

Учебное пособие / Л.В. Кондрашова, М.Г. Виевская, Л.А. Савченко. – Кривой Рог, 2001. – 194 с.

6. Кондрашова Л.В. Гуманизация учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски: Учебно-методическое пособие. – Кривой Рог, 1996. – 74 с.

7. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М. 1990.

8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. Политиздат, 1975. – 305 с.

9. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для вузів / Кер.кол. авторів Ніколаєва С.Ю. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

10. Пассов Е.И. Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация: Материалы к докладу на конференции “Языковое образование в национально-культурном наследии России: исторические традиции, современность, взгляд в будущее.” – М. АПК и ПРО, 2001. – 40 с.

11. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж. Истоки, 1996. – 237 с.

12. Словарь иностранных слов. – 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.

13. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

В.В.Морозов

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ

В статье представлены пути формирования готовности студентов к диалогическому обучению, даны методики

аналитического и синтетического видов обучения, задания и упражнения для усвоения приемов и навыков диалогического речевого общения.

The means of the formation of students' readiness to a dialogic training are introduced in the article. The author points out the methods of synthetic and analytic training, gives exercises for learning methods and for mastering practical skills of dialogic communication.

На основі аналізу педагогічної практики, систематичного співстереження за діяльністю студентів і викладачів, результатів діагностичного етапу дослідження, теоретичних вихідних положень з досліджуваної проблеми ми передбачали, що для успішного формування готовності до діалогічного навчання, що виступає важливою характеристикою професіоналізму сучасного педагога, необхідно сконцентрувати зусилля на реалізації у навчанні таких змістових блоків підготовки студентів:

- Особистісно-гуманітарної орієнтації;
- Системного бачення педагогічної діяльності, побудованої на принципах діалогізації її змісту;
- Формування творчої особистості засобами діяльності з предмета у формі діалогу;
- Формування рефлексивної, комунікативної й емоційної культури майбутніх педагогів;
- Розвиток здібностей до різних видів творчої й інноваційної діяльності.

Ми виходили з того, що процес формування готовності студентів до діалогічного навчання буде протікати успішно, якщо забезпечити студентам активність комунікативного процесу, різноманітність видів діалогічного спілкування, психологічний комфорт, що стимулює саморозкриття студентів у навчальному діалозі, співпрацю і співтворчість у системі "викладач-студент". Майбутні педагоги повинні опанувати методику особистісного розвитку учнів, їхньої індивідуальності, здатності до самовдосконалення і культурного самозбагачення. В особистісно-

орієнтованій системі основними освітніми процесами стають утворення смислу (О.М.Леонтьєв), розливальне навчання (С.Л.Братченко, В.М.Вєргасов, В.В.Давидов, В.І.Загвєздинський, З.І.Калмикова, Д.Б.Ельконін), педагогічна підтримка індивідуальності (Є.І.Головаха, Н.В.Паніна) і виховання, тобто турбота про духовно-моральне становлення особистості.

Ці процеси вимагають подальшого удосконалення підготовки педагогічних кадрів.

Ми схильні думати, що підготовці майбутнього вчителя як гуманної, духовної і творчої особистості, готової до діалогічного спілкування, що вільно оперує різними способами педагогічної діяльності, у тому числі і навчальним діалогом, багато в чому сприяє морально-психологічна атмосфера, інноваційні зміни, що відбуваються у педагогічному процесі. Головними принципами оновлення навчання у вищому педагогічному закладі повинно виступати культурне середовище, реалізоване у формі діалогу культур, у якому моделюється цілісний світ людських взаємин, забезпечується психологічний комфорт, духовно-моральне благополуччя і досягнення успіхів у професійному становленні майбутніх педагогів. Перебування в такому середовищі забезпечить майбутньому фахівцю не тільки комфортність, психологічну захищеність, умови для творчості в обраній професійній сфері, але й озброїть їх методикою творення виховного середовища в школі, досвідом діалогічного спілкування в системі "учитель-учень", технологією діалогу культур. У зв'язку з цим формуючий експеримент, що проходив на базі Криворізького державного педагогічного університету зі студентами різних факультетів, вирішував такі завдання:

1. Проведення корекції змістового аспекту і реалізації діалогічного підходу до організації педагогічної підготовки студентів з урахуванням пізнавальних мотивів і потреб, їхньої професійної спрямованості, характеру їхнього ставлення до діалогічного навчання; на основі особистого досвіду тих, кого навчають в умовах діалогічного спілкування;

2. Розробка й експериментальна перевірка змісту практикуму "Діалогічне навчання", тренінгів діалогічного

спілкування і системи дослідних завдань, спрямованих на набуття у студентів професійно-особистісних якостей, що забезпечують результативність діалогу в навчальному процесі.

3. Виявлення й експериментальна перевірка сукупності умов, що забезпечують результативність педагогічних дисциплін у формуванні готовності студентів до діалогічного навчання.

При розробці змістового аспекту дослідного навчання встановлювалося, що готовність студентів до діалогу культур як культури спілкування з учнями багато в чому визначається тим, як майбутній вчитель опанує теорію діалогу, методiku і технологію діалогічного навчання, наскільки його особистісні якості будуть відповідати вимогам до діалогічної діяльності і спілкування, як він оволодіє діалогічними вміннями і доможеться стійкості установки і позитивної мотивації на використання діалогу в навчальному процесі.

У дослідно-експериментальній програмі передбачалося два види навчання: аналітичного і синтетичного, котрі були спрямовані на озброєння студентів методикою і технологією навчального діалогу. Завдання полягало в тому, щоб виявити в процесі формуючого експерименту ефективність аналітичного (від поелементного складу до загального уміння) і синтетичного (цього освоєння видів діалогу) шляхів навчання "діалогічної дидактики".

Відмінності між цими двома видами навчання наочно представлено в таблиці.

Таблиця

Особливості аналітичного і синтетичного навчання

Аналітичне навчання	Синтетичне навчання
1. Теоретична підготовка	1. Теоретична підготовка
2. Структурно-компонентний тренінг навчального діалогу	-
3. Вирішення педагогічних завдань з діалогічного навчання	-

4. Практичне проведення навчальних діалогів в імітаційній групі	2. Практичне проведення навчальних діалогів в імітаційній групі
5. Проведення уроку-діалогу	3. Проведення уроку-діалогу

У формуючому експерименті брало участь 3 групи.

I група аналітичного навчання основам навчального діалогу.

II група синтетичного навчання основам навчального діалогу.

III група – контрольна, у якій навчання основам навчального діалогу не проводилося.

Технологією дослідного навчання передбачено чотири основні етапи:

- етап обґрунтування, на якому визначалися: а) ціннісні орієнтири; б) цілі діалогічного навчання, яких треба було досягти до кінця реалізації дослідної програми; в) формальні аспекти, що стосуються контексту навчального процесу з використанням діалогу і його змісту; г) конкретні методики, завдання, тренінги, що дозволяють реалізувати поставлені цілі; д) час, місце, контингент студентів; е) методичне оснащення навчального процесу;

- етап прийняття рішення, на якому було розроблено: а) конкретну програму дослідного навчання; б) навчально-методичне забезпечення діалогічної побудови навчальних занять; в) визначено форми, методи і засоби, що дозволяють здійснити реалізацію наміченої програми;

- етап здійснення передбачав: а) конкретну організацію дослідного навчання; б) колектив безпосередніх учасників виконавців; в) систему стимулювання комунікативно-діалогічного середовища; г) удосконалення, коректування змісту дослідних завдань; д) вибір способів реалізації дослідного матеріалу й інноваційних стратегій навчання; е) створення необхідних умов, що забезпечують результативність дослідного навчання у вирішенні поставлених завдань;

- етап освоєння, коли навчальний процес перестав

усвідомлюватися як інноваційний, а стає звичним у дидактичній діяльності вищої школи, що має свої цілком визначені функції і статус.

Дидактичні аспекти дослідної роботи передбачали такі принципи:

1. Взаємозв'язок мотиву, що визначає потребу до професійного росту через перетворення себе і своєї діяльності в діалозі, з потребою оволодіти діалогічними вміннями і сформуванню високий рівень комунікативності.

2. Взаємодія, співпраця і співтворчість у навчальному процесі, побудованому на діалогічній основі.

3. Рольової перспективи та імітаційно-ігрового моделювання в навчальному процесі.

4. Самоконтроль і самокорекція діалогічних умінь і якостей особистості в процесі пошуку виходу з навмисно створених комунікативних ситуацій.

5. Комунікативності, залученості студентів у ситуації діалогічної взаємодії в навчальному процесі; постійної рефлексії і емпатії, що досягаються зворотним зв'язком через аналіз кожним учасником діалогу тих реальних результатів, яких домагається кожен студент у діалогічному навчанні.

Завдання і вправи щодо формування готовності студентів до діалогічного навчання

Мета: Розвиток професійних якостей особистості студентів, що забезпечують результативність діалогічного навчання.

Завдання 1. Дайте оцінку настрою учня. Партнером може бути ваш товариш.

а) модальність +, -, 0;

б) енергійність;

в) загальне мотиваційне тло.

Завдання 2. Передбачте реакцію школярів на ваше посилення: "Сьогодні пишемо контрольну роботу!", "Після уроків усі на прибирання території!", "Завтра їдемо на екскурсію!" і т.п.

Вправи на розвиток експресивних здібностей студентів:

1. Передайте інтонацією різну модальність фраз:

“Михайленко, завтра запросите в школу своїх батьків!”, “Ткачов, вийди з класу!”, “На це питання відповідає Семенюк!”.

2. Покажіть жестом різні змісти слів: багато - мало, добре - погано, тихіше – голосніше.

Вправи на відпрацювання умінь:

а) будувати бесіду

Складіть план бесіди на тему ... (мета – з'ясувати знання учнів з даної теми);

Виявіть думки учнів із приводу ... (мета – спонукати учасників до оцінних суджень);

Доведіть свою позицію в умовах суперечки:

- виділіть тезу й обґрунтуйте її за допомогою ряду аргументів;

- знайдіть помилки в аргументації партнера.

б) будувати діалогічний виклад (побудуйте пояснення теми за схемою: проблема, вихідні дані, варіанти вирішення, апробація варіантів вирішення з залученням думок учнів).

в) будувати спілкування з різних рольових позицій:

Учитель – батько - дитина

Учитель – дорослий – дорослий

Учитель – дитина – батько.

Завдання на проведення навчальних діалогів в імітаційній групі (як імітаційна група виступає частина студентів академічної групи. Друга частина є членами експертної комісії):

Студентам пропонується тематика навчальних діалогів:

Діалог-бесіда – “Краєзнавство і рідна природа”,

“Географічне положення України”,

“Населення СНД”.

Діалог-міркування – “Тваринний світ і екологічна проблема України”.

Діалог за практичною ситуацією – “Металургія Криворіжжя й екологія”.

Діалог-дискусія – “Економічна незалежність України й інтеграція СНД”.

Заняття в імітаційній групі ми використовували для відпрацювання різних комунікативних дій, моделей

діалогічного спілкування. Ми виходили з того, що в цей час інтерес до моделей спілкування постійно підвищується. Розробляється ряд теорій, що торкаються окремих аспектів спілкування: теорія масової комунікації, теорія діалогових комп'ютерних систем, теорія аргументації й ін. Тому в зміст підготовки вчителя до діалогічного навчання необхідно ввести комплексну теорію моделі спілкування. Майбутній педагог повинен не тільки мати чітке уявлення в теоретичному аспекті про типи діалогу, але й накопичити особистий досвід комунікативних дій і мовних жанрів. М.М.Бахтін, говорячи про "мовні жанри" стосовно до мовних дій, висловленням, порівнював їх до "відносно стійких типів висловлень". Ми у своєму дослідженні при розробці типології комунікативних дій використовували різні групи ознак, що могли служити вихідною теоретичною базою при осмисленні студентами діалогічного простору, а саме:

- сфера спілкування;
- місце, де відбувається діалог (академічна група, шкільний клас, аудиторія, батьківські збори і т.п.);
- вид практичної діяльності, частиною якої є цей діалог;
- характеристика учасників діалогу (комунікантів) і їхніх рис (індивідуально-особистісні особливості, досвід діалогічної взаємодії, ступінь активності і самостійності суджень у діалозі, ініціативність, емоційний настрій і ін.);
- хронологічний період, до якого відноситься діалог;
- тип стратегічної практичної мети кожного учасника діалогу;
- тематика діалогу;
- характер інформації, що розгортається в діалогічному тексті (узагальнююча – конкретна, пряма, евфемічна, якісна – кількісна, різна за модальністю і т.п.);
- характеристики діалогічного тексту (у словах, реченнях, часових репліках та ін.);
- композиція діалогу (схеми діалогічного тексту, що відбивають динаміку діалогічного спілкування на рівні чергування тактичних комунікативних цілей);

- мовна культура, мовна компетенція (власне лінгвістична компетенція; практична компетенція, тобто, здатність висловлюватися зв'язно, у потрібному контексті, створювати нові мовні моделі впливу на комунікантів; соціокультурна компетенція, що поєднує питання етичної відповідальності, знань про культуру і закони спілкування; стратегічна компетенція, що припускає конструювання мовних зворотів, компенсаторську стратегію при виникненні збоїв у діалогічному спілкуванні).

У запропонованих завданнях увага студентів акцентувалася на обробці базисних категорій моделей діалогічного спілкування: розумінні і вербалізації. Розуміння передбачає витяг з тексту діалогу певної сукупності знань: знання, закріплені в семантиці мови, і практичні цілі, що спрямовують використання професійних знань у поєднанні з мовними. Розуміння є складним багатofакторним процесом. Розмаїтість типів діалогу в навчальних цілях дозволяє майбутнім педагогам набути прийомів і навичок діалогічного мовного спілкування.

О.В.Ладу

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

У статті розкриваються поняття «творчість», «здатки», «здібності», теоретичні параметри яких сприяють детальному розгляду питання формування готовності майбутніх вчителів музики до розвитку творчих здібностей учнів. Установлено, що професійне становлення фахівця більш ефективно у процесі індивідуальних занять.

In this article we analyse the notions “creativity”, “abilities” and “aptitudes”. Their theoretical parameters support the detailed study of certain aspects of future music teachers training in terms of the development of creative abilities in their pupils. It is proved that

the professional training of a specialist is more effective during individual classes.

Потреба в гуманізації освіти, висунута психологами і педагогами, вимагає приділяти велику увагу до розвитку творчих здібностей дитини, кращих її особистісних якостей. Отже, очевидною стає необхідність такої підготовки у вищих навчальних закладах, яка б забезпечувала готовність майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу учнів.

Формування готовності студентів є суттєвою передумовою ефективності музично-педагогічної діяльності після закінчення навчання. Ступінь сформованості готовності до професійної діяльності знаходиться у прямій залежності від характеру відношення студентів до неї, спрямованості їх професійних інтересів. Необхідно враховувати, що на формування готовності студентів впливає підготовка, яку він отримав ще до навчання у вищому закладі, та рівень розвитку музично-естетичних здібностей. Практика доводить, що викладач може навчити учня тільки тому, чим володіє сам.

Великі можливості у розвитку особистісних нахилів має індивідуальна форма проведення занять з хорового диригування, вокалу та спеціального інструменту. Перевага цієї форми – у можливості до диференціації та індивідуалізації діяльності студентів за допомогою альтернативних завдань та варіативної методики їх виконання, дотримання етапності в індивідуальному навчанні.

Індивідуальні заняття націлені систематично вирішувати завдання, які б забезпечували ефективність у формуванні готовності студентів до розвитку творчих здібностей учнів. Перш за все, завдання повинні відображати специфіку праці вчителя музики, його якостей та умінь і забезпечували б ріст професійних можливостей студентів. Вирішення цих завдань допомагає майбутнім вчителям усвідомити переваги власної індивідуальності. Процес розвитку творчих здібностей розпочинається з формування готовності студентів до діяльності, мета якої – розвиток.

Як показує багатовікова практика, найвищою цінністю є людина, отже всі виховні дії повинні бути спрямовані на розвиток індивідуальних творчих здібностей. Необхідною умовою творчого розвитку особистості є гуманні взаємовідносини між учасниками педагогічного процесу.

Так, Ш.О. Амонашвілі, говорячи про характер взаємовідносин між вчителем і дітьми, вказував на необхідність глибокого розкриття індивідуальності, внутрішнього світу дитини і залежності від цього шукає методичні шляхи його перетворення – навчання, виховання та розвитку. “Скажу вам відверто, бунтарів потрібно випускати сьогодні зі школи! Звичайно творців!” [6].

Для того, щоб ґрунтовно розглянути питання формування готовності майбутніх вчителів музики до розвитку творчих здібностей учнів у процесі індивідуальних занять, потрібно більш глибоко розкрити основні теоретичні параметри щодо цієї проблеми, а саме, визначення понять “творчість”, “задатків”, “здібностей”.

Творчість – це велике таїнство вільної душі, її особистий стан, політ фантазії, унікальні здібності бачити крізь час і простір. За словником С.І.Ожегова – це створення нових задумів і реальним втіленням культурних та матеріальних цінностей. Педагогічна енциклопедія визначає творчість, як вищу форму активної та самостійної діяльності особистості. Музична творчість передбачає створення якісно нового в будь-якій області музичного мистецтва, досягнення художнього результату, зображеного в образно – неповторній формі, суттєвої риси дійсності. Творчість передбачає наявність в особистості задатків, здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється оригінальністю, унікальністю.

Відомий психолог П.А. Рудик визначає здібності як “психічні властивості особистості, за допомогою яких людина може успішно виконувати ту чи іншу діяльність”.[2] Крутецький В.А. вважає, що “здібності – це результат розвитку задатків. Задатки – природжені анатомо-фізіологічні особливості організму. Вони представляють з себе лише можливості, і

передумови до розвитку здібностей. Дитина, котра має задатки до розвитку музичних здібностей, буде розвиватися швидше і матиме набагато більше досягнень, чим дитина, яка не володіє певними здібностями” [3]. Але, якими б феноменальними не були задатки, поза виховання та діяльності, вони розвиватися не можуть. Підтвердження цієї думки ми знаходимо у видатного психолога Б.М. Теплова: “Здібності не можуть з’являтися поза конкретної діяльності людини”[3].

Музикальна педагогіка розглядає різні аспекти творчого розвитку учня на уроці музики. Так, Н.М. Черноіваненко описують прийоми та методи розвитку творчих здібностей в музичній діяльності, що в свою чергу позитивно впливає на сприйняття музики. Г. Рігіну, А. Садоян, Л.Горюнову приваблює питання співочої імпровізації – процесу інтуїтивного не цілком зрозумілого дітьми. Маючи на меті активізацію різноманітних творчих здібностей, деякі автори рекомендують поряд з інструментальною імпровізацією включати в заняття усні імпровізації у зв’язку з слуханням музики і доступні інструментально-творчі завдання.

Розглянемо основні компоненти творчих здібностей, які найбільш вагомо впливають на успішність особистої творчості учнів:

- захопленість;
- емоційність;
- прагнення до творчості;
- асоціативне мислення;
- допитливість;
- кмітливість;
- фантазія, уява;
- критичність мислення;
- здатність до співпраці;
- непередбачуваність творчих рішень.

На думку видатного німецького педагога, композитора, К.Орфа, музичне виховання не повинне обмежуватися розвитком слуху, ритму, слуханням музики, навчанням співу і гри на інструментах. Завдання музичного виховання - стимулювати і спрямувати творчу фантазію, уміння імпровізувати, творити у

процесі індивідуального і колективного музикування.

Результатом півстолітніх зусиль К.Орфа і його соратників Г.Кеетман стала струнка концепція відродження і виховання природної музикальності людини, організаційні форми її реалізації, знайдені і удосконалені засоби втілення педагогічного задуму.

“Власна дитяча творчість, навіть найпростіша, власні дитячі знахідки, навіть найвішні, ось що створює атмосферу радості, формує особистість, стимулює розвиток творчих здібностей” – така одна з головних ідей педагогічної концепції К. Орфа [7].

Думка про потребу в емоційному відгуку на творчий процес знаходить відображення у В.О. Сухомлинського: “Якщо дитина не бачить успіхів своєї праці, вогник жаги знання гасне. ... дитина втрачає віру в свої сили, ... почуття особистої гідності у нього притупляється, він зникає до думки, що ні до чого не має здібностей” [4].

Творчість виступає гарантом досягнення найвищих результатів. У підготовці майбутніх вчителів музики самостійна робота відіграє велику роль, саме з неї розпочинається пошук шляхів та засобів виконання своїх професійних функцій. Самостійне виконання завдань дає змогу викладачу бачити її труднощі, з якими зіштовхнуться окремі студенти, і своєчасно надавати їм допомогу в навчанні. Кожне досягнення, подолання труднощів сприяє формуванню готовності.

Педагогічні пошуки засобів творчого розвитку в процесі індивідуального спілкування з педагогом спонукали торкнутися нас надзвичайно важливого питання – роль інтуїції в цьому процесі. Вчені дійшли висновку, що інтуїція з точки зору логіки – це здатність усвідомлення істини шляхом прямого з'ясування її без обґрунтування за допомогою доказів. Тобто, інтуїція – це своєрідний вид психічної діяльності людини, що має певні особливості. Інтуїтивний процес відзначається відсутністю будь-яких зусиль і ускладнень.

Дуже тісно з інтуїцією пов'язаний ще один компонент творчого процесу – уява. Можна з певністю казати, що без неї

творча діяльність, вона творчо урізноманітнює навчальний процес, емоційно збагачує його, дає змогу студенту вперед почути те, що він потім буде виконувати. Саме музика неповторно і глибоко проникає у сферу почуттів, переживань і настроїв людини.

Лише реалізувавшись як повноцінна творча особистість, майбутній вчитель може позитивно впливати на становлення і розвиток творчих здібностей вихованця.

Література:

1. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. – К.: 1988.
2. Рудик П.А. Психология. – М., 1955.
3. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т., (т.1) М.: Прос., 1971.
4. Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1979.
5. Дмитриева Л. Детское музыкальное творчество как метод воспитания // Музыкальное воспитание в школе. вып.11 – М., 1979.
6. Педагогический поиск: составитель И.Н. Баженова. М.: Педагогика, 1990.
7. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі. // Навчально-методичний посібник. - К., 1995.

В.М.Сергеева

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

В статті простежуються шляхи формування художніх смаків учнів загальноосвітньої школи засобами хорового співу. Розглядаються основні форми, методи і прийоми вокально-хорової роботи з дітьми шкільного віку.

In this article we study the ways of forming artistic tastes of secondary school pupils by means of choir singing. We also investigate the main forms, methods and techniques of vocal and choir work with schoolchildren.

Практичне втілення в життя ідеї про всебічний і гармонічний розвиток особистості диктує необхідність подальшого вдосконалення виховної роботи з музично-естетичного виховання школярів: озброєння їх основами музично-естетичних знань; формування естетичного ставлення до дійсності; виховання глибокої поваги до скарбниці загальнолюдської, у тому числі й вітчизняної музичної культури, розвитку здібностей, інтересу і прагнення до художньо-творчої діяльності; формування потреби до правильних естетичних поглядів і принципів; внеску елементів естетики в працю, побут, дозвілля.

Розбудова вільної української держави, що ставить за головну мету реформу всіх сфер суспільного життя, засновану на перебудові, перш за все, економіки на ринковій основі, пов'язані з впровадженням передових технологій і естетизації життєдіяльності людини, вимагає значного піднесення її загальнокультурного рівня. Практичне вирішення цих проблем повинне скласти головну запоруку того, щоб вчасно знімати фізичне, інтелектуальне й психічне переживання людей, яке ним викликане ускладненням характеру виробництва і суспільних відносин, з одного боку, і протиріччю у системі "людина - природа" та прискоренням темпів усієї її життєдіяльності, з іншого.

Важливу роль у цих процесах повинно відігравати включення людини в художньо-творчу діяльність, поступово педагогічне кероване її перетворення із пасивного споживача художніх цінностей активного їх творця. Особливого значення набуває ця робота з підростаючим поколінням, в умілому сполученні самодіяльності й ініціативи школярів, в удосконаленні планомірної роботи державних інститутів і громадських організацій. У зв'язку з цим необхідно вирішити завдання, які поставило саме життя: як, з допомогою яких

на основі яких новітніх дидактичних технологій і специфічних методів можна не тільки навчити людину звертатись у мистецтві (у тому числі й найбільш абстрактному з його різновидів - музиці), в основах художньої культури, але й перетворити її в тонкого оцінювача краси, здатного вірно, глибоко емоційно реагувати на неї, на всі форми її прояву: у мистецтві. У побуті, у галузі естетичних відношень – керуватись почуттям прекрасного в повсякденній діяльності й усвідомлено свідомісно створювати світ прекрасного.

У загальній системі формування естетичного ставлення людини до дійсності велике значення має її музичне виховання. Завдяки своєму специфічно-емоційному впливу музика може бути вираженням кінцевої єдності гуманістичних уявлень і прагнень. Сучасна музична педагогіка намагається так побудувати музичне виховання, щоб воно стало дійсним осередком творчого розвитку прикладення сил підростаючого покоління. У ролі провідної тенденції масового музичного виховання на сучасному етапі слід відзначити активізацію хорової діяльності школярів у сфері музики. Для багатьох школярів, які не навчаються в музичних школах, хорова діяльність може стати місцем безпосереднього сприйняття найбільш абстрактно, а тому досить складному з мистецтв – музики. Ні радіо, ні телебачення, ні кіно не можуть замінити потреби в живому, безпосередньому спілкуванні з музикантом – викладачем (керівником, диригентом). Єдиним засобом задоволення музичної потреби школярів стає їхня безпосередня участь у вивченні та сприйнятті творів, які вони опановують разом зі своїм педагогом. Учні вчуть колективно переживати виконувану музику, так як здійснення прослуховування на людях, сумісні переживання в багато разів підсилюють і загострюють насолоду прекрасним. Хоровий спів допомагає виховати в школярів почуття колективної відповідальності, єдності. Співаючих об'єднує насамперед спільне переживання цінних за своїм змістом пісень, які хор розучує і виконує. Крім того, хоровий спів ґрунтується на задоволенні, свідомій, творчій колективній дії. Без спільного переживання художнього образу пісні не може бути виразного

виконання, ансамблю, ладу, єдиного звукового забарвлення [1].

Ще К.Д. Ушинський відзначав вплив хорової пісні, що не тільки поживляє, але і організує працю, “привертає дружні співаків до дружнього діла... Ось чому і в школі треба вводити пісню: вона кілька окремих почуттів зливає в одне сильне почуття і кілька сердець – в одне сильно відчуваюче серце” писав він.

У науково-методичній літературі з питань хорового виконавства (і взагалі художнього виконавства) стала незаперечною думка, згідно з якою успішність роботи залежить не тільки від умінь диригента (керівника) правильно трактувати ту чи іншу пісню, але в значній мірі від того, як при цьому “встановлена” психіка виконавця, як він настроєний на успішні домашні заняття [3]. Тому передова хормейстерська педагогіка настирливо шукала методи організації найбільш успішної роботи хормейстера і пройшла тернистий шлях від “анатомо-фізіологічної школи” (основи якої поклав піаніст Л.Депре), що абсолютизувала механічну роботу суглобів і м’язів, упускаючи при цьому важливість роботи центрально-нервової системи, як по суті й керує усіма рухами людини, у тому числі й тими, які необхідні при вокально-хоровому виконавстві. Ступінь контролю свідомості людини за її рухами повинен визначатись доцільністю даних рухів. Урешті-решт не те, що відчуває виконавець, а що почувають слухачі повинне визначити оцінку виконання. Рухи виконавця повинні бути не тільки вільними, але (і це головне!) доцільними. Тому слід зрозуміти друге важливе положення: що рухи були вільними, від них необхідно відвернути увагу. Але цього недостатньо. Найважливішим при цьому є те, куди ця увага в даний момент необхідно спрямувати?

Головна увага хориста завжди повинна бути спрямована на мету його дій. Для цього перш за все в кожному конкретному випадку необхідно з учнями з’ясувати (зрозумілою їм мовою) мету їх дій. У зв’язку з цим великий російський фізіолог І.П.Павлов писав: “Усе життя, усе його покращення, уся його культура досягається рефлексом його мети” [2], тільки рефлекс мети здатний “настроїти” в потрібному напрямку нервову

систему учня, а з допомогою неї і всю її поведінку, включаючи необхідні для хорового виконавства рухи. Спрямованість свідомості не на рухи, а на мету, за для якої вони виконуються, найважливіша передумова успіху. Щоб успішно виконати той чи інший твір, необхідно постійно про нього думати, уявляти його фізичне звучання і куруватись ним під час виконання. Цілісну увагу про той чи інший твір необхідно формувати у хористів з першого чинном у початковий період роботи, а потім – по-новому – в її кінці, тобто в період знайомства і виконавства.

До професійних навичок і вмінь, що виховуються на заняттях з хорового класу, можна віднести:

а) загальномузичні:

музична грамотність;

почуття ритму;

слух;

пам'ять;

емоційна виразність;

б) вокально-хорові:

дихання;

звукоутворення;

інтонування;

ансамбль;

дикція [4].

В останні роки під впливом практики передових педагогів, розвитку сучасної музики і поширенню різних форм музикування, музично-педагогічних ідей, значних змін зазнали погляди на методи і форми навчання хоровому співу. Не дивлячись на значну кількість існуючих навчальних посібників, на той позитивний вплив, який вони здійснили на побудову хорової педагогіки, саме наш час вимагає суттєвого вдосконалення як змісту викладання хорового співу, так і його методів.

Література:

1. Раввінов О.Г. Масова хорова робота в школі. – К.: Радянська школа, 1957. – С. 4-18.
2. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных – Л.: Ленмедиздат, 1932. – С.270.
3. Коган Г.М. У врат майстерства. – М.: Советский композитор 1961. – С. 5.
4. Пигров К.К. Руководство хором. – М. 1964. – С.41-131.

О.В. Бондаренко

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В статтє анализируются разные подходы к определению понятия "готовность" в психолого-педагогической литературе. Рассматриваются этапы исследования, сущность, структурные компоненты и условия формирования готовности студентов к профессиональной деятельности. Дается определение понятия "готовность студентов к проведению краеведческой работы".

In this article different approaches to the definition of the concept "readiness" are analysed in the psycho-pedagogical literature. The investigation phases, essence, structural components and conditions of creation of the students readiness to the professional activity are considered. The definition of the concept "readiness of the students for carrying out on learning the work of local lore" is given.

Умови розвитку нашої держави вимагають рішення нових завдань, які пред'являють все більш високі вимоги до особистості й діяльності випускників вузу, їх досвіду, самостійності.

знання, знань, умінь та навичок. Тому зараз особливо гостро проблема підготовки саме таких майбутніх учителів-географів, які б мали високий рівень професіоналізму. Сучасний вчитель повинен уміти виховати особистість з активною життєвою позицією, яка проявляється в свідомому ставленні та любові до рідної природи, вмінні бережно відноситися до рослин і тварин, здібності сприймати і глибоко відчувати красу природи, особливо це стосується вчителів географії. У зв'язку з цим, великого значення у вирішенні цієї актуальної проблеми набуває формування готовності майбутніх учителів до краєзнавчої роботи, метою якої є усвідомлення відповідальності людини за виконання своєї біосферної функції в процесі спілкування з природою. Перш ніж з'ясувати суть і значення готовності до проведення краєзнавчої роботи визначимо, що таке "готовність".

Взагалі, проблема готовності стала об'єктом вивчення не так давно. А.Ф. Линенко виділяє декілька етапів вивчення готовності. На першому етапі (кінець XIX – початок XX) її розглядали у зв'язку з проникненням у психічні процеси людини. В цей період склалося розуміння готовності як настанови.

Другий етап – дослідження готовності як певного феномена свідомості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Таке розуміння зумовлене інтенсивним дослідженням психофізіологічних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки людей.

Третій етап вивчення цього поняття пов'язаний із дослідженнями в галузі теорії діяльності. Саме в цей період воно розглядається у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості щодо конкретного виду діяльності. Готовність характеризується як якісний показник саморегуляції на різних рівнях проходження процесів: фізіологічному, психологічному, соціальному. Так, ця проблема інтенсивно розробляється в галузі спортивної, військової, соціальної, медичної та інженерної психології. Вивчення певних характеристик готовності сприяли створенню кількох концепцій психологічної готовності (М.І. Дяченко та Л.А. Кандилович,

Н.Д. Левітов, А.Ц. Пуні)[1].

У педагогіці дана проблема набуває свого розвитку з 70-років ХХ ст. у зв'язку з дослідженнями педагогічної діяльності (Л.В. Кондрашова, В.О. Моляко, О.Г. Мороз, В.О. Сластьонін та ін.).

Розглянемо деякі підходи, які існують у визначенні готовності в психолого-педагогічній літературі. Автори по-різному трактують психологічну готовність. Одні автори розглядають її на особистісному рівні (так, В.А. Крутецький по-готовності розуміє синтез властивостей особистості, яку визначають її придатність до діяльності), а інші – в функціональному (М.Д. Левітов, Т.А. Ільїна), тобто враховують стан психічних функцій.

У науковій літературі значна увага приділяється конкретним формам готовності. Так, у якості такої форми Д.Н. Узнадзе виділяє настанову (готовність до активності в певному напрямі, що виникає на основі взаємодії потреби і середовища, яке впливає на людину в даний момент). Визначення готовності як настанови знаходить своє відображення і в роботі із соціальної психології (У. Томас, Ф. Знанецькі, Г. Олпорт, М. Сміт та ін.). Такі автори як А.Ц. Пуні, О.А. Чернікова, по формою готовності розуміють передстартовий стан перед спортивними змаганнями, М.І. Дяченко розглядає готовність до виконання бойової задачі, Л.С. Нерсисян – стан пильності оператора. Спільним для всіх цих поглядів є те, що поняття “готовність” ними визначається як психічний стан людини. У дослідженнях М.Д. Левітова та А.Ц. Пуні він трактується як цілісний прояв особистості, що займає проміжне місце між психічними процесами та її властивостями. Цю позицію поділяють також В.М. Мясіщев та О.Г. Ковальов. М.Д. Левітов також дав визначення психологічної готовності до діяльності в стану, що може бути тривалим і короткочасним; вказав на його залежність від індивідуальних особливостей особистості і типу вищої нервової діяльності людини, а також від умов протікання трудової діяльності.

Таким чином, готовність випускника до професійної

діяльності може виступати як важлива якість особистості і як інтегральний стан. За М.І. Дяченко й Л.А. Кандибович, стан психологічної готовності – це складна динамічна структура, сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових сфер психіки людини в їх співвідношенні із зовнішніми умовами і майбутніми задачами.

У педагогіці проблема готовності випускників педвузу розглядається в роботах таких учених: Р.І. Пенькова (до роботи керівника), Є.Г. Шаїн (до професійно-педагогічної діяльності), М.Н. Конишева (до роботи з естетичного виховання), Л.В. Кондрашова (до вчительської діяльності), Л.В. Григоренко (до самостійної діяльності), Л.О. Савченко (до організаторської діяльності), В.В. Морозов (до діалогічного навчання) та ін.

Зауважимо, що серед педагогів також немає універсальноприйнятого трактування розглядуваного нами поняття. У роботах В.О. Сластьоніна професійна готовність – це інтегральна якість особистості, початок формування якої лежить у структурі досвіду, тобто зумовлена в першу чергу знаннями, вміннями та навичками. А ядро професійної компетентності вчителя складає його психолого-педагогічна підготовка [2].

Подібне визначення дає Є.Г. Шаїн. Так, готовність випускника педагогічного вузу до професійно-педагогічної діяльності в школі розглядає як інтегральний прояв ряду властивостей особистості зі спрямованістю на педагогічну діяльність, який виражається в наявності у випускників педагогічних здібностей, суми знань, навичок та вмінь, переконань, ціннісних орієнтацій та інших моральних психологічних якостей.

Л.В. Кондрашова зауважує, що розкриваючи специфіку поняття “готовність” не можна розглядати її лише як “властивість” чи “ознаку” окремої особистості. Тому не зовсім праві ті дослідники, які при визначенні суттєвих показників готовності до педагогічної діяльності обмежуються або як характеристикою її психічного стану, або як сукупністю окремих властивостей і якостей особи. Крім того, готовність не можна зводити й лише до забезпечення визначеного “настрою” особи

працювати в обраній діяльності чи до виховання окремих якостей, до простої їх суми. Отже, морально-психологічна готовність випускника педвузу до педагогічної праці – це складне сполучення психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з подоланням труднощів, які виникають при вирішенні професійних завдань та досягненні спланованих результатів [3].

Узагальнюючи різні визначення поняття “готовність”, можна зробити висновок про те, що вони не взаємовиключають одне одного, а розширюють і поглиблюють уявлення про складність і багатогранність цього поняття.

У науковій літературі крім визначень, автори вказують форми та прояви готовності, виділяють її структурні компоненти (мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний і оцінюючий), називають умови формування (ідейно-виховна робота; професійно орієнтований характер навчання; розробка оптимального варіанта змісту навчання студентів у теоретичному і практичному плані та відповідність його особистісним інтересам студентів та ін.).

Професійне становлення вчителя розглядається в педагогічній літературі на таких рівнях: інтуїтивному, репродуктивному, репродуктивно-творчому, творчо-репродуктивному, творчому (В.О. Сластьонін). В основі кожного рівня лежить відповідний рівень готовності випускника педвузу до виконання своїх професійних функцій. Дослідження останніх років показали, що існує певне протиріччя між потребою у формуванні творчої особистості вчителя і традиційним характером їхньої підготовки у вищій школі. Основним недоліком цього є нездатність забезпечити ефективну діяльність випускника в сучасних умовах. І як наслідок такої підготовки знання студентів є недостатньо диференційовані, а можливість їх практичного застосування у майбутній діяльності, як правило, виявляє слабку методологічну основу і низький творчий

ментал. Тобто у багатьох випускників в основному відзначають перші два рівні професійної готовності (інтуїтивний та репродуктивний). Причину цього слід шукати в тому, що в практичній роботі вузів поки що недостатньо приділяється уваги спрямованому формуванню професійних особистих якостей майбутнього спеціаліста, що становлять основу готовності до вчительської діяльності. Дані проблеми характерні і для підготовки майбутніх учителів географії. Слід відмітити, що результати, про які йшлося вище, закономірно породжують проблеми і в їх роботі вже в школі.

Як уже було зазначено, в останній час вийшло багато праць, в яких розглядається проблема готовності студентів до різних видів педагогічної діяльності, проте питанню формування готовності майбутніх учителів географії до проведення краєзнавчої роботи, на нашу думку, уваги приділено ще недостатньо. Сьогодні навчально-виховна робота вузів спрямовується на відродження народних традицій і звичаїв рідного краю, на вивчення його історії та вирішення проблем соціально-економічного розвитку. У зв'язку з цим, підготовка студентів до краєзнавчої роботи в школі набуває все більшої актуальності.

Щоб досягти значних результатів у краєзнавчій роботі в школі, майбутньому вчителю потрібно, перебуваючи ще в ролі студента, усвідомлювати не тільки її зміст, але й значення, вміти залучити учнів до активної діяльності та прищепити любов до рідної землі. Тому результати подібної роботи, на нашу думку, залежать насамперед від компетентності вчителя. Основним завданням вузу є забезпечення високого рівня професіоналізму вчителя, набуття якого можливе за умови системної підготовки. Система підготовки студентів-географів до проведення краєзнавчої роботи з учнями складається із знань з краєзнавчої тематики та основних складових професійно-педагогічної діяльності вчителя в школі та позашкільних закладах освіти, спрямованих на дослідження рідного краю; переконань, які зумовлюють потребу в реалізації підготовленості до творчої педагогічної діяльності; практичних умінь і навичок організації

та проведення краєзнавчої роботи з учнями. Важливо, щоб майбутні вчителі засвоїли не лише суму певних знань, а й набули прийомів формування й обґрунтування теоретичних поглядів та методологічних установок в учнів засобами вивчення рідної місцевості.

Таким чином, ми вважаємо, що готовність студентів до проведення краєзнавчої роботи – це синтез морфофізіологічних та психологічних особливостей майбутнього вчителя, які становлять основу професійної настанови особистості, щодо організації дослідження суспільно-територіального комплексу певної території.

А практична реалізація формування готовності майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями є достатньою нагальною сучасною проблемою, яка потребує професійного вирішення.

Література:

1. А.Ф. Линенко. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 1. – С. 125-132.

2. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1973. – 160 с.

3. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. – К.: Вища школа, 1987. – 53 с.

Г. Є.Грибенко

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

В статтє характеризується творческий стиль деятельности учителя как показатель уровня его профессионализма.

The article characterizes the creative style of teacher's activity as an index of his professionalism level.

В умовах соціально-економічних перетворень в Україні одною з найактуальніших проблем педагогічної науки та школи є розвиток творчої особистості, створення сприятливої атмосфери для розкриття усіх її здібностей, самореалізації в професійній діяльності. Творчу особистість здатен виховати тільки творчий вчитель. Без вирішення проблеми підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної діяльності неможливо успішно виконувати соціальне замовлення.

Основою формування творчої особистості є становлення індивідуальності. О. С. Макаренко в індивідуальності бачив прояв соціальної своєрідності людини, високий рівень організації особистості. Осягаючи суспільні цінності, людина оволодіває знаннями, вміннями, еталонами відносин, які допомагають їй творчо взаємодіяти з природою та суспільством. Свідомість, духовний світ людини формується самим життям, соціальним середовищем, які впливають на неї в сукупності з вихованням. Сутність виховання – у спрямованості на інших, що є основою духовного розвитку особистості. Людина тим більше стає особистістю, чим більш убирає в себе багатство світу. Найвище виявлення своєї індивідуальності людина знаходить в творчій діяльності. Індивідуальність особистості проявляється в практичній діяльності, яка безпосередньо діє на процес становлення світогляду людини та надає йому особливі риси.

У становленні творчої індивідуальності велику роль відіграє практична діяльність, яка являє собою складну взаємодію вчителя та учня по досягненню спільної мети. У науковій літературі обґрунтована, а педагогічною практикою доведена залежність між творчістю суб'єктів творчого процесу та успішністю становлення творчого потенціалу їх особистості. Це й обумовлює одне з головних завдань підготовки вчителя – розвиток творчої індивідуальності педагога.

Творчі здібності визначають сталість потреби у творчому рішенні професійних завдань, творчий потенціал, творчі

досягнення та індивідуальний стиль творчості людини. Успіх та результативність професійної діяльності залежать від ступеня вираження творчого стилю діяльності вчителя.

Творчий стиль діяльності – це особливий педагогічний почерк вчителя, його індивідуальна манера роботи. Кажучи про стиль мають на увазі певну, якісно своєрідну, цілісну, усталену систему, комплекс способів та заходів в організації та виконанні діяльності. За Є. О. Клімовим, “стиль – це індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно звертається людина, з метою найкращого урівноваження своєї (типологічно-обумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності.” [5] Стиль організуючою основою та засобом пристосування до соціальних вимог та вимог діяльності.

Поняття “стиль” запровадив в психології Адлер, який характеризував стиль життя як певну спрямованість особистості. Стиль життя характеризується тим, яку мету ставить перед собою людина, та якими засобами вона її досягає.

На початку 50-х років учені почали досліджувати проблему сприйняття та обробки інформації з точки зору особистості і її властивостей. Пізніше ці дослідження сформувалися в окремий напрямок – дослідження когнітивного плану.

В 60-х роках з’явився новий напрямок – індивідуальний стиль діяльності. В цьому контексті розглядалися способи, заходи, манери виконання певної діяльності, найбільш зручні та звичні для окремої людини (Є. О. Клімов, В. С. Мерлін) [5;7]. В науковій літературі стали вести розмову про стилі спілкування та керівництва.

Багато хто з учених розглядають стиль в контексті єдиного цілісного утворення – стильової сфери особистості. Стиль є формою прояву особистості, певним пересіканням особистості та діяльності. Г.О. Берулава помічає, що стиль характеризує індивідуальність, а не діяльність, хоча й проявляється в ній. [1].

Принцип стильової єдності (за О.Р.Злобіною) [3] передбачає, що на різних етапах взаємодії з навколишнім світом людина використовує певні способи та засоби досягнення мети.

конкретних ситуаціях. Темперамент, здібності та інші складові особистості в діяльності виступають не самі по собі, опосередковано, а опосередковано, через її стиль. Це говорить про те, що особистість проявляється у стилі, виступаючи його внутрішньою детермінантою. А так як особистість має здатність формуватися та розвиватися, то й стилі формуються та розвиваються. Прикладом є діалектика зростання професіоналізму особистості, що призводить до удосконалення індивідуального стилю її діяльності.

Стиль педагогічної діяльності є її інтегративною характеристикою, відбиваючою стиль керування, стиль спілкування, стиль поведінки та когнітивний стиль викладання. Творчий стиль діяльності є універсальним. Він включає у себе різні компоненти, передбачаючи їх гнучке використання в різноманітних педагогічних умовах. Основою для формування творчого стилю діяльності вчителя є індивідуальні якості та особливості особистості, комунікативні якості, а також статусно-рольові і професійно-предметні характеристики й поведінково-поведінкові показники.

Серед перцептивних особливостей творчої особистості можна визначити концентрацію уваги, емоційну сприйнятливість, здатність відчувати дитину, проникати в її внутрішній світ.

Не менш важливим є також інтелектуальні особливості особистості вчителя: активність мислення, інтуїція, фантазія, образність та гнучкість думки, широкі знання.

Серед характерологічних особливостей потрібно відокремити оригінальність, цілеспрямованість, упевненість в своїх силах, ініціативність, оптимізм, дисципліну, працездатність.

Особливості мотивації творчої діяльності педагога зводяться в тому, що він уявляє педагогічний процес не інакше, як постійний творчий пошук, прагне до внутрішньої узгодженості мотиваційної сфери, до усунення протиріч.

Що стосується дидактичних здібностей, творчого вчителя характеризує не просто здатність доступно та цікаво подати навчальний матеріал, але й вміння реконструювати, адаптувати його, під чим мається на увазі постійний пошук оптимального

рішення педагогічних завдань. Вчитель повинен не просто вільно володіти академічними основами свого предмета, але й стежити за відкриттями у своїй галузі, займатися дослідницькою діяльністю, розширювати свій кругозір, налагоджувати міжпредметні зв'язки, тобто вчитися разом з дітьми. Не менш важливою якістю творчого вчителя є прояв винахідливості у виборі методів та форм навчання.

Конструктивні здібності виявляються у створенні творчої атмосфери співпраці, а також в такій побудові процесу навчання, яка найвищою мірою відповідає навчальним цілям та завданням.

Важливо також досконально оволодіти організаторськими здібностями: вмінням згуртувати учнівський колектив, надихнути його в рішенні творчих завдань, а також здатністю ефективно організувати й спланувати свою власну роботу.

Зовнішньоповедінкові дії вчителя повинні стати взірцем для наслідування. Навіть при наявності високорозвинених професійних рис успіх в роботі супроводжує тільки тих вчителів, у яких розвинена загальна культура особистості. Поняття загальної культури багатогранно, воно передбачає наявність у людини розвинутого інтелекту, ерудиції, сором'язливості й такту, доброзичливість, порядність, вміння спілкуватися, а також мистецтво одягатися. Загальна культура визначає багато в чому результативність комунікаційної діяльності, яка є важливою ланкою педагогічного процесу, засобом взаємодії, співпраці й співтворчості вчителя і учня.

Для вчителя важливо стати партнером, співпрацювати з учнями під час спілкування. В. А. Кан-Калік [4] радить починаючим педагогам формувати індивідуальний стиль спілкування, починаючи з вивчення своїх особливостей особливостей. Після того потрібно працювати над подоланням негативних нашарувань у стилі спілкування. Завершальний етап – оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі індивідуальних особливостей в реальних умовах спілкування з дітьми. Для творчого вчителя характерно вміння будувати спілкування з учнями, обов'язково враховуючи індивідуальні особливості їх особистості.

Регерозумова діяльність вчителя – важливий компонент його дидактичної взаємодії з учнями. Створення мовного та візуального контекстів складає специфіку стилю керування. Активне, емоційне мовлення вчителя дає можливість керувати й навіть маніпулювати поведінкою учнів.

Подолання моральних та емоційних бар'єрів у спілкуванні – важливий фактор формування творчого стилю вчителя. Перші враження про вчителя у дітей складаються з його мовлення, зовнішнього вигляду, стилю одягу, манер поведінки, жестів, міміки. Учні у постійному спілкуванні з викладачем створюють певне бачення образу вчителя, керуючись власними висновками у результаті пильного спостереження. Вчитель повинен навчитися свідомо й цілеспрямовано володіти своїм тілом, жестами та мімікою. Психологами відзначений зв'язок між зовнішністю та психологічними якостями особистості. Вчитель, зовнішність, поведінка й мовлення якого викликають симпатію, уявляється учням також і внутрішньо привабливим. Діти дуже чутливі та здатні безпомилково визначити моральні якості вчителя. Доброго вчителя завжди пов'язує з учнями симпатія, що основана на повазі, увазі й справедливості. Це, як виявляється, не менш важливо, чим зміст та форми проведення занять. В учителі учні шукають насамперед щирість, захопленість, різнобічні знання, що виходять за межі навчальних потреб, повагу до їх гідності.

Формування творчого стилю діяльності вчителя, як прояву його індивідуальності, неможливо без урахування особистістичних характеристик, особливостей нервової системи та пошуку оптимальних шляхів творчого розвитку кожного студента. На перших етапах ця робота має навчальну, але далі – творчу спрямованість. Становлення молодих педагогів відбувається в складних проблемних, а іноді й конфліктних ситуаціях.

Від того, як майбутній вчитель буде виходити з подібних ситуацій, залежить його подальша праця, творче зростання. Аналіз і самоаналіз в навчальному процесі забезпечують механізми саморозвитку майбутніх спеціалістів, без чого неможливо сформувати творчий стиль їх діяльності. Стиль формується тільки при наявності позитивного ставлення

студентів до обраної професійної діяльності та прагнення зробити її краще.

Формування неможливе без існування деякої "форми" (образу, еталона, мети). Основна якість, що суттєво впливає на формування творчого стилю діяльності – цілісність особистості, внутрішня єдність. У людини з цілісною внутрішньою організацією домінують стратегічні цілі і завдання, чітка ієрархія мотивів, які характеризують спрямованість особистості. Процес розвитку творчої індивідуальності стає більш оптимальним, якщо основною метою майбутнього педагога стає мрія стати професіоналом. Я. Пономарьов [7] виявив зв'язок творчості з психічними якостями особистості. На його думку, в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості і відбувається їх розвиток; а результат творчості виявляється не тільки предметно, але й в змінюванні самого об'єкта. Керуючись розвиненим внутрішнім планом дій, майбутній вчитель асимілює нові знання, необхідні для подальшого розвитку, а також формує свої переконання, мотиви, інтереси та домагання, тобто усі ті індивідуальні особливості, без яких неможливо сформувати індивідуальний стиль творчої діяльності.

Важливою особистою якістю, що впливає на формування творчої особистості є професійна рефлексія. Це означає безперервний процес самопізнання та самоаналізу, критичного усвідомлення власної діяльності та її результатів. Формування професійної рефлексії можливо тільки в умовах практичної творчої діяльності, різноманіття відносин в педагогічному колективі, успішної адаптації студента до різних умов та вимог. Творчий учитель, який домагається високої якості навчання та виховання, не зупиняється на досягнутому, має здібність повному оцінити свої можливості; ставить перед собою нові завдання і нестандартно їх вирішує, об'єктивно оцінюючи їх результати та намічаючи нові перспективи професійного зростання.

Формування творчого стилю діяльності майбутнього педагога, як вже зазначалося, залежить від комплексу зовнішніх та внутрішніх умов, від ставлення його до предмету, процесу

результату праці. В роботі зі студентами необхідно звернути увагу на такі фактори.

По-перше, цілеспрямовано організувати формуюче середовище, центром якого є професійна творча діяльність.

По-друге, до діяльності майбутніх педагогів висувати вимоги, що відповідають рівню якісного навчання та виховання.

По-третє, проводити роботу з ознайомлення з різними практичними системами, але обов'язково з наданням можливості вибору свого власного рішення навчально-професійних завдань.

По-четверте, необхідно забезпечити своєчасну корекцію дій студента на етапі формування творчого стилю діяльності.

По-п'яте, доцільно включати майбутніх педагогів у спілкування та спільну роботу з творчими вчителями, а також знати змогу їм практично вирішувати проблеми удосконалення методик навчання й виховання.

Важливо побачити та підтримати радість перших відкриттів у педагогічній діяльності молодого вчителя. Продукти творчої діяльності студентів часто мають лише суб'єктивну новизну. Але на основі вирішення окремих творчих завдань набувається досвід творчої діяльності. Після цього особистість здатна вирішувати професійні завдання з об'єктивною новизною.

Проблема підготовки майбутніх учителів до творчої діяльності досить складна та незвичайна. Виникає питання: чи можливо навчити створювати нове, нестандартно вирішувати професійні завдання? Безпосередньо навчити творчості в звичайному розумінні слова "навчання" неможливо. Елементарні операційні компоненти творчих здібностей можна формувати, вказуючи та пояснюючи, що і як робити. Для розвитку ж творчого потенціалу і передумов формування індивідуального творчого стилю необхідно ставити перед студентами завдання, для вирішення яких вони повинні знайти власні способи. Важливою умовою формування творчого стилю діяльності є створення атмосфери співтворчості, комфортного спілкування, впевненості студентів у своїх силах, творчому потенціалі власної особистості.

У стилі роботи виявляються особливості особистості, тому усі творчі вчителі дуже різні, як різноманітні й педагогічні умови в яких вони працюють. Однак усіх добрих вчителів об'єднують висока громадська відповідальність, самовіддана любов до людей, творча спрямованість. Творчість – це й діяльність, принцип пізнання, й процес, й акт самореалізації. До творчої діяльності ладна людина, яка здатна самовіддано працювати, самовдосконалюватися. Творча самореалізація, креативність – одним з механізмів психологічного захисту людини в різноманітних життєвих ситуаціях, основною характеристикою психічного здоров'я. Формувати творчий стиль діяльності можливо, лише невпинно збагачуючи себе як особистість, розширяючи кругозір, створюючи свій власний світогляд, виховуючи почуття, стосунки, усвідомлюючи та розвиваючи свої найбільш сильні й оригінальні якості, активізуючи педагогічну творчість, яка безмежна.

Література:

1. Берулава Г. А. Стиль індивідуальності: теорія і практика: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999.
3. Злобина Е. Г. Теоретико-методологические предпосылки исследования стиля жизни личности // Стиль жизни личности. – К., 1982.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
5. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности. – Казань, 1968.
6. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. Учебное пособие. – М.: Изд. «Прометей» МГПИ им. В. И. Ленина, 1990.
7. Мерлин В. С. Почерк интегрального исследования

індивідуальності. – М., 1986.

8. Психология творчества / Под ред. Я. А. Пономарева. – М., 1990.

9. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера. – М.: Владос, 2000.

Л.В Бурман

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО АКТИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ

Предлагается экспериментально проверенная методика включения студентов в активный учебный диалог, обеспечивающая результативность процесса формирования диалогических умений.

The verified method of the students' inclusion into active learning dialogue providing the efficiency of dialogue skills development is suggested.

Як справедливо вважав Л.С.Виготський, формування особистості відбувається не лише засобами педагогічного впливу, а й на основі активної діяльності суб'єктів навчання, накопичення ними власного досвіду. Вважаючи вихідним положення про те, що набуття досвіду діалогічної діяльності можливе тільки у процесі її практичної реалізації, активне залучення студентів у ситуації навчального діалогу ми вважали важливою умовою результативності навчання за спеціальною програмою.

Реалізацію даної умови ми здійснювали засобами географічних дисциплін через систему завдань-вправ, завдань-ситуацій, ділових ігор, рольового та комунікативного тренінгів, які стимулювали евристичне мислення студентів, розвивали