

Висновки. Виходячи з вищезазначеного, можна говорити, що в навчально-виховному процесі необхідно актуалізувати життєвий досвід дитини та сприяти його накопиченню, збагаченню, розширенню. Кожен педагог повинен використовувати прийоми, форми та засоби, які дозволяють проаналізувати життєвий (вітагенний) досвід дитини та відповідно до нього будувати свою педагогічну стратегію.

Література

1. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? – М., 1986. – 146с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. – М.:Академия, 2000. – 192с.
3. Кондрашова Л.В.Превентивная педагогика: Учеб. пособие. – К.: Вища школа, 2005. – 231с.
4. Кривенко В.А. Экологическое образование школьников на основе их вита генного (жизненного) опыта // Международный научный педагогический Интернет – журнал с библиотекой-депозитарем “Образование: исследовано в мир”. – 2003.
5. Новейший философский словарь / Сост. А.А.Грицианов. – Мн., 1998. – 896с.
6. Новий тлумачний словник української мови. У 4т. Т.1. А-Є. / Укладач В.В.Яременко, О.М.Сліпущко. – К.:Аконіт, 1998. – 910с.
7. Ожегов С.И.Словарь русского языка:70000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989. – 924с.
8. Свинина Н.Г. Жизненный опыт учащихся в контексте личностного ориентированного образования // Педагогика. – №7. – 2001. – С.27 – 31.
9. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. – Х.: Р.И.Ф., 2005. – 672с.
10. Якиманская И.С. Разработка технологий личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – №2.

Р.М.Мойсеєнко

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВИ ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В статтє обобщены результаты исследования по проблеме формирования профессионально-педагогической направленности как основы педагогической культуры учителя.

The author in the article determines the result of research on the problem of professional and pedagogically-oriented forming as basic part of teacher's culture.

Постановка проблеми. Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)" одним із напрямів реформування освіти визначає підготовку нової генерації педагогів з високим загальним рівнем педагогічної культури. Вища освіта визнається як така, що покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу.

Аналіз сучасної практики дозволяє стверджувати про нагальну потребу готувати педагога, який би виступав надійним посередником між особистістю студента та соціальним досвідом. Нині, коли освіта переорієнтовується на вимоги ринкової побудови всіх сфер соціального життя держави, найперше змінилася роль педагога як центральної фігури в організації навчально-виховного процесу. Потрібен фахівець, який би виконував свою роботу професійно і характерними рисами якого були: професіоналізм, оптимістичне сприймання світу, заповзятість, творчість.

Процес формування педагогічної культури майбутнього фахівця в галузі освіти ще далеко не досліджений такою мірою, щоб можна було говорити про завершену картину її розвитку. Для того, щоб керувати процесом формування педагогічної культури майбутнього педагога, треба дослідити вплив певних факторів на формування педагогічної культури особистості студента в умовах вищого навчального закладу.

У зв'язку з цим актуалізується проблема формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього педагога, як системи особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети і завдань педагогічної діяльності, як важливої складової професійної культури педагога, і необхідності пошуку шляхів її вирішення засобами навчально-виховного процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. Активна професійна діяльність, за твердженням В.Г.Анан'єва, П.С.Виготського, Г.С.Костюка, С.Л.Рубінштейна, забезпечується високим рівнем сформованості професійних якостей особистості педагога, повним розкриттям його індивідуальних, потенційно-особистісних можливостей. У числі особистісних характеристик сучасного педагога значне місце посідає професійна спрямованість особистості.

Професійно-педагогічна спрямованість є предметом вивчення для багатьох дослідників. Провідну роль професійно-педагогічної спрямованості у формуванні майбутнього педагога визначили Н.Ф.Гоноболін, С.О.Зімічева, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, З.Н.Курлянд, О.Г.Мороз, В.Л.Омельяненко, В.О.Сластьонін, О.І.Щербаков, Р.І.Хмелюк та ін. Вчені-педагоги та психологи здійснюють спробу розкрити специфіку педагогічної спрямованості майбутніх педагогів, фактори, що мають найбільший вплив на її формування.

Спрямованість особистості активно досліджувалась у вітчизняній психології і довгий час була однією з центральних її проблем. Поняття “спрямованість особистості” увів у науковий обіг С.Л.Рубінштейн.

У психологічному аспекті проблема спрямованості особистості розглядається різними авторами як: “ієрархія потреб і інтересів” (С.Л.Рубінштейн); особистісний “смісл” (А.М.Леонтьєв); засіб прояву установки як “цілісного стану суб’єкту”, його цілісної спрямованості у певному напрямку, на певну активність, схильність, готовність до здійснення діяльності, спрямованої на задоволення актуальної потреби (Д.Н.Узнадзе); “синтетична і динамічна єдність суб’єкта, усвідомлене ставлення людини до середовища і до себе” (В.Н.Мясищев); соціально-обумовлений “вищий рівень особистості”, який містить бажання, інтереси, схильність, прагнення, ідеали, переконання, світогляд (К.К.Платонов); “системотворююча якість особистості, яка визначає її психологічний склад”, в якому відображається мета, її мотиви, її суб’єктивне ставлення до різних сторін дійсності (Б.Ф.Ломов); “внутрішня позиція особистості” як стійка домінуюча система, у якій основні, ведучі мотиви, підпорядковують собі всі інші, визначають будову мотиваційної сфери людини (Л.І.Божович); єдиний “механізм мотивації, який забезпечує управління поведінкою особистості, його саморегулювання” (В.А.Ядов).

Аналіз сутності поняття “спрямованість” у сучасній психолого-педагогічній літературі дозволяє стверджувати, що вона є достатньо широким та остаточно не визначеним поняттям. Ще не склався уніфікований підхід, який би дозволяв однозначно визначити сутність спрямованості як явища людської діяльності. Але незалежно від сутності авторських підходів до вивчення цього питання, провідними ознаками спрямованості визнаються такі:

- спрямованість вбирає в себе найбільш стійкі спонукання, які впливають на діяльність людини, визначають її вибір, рівень реалізації та якість;
- спрямованість є інтегративним утворенням, у якому існують складні ієрархічні відносини;
- наявність спрямованості робить активність людини відносно незалежною від безпосередніх умов.

Представники особистісного підходу розглядають спрямованість як систему відносин, яка охоплює суттєві характеристики соціально-психологічного розвитку людини: до себе, оточуючого світу, праці, до інших людей, де відносини у структурі спрямованості особистості будуються за ціннісно-смысловими ознаками. Таким чином, спрямованість особистості є головним фактором самоуправління і самореалізації, вона підпорядковує собі всі форми активності людини та їх прояви у конкретних видах діяльності.

При діяльнісному підході спрямованість розглядається як система спонукань або мотивів, які визначають протікання певного виду діяльності. У цьому разі спрямованість діяльності є результатом домінування найбільш актуальних мотивів поведінки, які в силу їх повторення створюють стійку мотиваційну структуру особистості.

На думку В.А.Семиченко, розподіл особистісного і діяльнісного підходів не є взаємовиключним, бо в працях, присвячених проблемам спрямованості, в першу чергу, професійній спрямованості, вони об'єднуються. При цьому у структурі спрямованості виокремлюють особистісний і процесуальний компоненти [6].

Основоположник феноменологічного напрямку К.Роджерс вважає, що спрямованість – це сукупність поведінкових, емоційних, ціннісно-орієнтаційних компонентів, які забезпечують високий рівень розвитку вихідного духовного, естетичного, морального потенціалу особистості. Саме емоційна складова спрямованості розглядається К.Роджерсом як важливий компонент у цілісній системі розвитку особистості.

З погляду М.І.Дьяченка та Л.О.Кандибовича, спрямованість – це розуміння і внутрішнє сприйняття мети й завдань професійної діяльності, її інтересів, ідеалів, настанов, переконань, поглядів, що характеризуються “стійкістю (нестійкістю), домінуванням суспільних або вузько особистісних мотивів, далекою або близькою перспективою” [2, с. 274].

Найбільш загальною формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, що визначається як інтерес до професії та схильність працювати за даною професією. Якщо поняття "спрямованість" охоплює уявлення про мету, мотиви, емоційне ставлення до діяльності, задоволеність нею, то професійна спрямованість, як узагальнена форма ставлення до професії, охоплює приватні, локальні оцінки суб'єктом ступеня привабливості або непривабливості професійної діяльності, її змісту й умов здійснення. У процесі навчання й засвоєння цієї діяльності таке бачення видозмінюється і стає адекватним образу майбутньої професії [8, с.38].

Так, З.Н.Курлянд виходить з того, що професійно-педагогічна спрямованість – це наявність глибокого, стійкого інтересу до педагогічних діяльності, потреби займатися нею, що виявляється у прагненні до професійного розвитку, вдосконалення; усвідомлення високої соціальної та особистісної значущості педагогічної творчості; професійна готовність до педагогічної діяльності [5].

Р.І.Хмелюк стверджує, що професійно-педагогічна спрямованість, як провідна професійна властивість особистості, дозволяє вчителю проникати в закономірну природу педагогічних явищ і процесів, адекватно орієнтуватися у створюваних ситуаціях, передбачати цілеспрямовані способи впливу на духовний світ вихованців. Відмічаючи, що професійно-педагогічна спрямованість формується в процесі спеціальної підготовки, Р.І.Хмелюк акцентує увагу на тому, що вона, за своєю суттю, виражається в усвідомленні значущості професії вчителя, стійкому позитивному ставленні до неї, схильності до спілкування і роботи з дітьми [7].

Спрямованість підготовки майбутнього педагога за своїм змістом має бути професійною, тому особистість студента треба орієнтувати на такі цінності, як засвоєння майбутньої професії, опанування педмайстерністю тощо. Професійна спрямованість проявляється в меті, яку майбутній педагог ставить перед собою при навчанні.

Професійно-педагогічну спрямованість, наслідуючи Н.В.Кузьміну, слід розглядати як стрижневу рису особистості педагога. Вона створює внутрішні посилення для формування суспільної активності особистості, постає провідним фактором самоосвіти та самовиховання, значною мірою визначає ставлення студента до різних видів навчальної діяльності, відбиває істотне у духовному світі людини [4]. Із професійно значущих якостей, зазначає Н.В.Кузьміна, педагогічна спрямованість є найважливішою.

Феномен професійно-педагогічної спрямованості трактується як система особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці.

Професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети і завдань педагогічної діяльності, що залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога.

Заслужують на увагу дослідження педагогів та психологів, у яких робиться наголос на різних сторонах професійної спрямованості. Так, Р.І.Хмелюк, досліджуючи систему професійного виховання майбутніх педагогів, відзначає необхідність систематичної роботи з розвитку мотиваційної сфери особистості студентів. На її думку, професійна спрямованість виступає важливою складовою професійної культури педагога.

Вивчаючи проблему спрямованості, вчені-педагоги та психологи вказують на те, що складно підібрати однозначний та завершений засіб її структурування. У науковій літературі існує декілька підходів до визначення структури спрямованості, змістовних параметрів та характеристик [6].

Спрямованість може бути кваліфікована за принципом активності. Сутність якого полягає в тому, що кожній людині притаманні дві тенденції, які визначають її життєву спрямованість, прагнення до життя, активності та прагнення до пасивності, саморуйнування.

Інший підхід до визначення структури спрямованості – за ступенем усвідомлення її структурних елементів. До усвідомлених спонукань відносяться бажання, мотиви, потреби, інтереси, схильність, переконання, ідеали, світогляд. До неусвідомлених спонукань відносяться установки та бажаність.

Розрізняють види спрямованості за об'єктами або змістом діяльності, які у конкретної людини стають реальними спонуканнями його активності, визначають сенс її життя. В одних випадках для людини такими об'єктами стає професія, в інших – наука, мистецтво чи слава, влада, або сім'я і діти тощо [6, с. 8].

Сьогодні у науці складні явища досліджуються з позицій системно – структурного підходу. На основі цього підходу спрямованість розглядається як динамічна функціональна структура, що містить у собі ряд елементів різного ступеня складності.

Згідно з дослідженням К.К.Платонова, елементами структури спрямованості є:

- потяги – найбільш проста форма, що проявляється як слабо усвідомлена потреба (частіше всього біологічна);
- бажання – більш висока форма детермінації, коли бажане вже усвідомлюється людиною як те, до чого вона прагне, бажане виступає як об'єкт бажання;
- наміри – результат чіткого усвідомлення потреб, умов, які необхідні для її здійснення, засобів, які необхідно використовувати;
- інтерес – емоційно підкріплена спрямованість на предмет, що має пізнавальний характер, емоційну забарвленість прояву пізнавальних потреб;
- схильність – наявність здібностей та інтересу до певної діяльності, їх переваги іншим видам діяльності. Поняття “інтерес” і “схильність” взаємопов'язані: схильність – це реалізація інтересу в конкретній діяльності;
- ідеал – більш висока форма спрямованості, кінцева мета індивідуальних прагнень. Ідеал втілюється у конкретних образах, уявленнях про те, на кого людина хоче бути схожа, до чого прагне у своєму житті;
- світогляд – формується під соціальним впливом та проявляється у системі поглядів і уявлень індивіду про світ (оточуючі явища, природу, суспільство, людство) та його закономірності, загальному ставленні до дійсності, життєвої мети;
- переконання – найвища форма спрямованості, що проявляється у ставленні людини до тих явищ дійсності, які мають особливе індивідуальне значення [6].

У структурі спрямованості найбільш чітко проявляється соціальна орієнтованість людського існування, що визначається:

1. Співвідношенням між власними потребами (індивідуальними), і потребами суспільства;
2. Співвідношенням потреб у засобах існування і засобах розвитку;
3. Співвідношенням мотивів, що орієнтовані на працю та споживання (К.А.Абульханова-Славська).

Досліджуючи проблему формування педагогічної культури майбутнього вчителя, О.В.Бондаревська виокремлює та обґрунтовує такі показники професійно-педагогічної спрямованості як: інтерес до професії вчителя, потреба у роботі з дітьми, впевненість у необхідності передавати дітям соціальний досвід, відношення до дитини як головної

цінності, потреба у досягненні мети виховання, прагнення бути еталоном людини культури, мірилом добра і гуманності, соціальна активність [1].

У процесі дослідження визначено такі критерії професійно-педагогічної спрямованості особистості студентів: мотиви вибору та здобуття педагогічної професії, загальна спрямованість навчально-професійної діяльності, інтерес до психолого-педагогічних знань, особливості професійного самовизначення, мотиваційні характеристики організаторської та комунікативної діяльності, стиль спілкування.

На основі проведених методик “Мотиви вибору професії”, “Структура спрямованості педагога” (В.А.Семиченко), “Професійна спрямованість” (Є.І. Рогова), анкетування студентів виявлено три рівні сформованості професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього педагога, які диференціюються за ступенем прояву сукупності показників: високий (В), середній (С) і низький (Н).

Високий рівень сформованості професійно-педагогічної спрямованості властивий 31% студентам, які самостійно, за власним бажанням обрали професію педагога, а тому докладають усіх зусиль, щоб досягти своєї мети. Вони розуміють значення психолого-педагогічних знань у досягненні високого рівня професіоналізму, тож старанно готуються до занять, виявляють ініціативу під час перевірки знань, інтерес до додаткової психолого-педагогічної літератури, беруть участь у проблемній групі з педагогіки. У цих студентів зафіксовано високий рівень професійного самовизначення, що проявляється в адекватному усвідомленні вимог педагогічної професії, своїх особистісних якостей та вмінні зіставити ці показники й проектувати своє особистісно-професійне зростання. Студенти цієї групи мають високі показники мотиваційних характеристик організаторських та комунікативних здібностей, виражену потребу в соціальних взаємодіях вербальних контактах, у самовираженні через навчально-виховну діяльність.

Студенти із середнім рівнем сформованості професійно-педагогічної спрямованості складають 40 %. Вони обирають професію педагога, як правило, під впливом зовнішніх чинників – поради батьків, вчителів, територіальної зручності чи інтересу до предмета, а не до професії. Предметні мотиви і стають провідними в загальній спрямованості навчально-професійної діяльності. У зв'язку з цим, психолого-педагогічним дисциплінам вони надають другорядного значення, засвоюють їх у рамках програмного матеріалу, без

особистісної зацікавленості. Активність цих студентів на заняттях із психології чи педагогіки низька, з власної ініціативи проявляється лише в зв'язку з особистісною цінністю пропонованої інформації. Для них характерна також дещо завищена або занижена самооцінка особистісно-професійних якостей, поверхове усвідомлення вимог педагогічної професії, переваження в "ідеалі" вчителя загальноособистісних характеристик, байдужість до особистісно-професійного зростання.

Поряд з ними знаходиться достатньо великий контингент студентів (29%) з низьким рівнем професійно-педагогічної спрямованості. Студенти називають ситуативні чи матеріальні мотиви вибору та здобуття професії, їхня спрямованість навчально-професійної діяльності переважно інфантильна, вони не усвідомлюють вимог майбутньої професії та власних особистісних якостей, отож, не можуть адекватно формувати завдання й перспективи особистісно-професійного зростання. Через це пасивно ставляться до дисциплін психолого-педагогічного циклу, лише іноді виявляють інтерес до окремих ситуативно значущих моментів під час прийняття інформації. На заняттях пасивні, не проявляють ініціативи, ігнорують додаткові форми роботи. Їм властива низька потреба в спілкуванні, скутість, часто сором'язливість, невміння встановлювати контакти, розв'язувати свої проблеми, мають труднощі, коли треба виступити перед аудиторією, низькі показники мотиваційних та організаторських характеристик майбутньої діяльності, схильність до авторитарного стилю спілкування під час вирішення педагогічних ситуацій.

Отримані результати свідчать про недостатню сформованість професійно-педагогічної спрямованості у значного числа студентів.

Слід зауважити, що за своїми характеристиками професійно-педагогічна спрямованість особистості майбутнього педагога є динамічним утворенням та у багатьох дослідженнях розглядається як поетапний процес [3].

I етап – ознайомлення студентів із загальними характеристиками педагогічної діяльності, комплексом необхідних професійних якостей, які забезпечують результативність роботи викладача, системою знань, умінь й навичок тощо. При цьому акцент повинен падати на закріплення стійкого бажання займатися педагогічною діяльністю у студентів, розвиток об'єктивної самооцінки власних здібностей і можливостей особистості, усвідомлення майбутніми педагогами вимог до виконання педагогічної діяльності та недостатній рівень їх сформованості.

II етап – розвиток потреби та установки на придбання та вдосконалення педагогічних знань, умінь й навичок, формування професійно значущих якостей педагога. Включення студентів у ситуації, які моделюють їх дії на заняттях, до різних форм навчальної та позааудиторної роботи з метою розвитку інтересу до педагогічної діяльності, закріплення необхідних умінь та навичок.

III етап – формування наукового світогляду майбутнього педагога, що відображує погляди на виховання, його роль у формуванні морального стану особистості. Робота з удосконалення емоційно-вольової сфери студентів та важливості всіх видів навчально-пізнавальної діяльності у формуванні сучасного педагога.

IV – етап – закріплення та поглиблення професійно-значущих якостей, підготовка до самостійної професійної діяльності, виявлення ступінь сформованості професійно-педагогічної спрямованості до майбутньої діяльності, самооцінка власної професійної підготовки.

В основі виділення етапів враховувалась соціальна ситуація розвитку особистості студента та специфіка навчання у вищому навчальному закладі. У результаті були виокремлені принципи, які визначають формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього педагога. В якості провідних виступали такі принципи:

1. Цілісність формування цього особистісного утворення;
2. Особистісно-діяльнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів;
3. Урахування нерівномірності професійного становлення студентів.

Як показали результати дослідження, існує нагальна потреба з перших років навчання в університеті кураторам і викладачам цілеспрямовано проводити роботу щодо формування у студентів професійно-педагогічної спрямованості як умови їх особистісно-професійного становлення.

Висновки. Професійно-педагогічна спрямованість є базовою для формування педагогічної культури майбутнього викладача і для входження фахівця в соціальне освітянське середовище.

Професійно-педагогічна спрямованість передбачає наявність глибокого, стійкого інтересу до педагогічної діяльності, потребу займатися нею, що виявляється у прагненні до професійного розвитку, вдосконаленні; усвідомлення високої соціальної та особистісної значущості педагогічної творчості; професійну готовність до педагогічної діяльності.

Професійно-педагогічна спрямованість, як провідна професійна властивість особистості, дозволяє педагогу проникати в закономірну природу педагогічних явищ і процесів, адекватно

орієнтуватися у створюваних ситуаціях, передбачати цілеспрямовані способи впливу на духовний світ вихованців.

Література

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – №4.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович И.А. Психология высшей школы. – Мн.:БГУ, 1981. – 383с.
3. Кондрашова Л.В. О совершенствовании характера и содержания педагогической подготовки студентов в педагогическом вузе / Вопросы педагогики высшей и средней школы. Сб. науч. трудов / Под ред. В.К.Буряка, Л.В.Кондрашовой. – Кривой Рог: КГПИ, 1994. – 421с.
4. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – М., 1986.
5. Курлянд З.Н. Развитие педагогических способностей студентов педвузов как средство совершенствования их профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... канд. наук. – Одесса, 1985. – 18с.
6. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: Модульный курс психологии. – К.:Миллениум, 2004. – 521с.
7. Хмельюк Р.И. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к работе учителя // Сов. педагогика. – 1985. – №3. – С.71-75.
8. Чобітько М.Г. Індивідуальність студента в особистісному професійному навчанні // Педагогіка і психологія. – 2005. – №2. – С.32-42.

Т.П.Решетнікова, Т. Д.Фурдак

МУЗИЧНИЙ ТВІР ЯК ПРЕДМЕТ ЕСТЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ В ПРАЦЯХ Р. ІНГАРДЕНА

В статье Решетниковой Т.П. и Фурдак Т.Д. рассматривается анализ музыкального произведения, его природа, особенности исполнения и восприятия по монографии польского исследователя, философа Романа Ингардена.

In this article the analysis of musical work its peculiarities of performance and perception in R. Ingard's monography (polish philosopher) is considered.

Постановка проблеми, мета статті. Організація шкільної художньо-естетичної освіти має бути спрямована на формування в учнів загальних естетичних понять, набуття ними певної системи