамічною системою взаємопов'язаних елементів. Саме тому формування готовності передбачає єдність ідейної, технічної, вольової та теоретичної підготовки суб'єкта навчання і виховання [9].

Отже, в науковій літературі готовність визначається як сукупність усталених рис особистості, складна інтегральна якість людини, що формується під впливом зовнішніх та внутрішніх умов. Перші з них охоплюють сукупність конкрет-

них обставин, в яких відбувається діяльність, а другі – індивідуальні особливості, що властиві певному суб'єкту. В такий спосіб структуру готовності можна уявити як комплекс якостей особистості, що становлять взаємозв'язок моральних, психологічних та професійних складових. До них автори наукових праць відносять ідейну, політичну, професійну обізнаність суб'єкта, його особистісну позицію при виборі професії, почуття обов'язку та відповідальності, колективізм і товариськість, працелюбність та організованість у роботі.

Багато хто з науковців тлумачить готовність не лише як інтегральну якість особистості, а й як її спрямованість на виконання професійної діяльності. Так, М.І. Д'яченко і Л.А. Кандибович стверджують, що стан готовності характеризує актуалізацію потенційних можливостей суб'єкта та їх пристосування до успішних дій в той чи інший момент, внутрішню націленість людини на певну поведінку за умови виконання навчальних або трудових завдань, установку на активні та доцільні дії [3].

У цьому ж руслі розглядається науковцями і готовність до педагогічної праці, що в цілому відрізняється такими ж сутнісними характеристиками, як і інші види професійної діяльності. Найбільш повне визначення готовності до педагогічної праці пропонує В.А. Сластьонін, підкреслюючи, що цей феномен становить сукупність якостей особистості, які забезпечують успішність виконання професійно-педагогічних функцій, він до його показників відносить "...здатність до ідентифікації себе з іншими або перцептивну здібність; психічний стан, який відображає динамізм особистості, багатства її внутрішньої енергії, волі, ініціативність, винахідливість тощо". Готовність до педагогічної праці, на його думку, включає також "...емоційну сталість, що забезпечує витримку та самовладання; професійно-педагогічне мислення, тобто таке мислення, яке дозволяє проникати в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, відшукувати науково обґрунтовані пояснення успіхів і невдач, передбачувати результати роботи" [11, с. 39].

Варто звернутись і до концепції Л.В. Кондрашової, яка вважає, що готовність виступає і регулятором поведінки, і умовою результативності праці вчителя. Вона вводить в обіг поняття морально-психологічної готовності до педагогічної

діяльності як комплексної характеристики, що включає в себе “...ідейно-моральні та професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, націленість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів цієї праці, потребу в професійному самовихованні” [5, с. 13].

Л.В. Кондрашова досліджує механізм становлення професіоналізму студентів педагогічних вузів, розкриває складні зв’язки, що існують між професійним установами, переконаннями і діяльністю та інтелектуальним, емоційно-вольовим і мотиваційним компонентами структури готовності. Серед різноманітних якостей, які забезпечують високий рівень морально-психологічної готовності, авторка виділяє організаторські здібності вчителя, що має особливе значення в контексті цієї роботи, спрямованої на дослідження готовності студентів музичних спеціалізацій до керівництва дитячим творчим колективом.

Аналіз організаторських здібностей майбутнього вчителя потребує звернення до поняття “організатор” як особистісної, сутнісної характеристики суб’єкта організаторської діяльності. В його структурі, зазвичай, виділяють п’ять компонентів: спрямованість особистості, її підготовленість, загальні якості, специфічні властивості та індивідуальні особливості. Причому автори наукових праць підкреслюють, що недостатній розвиток одних із цих компонентів може компенсуватися більш високим рівнем розвитку інших [4, с. 229]. Це дозволяє ще раз наголосити, що структура феномена готовності являє собою універсальну систему взаємопов’язаних складників, де зміна одного викликає зміну інших і всієї системи загалом.

У науковій літературі термін “організаторська діяльність” нерідко пов’язується з проблемою управління. Так, Г.Х. Шакуров розглядає організаторську діяльність як двобічний процес. З одного боку, організаторська діяльність передують будь-якій діяльності з управління, а з другого – організаторська діяльність є самостійним видом людської активності. Але, оскільки організаторський процес є динамічним, він може ототожнюватися з поняттям управління [15]. Дослідник пропонує багаторівневу модель процесу управління з відповідними функціями, які включають і функції організаторської

діяльності. Це цільові функції, що віддзеркалюють потреби суспільства; соціально-психологічні, що спрямовані на організацію, активізацію, згуртування колективу, розвиток самодіяльності, ініціативи, самоуправління; оперативні, котрі характеризують власне керівну діяльність.

Враховуючи те, що ці функції тісно переплетені між собою, можна стверджувати, що готовність майбутнього вчителя музики до педагогічної діяльності у шкільному НПКу передбачає і розвиток організаторських здібностей, і здатності до управління колективом.

Л.І. Уманський зазначає, що організаторська діяльність – це завжди управління, проте не всяке управління можна назвати організаторською діяльністю. До таких понять належить самоуправління та керівництво, суспільна активність, активна життєва позиція. Автор підкреслює, що організаторська діяльність становить динамічний процес, рух і самопросування особистості організатора до кожної зі складових, їх взаємовпливів та взаємодій, змін у процесі життєдіяльності й водночас нерозривного зв'язку, єдності як одне з одним, так і з цілою низкою чинників та умов, що входять до цієї єдності [13, с. 81].

Не важко побачити, що більшість авторів цитованих посилань розглядають поняття “організація” та “управління” як взаємодоповнюючі або ж взаємозамінючі. Але з позицій більш вимогливого підходу до використання термінологічного апарату треба врахувати широке тлумачення цих понять, яке пов'язане з етимологією зазначених слів. Організувати означає виконати такі попередні заходи та дії, які необхідні для приведення у відповідність умов компонентів, зв'язків з метою створення певного механізму. Після цього такий механізм треба привести в дію, і тільки тоді можна говорити про управління ним. У цьому тлумаченні організаторські функції та вимоги до керівника постають суттєво відмінними. Можна бути чудовим організатором дитячого колективу і поганим його керівником, так само, як і навпаки.

Виникає питання: чому в багатьох наукових працях, які безумовно виконані на високому теоретичному рівні і являють собою внесок у розвиток педагогічної практики, поняття організації та управління (керівництва) фактично не розведені? Очевидно, відповідь на це питання полягає в тому, що

більшість авторів не аналізували співвідношення цих функцій з позицій часової послідовності створення і життя дитячого колективу, етапності такого процесу, який включає зародження, розвиток та закінчення функціонування творчої групи. Адже музичні колективи, особливо дитячі, мають терміновий характер і згодом розпадаються. Вивчення рушійних сил такого творчого колективного життя становить цікавий ракурс спеціального дослідження.

Відомо, що організатор є здебільшого керівником, але керівник не завжди виступає організатором. З цього приводу варто звернутися до аналізу праць Н.В. Кузьміної, яка пропонує найбільш повну структуру організаторської діяльності вчителя. Вона виділяє чотири компоненти: комунікативний, організаторський, конструктивний, гносеологічний. На її думку, організаційний компонент включає: а) організацію викладу матеріалу (розповідь, бесіда, лекція); б) організацію своєї поведінки (педагогічні дії в реальних умовах діяльності); в) організацію діяльності дітей (колективної, групової, індивідуальної), їхніх дій та вчинків у такій послідовності, яка б дозволила вчителю здійснювати найближчі й кінцеві цілі своєї діяльності [7, с. 84].

Спроба визначити сутність організаторської діяльності зроблена в роботах В.Д. Сапоровської, яка характеризує організаторську діяльність як процес, за допомогою якого людина здійснює керівництво очолюваним ним колективом і водночас власними діями за умови планомірного упорядкованого виконання певних завдань, що ставить перед нею життя [10, с.32].

У межах нашого дослідження найбільш доцільним вбачається визначення організаторської діяльності, запропоноване В.Г. Горчаковою, яка стверджує, що це "...діяльність однієї людини, яка здійснює мобілізацію, координацію, взаємодію та взаємозв'язок спільно діючої групи людей. Діяльність організатора може також розглядатися як процес, шляхом якого здійснюється згуртування та спрямування очолюваної групи людей на свідоме упорядкування, виконання різних організаторських завдань" [1, с. 134].

Звідси випливає, що готовність не можна розглядати лише як "властивість" чи "ознаку" окремої особистості. Скоріше цей феномен становить концентрований показник діяльнісної сутності особистості, міру її професійної зрілості, рівня

професійної культури. З таким висновком збігається і міркування Л.В. Кондрашової, яка не обмежує визначення сутнісних характеристик готовності ознаками певного психічного стану вчителя, сукупності його властивостей і якостей, набором професійних умінь і навичок, а розглядає готовність як складне утворення, що містить необхідні відношення, установки, властивості та якості особистості, які забезпечують можливість майбутньому фахівцю свідомо та реально, із знанням справи виконувати свої професійні функції та зобов'язання [4, с. 16].

У визначенні сутності готовності до педагогічної діяльності не можна обійти вимоги, що висувуються сьогодні до особистості вчителя, зокрема до його комунікативних умінь, які забезпечують йому можливість будувати навчально-виховний процес на принципах педагогічної взаємодії, співробітництва і співпраці. За роки навчання в педвузі майбутній педагог повинен засвоїти теоретичні знання щодо змісту та структури взаємодії з учнями, основні показники її сформованості аби підвищити рівень готовності до педагогічної праці, професійної компетентності і зрілості, творчого підходу до роботи.

Отже, ґрунтуючись на зазначених напрямках розкриття змісту розглядуваного феномена, поняття готовності студентів до педагогічної діяльності у шкільному колективі "НПК" можна визначити як складне особистісне утворення, яке спрямоване на відповідну професійну діяльність учителя, включає необхідні знання та уміння, якості комунікативності, компетентності здатності до організації та управління учнями на основі принципів співпраці і співробітництва.

Запропонована дефініція поняття готовності орієнтує на визначення його структурних компонентів. Багато хто з науковців, що досліджували цю категорію, зводили її зміст до певної сукупності професійних знань, умінь та навичок. Основними компонентами готовності в літературі називалися методичні знання, професійні та прикладні уміння, позитивне ставлення до виховання (Р.І. Пенькова); система суспільно-політичних, психолого-педагогічних й спеціальних знань та умінь (Л.Г. Арчажникова). Проте сучасні вимоги до педагогічної професії, як уже зазначалося вище, спричиняють необхідність урахування особистісних характеристик готовності вчителя, не лише як знак його освіченості, а й розвитку мотиваційної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфер.

З цих позицій на увагу заслуговує виділення таких компонентів структури готовності, як “психологічна готовність, теоретична підготовленість до педагогічної діяльності, практична готовність учителя, його ідейно-політична підготовка, світогляд та загальна культура, професійно-педагогічна спрямованість” (О.Г. Мороз); “світоглядний, когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий та операційно-поведінковий компоненти” (С.А. Манукова); “професійні знання та уміння, професійно-педагогічна спрямованість, педагогічні здібності, особистісні якості, що відповідають професійно-педагогічній етиці, вольові риси характеру” (Р.Л. Нью).

Децю інший підхід до тлумачення структурних компонентів готовності пропонує у своїй роботі К.М. Дурай-Новакова. Структуру готовності вона розглядає у безпосередньому зв’язку з удосконаленням психічних процесів, які необхідні для успішної діяльності вчителя. Так, на її думку, важливими компонентами феномена є розвиток професійної спрямованості, ознайомлення з професією, професійне виховання і самовиховання, самовизначення [2, с. 7].

Найбільш доцільною уявляється структура готовності в концепції Л.В. Кондрашової, яка вирізняє такі компоненти: мотиваційний (професійні установки, інтереси, потяг до педагогічної роботи); морально-орієнтаційний (професійні обов’язки і відповідальність, інтерес і любов до дітей, педагогічний такт, педагогічна вимогливість, товариськість, об’єктивність і принциповість); пізнавально-операційний (педагогічний кругозір, професійна спрямованість сприйняття, пам’яті, уваги, мислення, педагогічні здібності, дії, операції, прийоми, що необхідні вчителю для успішного виконання професійної діяльності); емоційно-вольовий (емоційна сприйнятливність, професійний оптимізм, ініціативність у педагогічній роботі, настійливість у вирішенні навчально-виховних завдань, самовладування, здатність управляти своїм настроєм тощо); психофізіологічний (професійна працездатність, активність і саморегуляція, врівноваженість та витримка, рухливий темп роботи тощо); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідності процесу професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам [4, с. 106].

На основі узагальнених підходів до розуміння структури розглядуваного феномена, яке свідчить про те, що готовність до педагогічної діяльності є своєрідним синтезом розумових,

мотиваційних, операційних, емоційних, вольових та інших рис особистості, можна зробити висновок і щодо структури готовності майбутнього вчителя музики до педагогічної діяльності у шкільному народно-інструментальному колективі, визначивши такі основні компоненти:

- мотиваційний;
- операційно-пізнавальний;
- емоційно-вольовий;
- оцінний.

Сутність **мотиваційного компонента** складають інтерес та позитивне ставлення майбутнього вчителя до педагогічної діяльності керівника дитячого ансамблю, особистісне спрямування на використання своїх знань, умінь і навичок у виховній позакласній роботі. Успішність формування цього компонента залежить від сформованості у студентів відповідної установки на організацію педагогічного керівництва колективом учнів, від бажання залучити до активної творчої діяльності всіх її учасників. Оскільки установки, ціннісні орієнтації особистості, її потреби та інтереси значною мірою визначають результативність своєї діяльності, можна стверджувати, що мотиваційний компонент виступає основою для реалізації інших компонентів структури, внутрішнім, суб'єктивним чинником її вдосконалення. Саме мотиваційний компонент стимулює спрямованість майбутнього вчителя на цей вид позакласної виховної роботи, забезпечує сталість інтересу до педагогічного керівництва у дитячому колективі, наближує педагога-організатора до творчої діяльності. Мотиваційний компонент є результатом сформованості певних якостей, серед яких слід назвати такі: безкорисливість мотивів, готовність прийняти на себе функції керівника-організатора, творча активність.

Операційно-пізнавальний компонент передбачає необхідні знання, педагогічний кругозір, педагогічні здібності майбутнього вчителя музики стосовно організації педагогічного керівництва у народно-інструментальному колективі школярів, а також розуміння способів планування виховної роботи, добору дидактичного матеріалу, взаємодії з учасниками дитячого колективу, активізації їхньої творчої самостійності.

Формування **емоційно-вольового компонента** передбачає розвиток ініціативності у педагогічній роботі, його здатності до емоційного проникнення у внутрішній світ кожного учня,

вміння створювати сприятливу психолого-педагогічну атмосферу спільної творчої роботи, які використовуються у навчально-виховному процесі, розвивати позитивні емоційні реакції ставлення одне до одного. Наявність у студентів певної емоційної культури є конче важливим чинником ефективності педагогічної діяльності, яка не може бути позбавленою емоційного досвіду вчителя, різноманіття його професійно забарвлених почуттів, умінь управляти своїми настроями й реакціями учнів, педагогічного оптимізму та самовладання. Не менш суттєвим є вольовий складник готовності вчителя, який виражає його здатність до самоуправління та керівництва іншими особами, уміння впливати на розвиток учнів, швидко включатися у роботу, мобілізувати свої сили, виявляти ініціативу та самостійність.

Оцінний компонент витворюється з готовності майбутнього вчителя до самооцінки своєї педагогічної діяльності, аналізу досягнутого у педагогічній роботі, виявлення допущених помилок та недоліків, визначенні способів їх виправлення, а також умінь оцінити професійний рівень і відповідність його оптимальним педагогічним зразкам.

Список використаних джерел

1. Горчакова В.Г. Студенческое самоуправление в подготовке будущих учителей к организаторской деятельности: Дисс...канд. пед. наук. – М., 1990.
2. Дурай-Новакова К.И. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Автореф...канд. пед. наук. – М., 1983. – 19 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн., 1976. – 176.
4. Кондрашова Л.В. Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности. – К., 1987. – 86 с.
5. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности к учительской деятельности: Дисс... доктор. пед. наук. – М., 1989. – 385 с.
6. Крутецкий В.А. Психология математических способностей. – М., 1988.
7. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967. – 115 с.
8. Левитов Н.Д. О психологии состояния человека. – М., 1964. – 344 с.

9. Пуни А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности в спорте. – М., 1973. – 79 с.
10. Сапоровская В.Д. Планирование в организаторской деятельности подростков: Дисс... канд. пед. наук. – Ярославль, 1960. – 185 с.
11. Слостенин В.А. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1982. – 180 с.
12. Узнадзе Д.Н. Экспериментальное положение теории установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
13. Уманский Л.И., Лутошкин А.Н. Психология педагогической работы организатора. – М., 1984. – 193 с.
14. Ухтомский А.А. Физический покой и лабильность как биологический фактор / Собр. соч. – Л., 1951. – Т. 2. – 486 с.
15. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М., 1990. – 208 с.

The component structure of readiness of future music teacher to pedagogical activity in a school folk-instrumental collective is given in the article.

Key words: pedagogical activity, component structure of readiness, school folk-instrumental collective.

Отримано: 11.02.2009

УДК 159.59.347

О.Л. Мерзлякова

Психологічні чинники саморозвитку старшокласників та шляхи активізації цього процесу в умовах навчання

У статті окреслено сучасне розуміння поняття “саморозвиток” в психолого-педагогічній літературі та надано авторське визначення цього процесу, зокрема в старшому шкільному віці. Автором статті запропоновано методичні рекомендації для шкільної адміністрації, психологів та вчителів щодо засобів активізації процесу саморозвитку старшокласників.