

УДК 378.016:78.071.2:37.091.39

Олена ШЕВЧЕНКО

викладач кафедри теорії та методики музичної освіти,
хорового співу та дирижування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна
e-mail: innagek68@gmail.com

КРИТЕРІАЛЬНИЙ АПАРАТ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА КОНСОЛІДАЦІЙНІЙ ОСНОВІ

У статті висвітлюється елементи критеріального апарату стану сформованості вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мотивація розглядається як спонукання до дії, що викликає активність особистості в музичній галузі, бажання спілкуватися з дітьми засобами виконавського мистецтва, прагнення передати в майбутньому учням свої музичні знання, вміння, навички та захопити їх музикою. Першочерговим завданням формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва є виявлення стрижневих мотиваційних чинників, у яких би відображалися специфічні особливості навчально-виконавської діяльності.

Ключові слова: мотивація, виконавський досвід, компонентна структура, майбутній вчитель музичного мистецтва.

Розробка методики передбачає визначення структурних компонентів формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва. Аналіз наукової літератури дозволив констатувати, що в психолого-педагогічній і фаховій літературі змістове наповнення категорії «досвід» представляється як єдність мотиваційного, діяльнісного (І. Лернер), та операційного компонентів. Але залежно від виду професійної діяльності дослідники виділяють ще цільовий (І. Ростовська), емотивний (Т. Грінченко), діялісно-творчий (В. Вергунова) та когнітивний (Н. Пахальчук) компоненти.

Структура формування вокально-виконавського досвіду вчителя музичного мистецтва в нашому дослідженні передбачає наявність таких компонентів: мотиваційного, емоційного, творчого та оцінювального. Мотиваційний вважаємо стрижневим, адже мотивація пронизує всі структурні утворення особистості: її спрямованість, потреби, переконання, ідеали, цілі, емоції, волю. Саме мотивація, спонукаючи до дії, викликає активність особистості в музичній галузі, бажання спілкуватися з дітьми засобами виконавського мистецтва, прагнення передати в майбутньому учням свої музичні знання, вміння, навички та захопити їх музикою.

Сьогодні науковці наголошують, що в основі художньо-творчої діяльності, а до неї належить і виконавська діяльність учителя музики, і в основі формування особистості вчителя лежить розвиток мотиваційної сфери. Її основними складовими є – мотиви, цілі, потреби, направленість, готовність.

У науковій літературі наявні різні точки зору до визначення поняття «мотиву».

Не можемо залишити поза увагою визначення поняття «мотив» Ю. Бабанським, який вважає, що мотив – це найважливіша складова мотиваційної сфери людини, це реальне спонукання, що змушує людину діяти в певній життєвій ситуації, за певних умов [2].

У психологічному словникові мотив розглядається як спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта [15, 264].

Як відомо, мотиви зумовлюють цілеспрямовану поведінку людини, виступають «рушійною силою» (П. Якобсон), «внутрішньою пружиною» (А. Петровський), «пусковим механізмом» (С. Сисоева) і регулятором будь-якої діяльності. Одне з найбільш повних визначень мотиву належить Л. Божович. На її думку, мотив не можна розглядати у відриві від мети. Лише в поєднанні з мотивом, набуваючи особистісного смислу, образ майбутнього результату стає метою, а вже потім докладаються вольові зусилля для досягнення цієї мети. Вона підкреслює: «мотив – це те, заради чого виконується діяльність, на відміну від мети, на яку цю діяльність спрямовано» [3, 76]. А. Маркова у своїх роботах також наголошує, що «мета само по собі, без мотивів, не визначає конкретної діяльності, поведінки... Мотив створює установку до дії, а пошук і осмислення мети забезпечують її реальне виконання» [9, 35]. Зрозуміло, що не всі мотиви рівнозначні за своїм смислом і частотою вияву, багато з них є досить складними для усвідомлення.

Цінним для даної наукової роботи є висновки дослідниці С. Парфілової, яка узагальнила існуючі підходи до визначення поняття «мотив».

Розглянуті погляди на поняття «мотив» підводять до розуміння сутності понять «мотивація».

Наголосимо, що на сьогодні наявні дві теорії мотивації: змістова, що спрямована на вивчення внутрішніх спонукань, якими керується людина в своїй поведінці (Ф. Герцберг, Д. Клеланд, А. Маслоу), та процесуальна, що розкриває закономірності організації вмотивованої поведінки чи діяльності (Л. Виготський, Н. Ланге, О. Леонтьєв, О. Мазурський, А. Орлов, Д. Узнадзе).

Відтак, зауважимо, що багато авторитетних учених (М. Алексеева, Б. Баєв, Г. Костюк та ін.) визначають мотивацію як систему мотивів, що є значущою для людини. А. Мудрик зазначає, що мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні чинники, що є досить динамічними та мінливими [11, 6]. На думку О. Леонтьєва, мотивація визначає цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети [8, 246]. М. Алексеева вважає, що мотивація – це сукупність причин, які визначають різні прояви активності учнів [1, 4]. А. Маркова вважає, що мотивація є багатовимірним утворенням окремих мотивів, потреб, цілей, намірів, інтересів, ідеалів, цінностей [10, 57]. Є. Льїн вважає, що мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [4]. Вітчизняний психолог С. Канюк зазначає, що мотивація – це один із найважливіших факторів поряд із здібностями, знаннями, навичками, який забезпечує успіх у діяльності. Це сукупність спонукальних факторів, які викликають активність в організмі і визначають його спрямованість [5]. Таким чином, можемо підсумувати, що поняття «мотивація» як система мотивів чи спонукань є ширшим, ніж «мотив». Мотивація в сучасній психолого-педагогічній науці розглядається як сукупність спонукань, що активізують особистість, тобто система чинників, які детермінують її поведінку та діяльність (потреби, мотиви, цілі, прагнення тощо); а також процес формування мотивів, підтримування її поведінкової активності на певному рівні.

У сучасній психології і дидактиці виділяють декілька взаємопов'язаних груп мотивів навчання, зокрема: соціальні, пов'язані з різними взаємовідносинами студентів поміж собою і викладачами; професійно-цілісні, відображають прагнення до вибору майбутньої професії, оволодіння нею, а також до участі у продуктивній трудовій діяльності; пізнавальні, провідним з яких є інтерес до знань, та процесу їх отримання. Як фактор регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності мотиви набувають виключної значущості в навчальній діяльності майбутніх педагогів-музикантів.

У художньо-творчій діяльності педагога-музиканта О. Полатайко вважає основними такі

види мотивації: комунікативна мотивація; мотивація, яка викликана емоційно-особистісним інтересом студентів до змісту навчальних дисциплін; пізнавальна мотивація, що виникла при усвідомленні досягнутого прогресу в оволодінні знаннями, уміннями; смислова мотивація – бажання розкрити зміст і значення твору мистецтва; гедоністична мотивація – отримання естетичного задоволення та насолоди від спілкування з творами мистецтва; професійна мотивація – досконале володіння мовою і вмінням інтерпретувати твори мистецтва [13, 63–64]. В основі цих видів мотивації лежить усвідомлення корисності й необхідності музично-педагогічної діяльності, що виявляється у мистецькому світогляді, духовних потребах і практичних діях майбутнього фахівця з музичного мистецтва.

Тому одним із першочергових завдань формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва є виявлення стрижневих мотиваційних чинників, у яких би відображалися специфічні особливості навчально-виконавської діяльності.

На нашу думку, одним із таких чинників можуть виступати близькі і перспективні цілі, які стимулюють, активізують, організують дії студентів.

Для формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва важливим є висновок І. Ростовської про те, що у студентів протягом навчання необхідно формувати вміння цілеутворення, зокрема: прийняття й розуміння цілі, поставленої викладачем, її збереження впродовж тривалого часу та підпорядкування їй своєї поведінки; самостійної постановки цілей (уявлення цілі до початку дії, усвідомлення цілі, її формування); визначення реальності досягнення цілі, її співвіднесення зі своїми можливостями та заміна нереальних цілей реальними; визначення послідовності головних і другорядних цілей з урахуванням рівня досягнення попередніх цілей (результатів виконання навчальних дій); конкретизації цілі, визначення її залежності від умов і зв'язку з цим постановка нових питань. При цьому, наголошує науковець, «важливо, щоб вміння цілеутворення формувались під керівництвом педагога, а не склалися стихійно» [14, 122].

Отже, мотиваційний компонент виражає зацікавленість студентів до музично-виконавської діяльності, стійке бажання до систематичного підвищення власного рівня вокальної підготовки, набуття досвіду виконавської діяльності, інтерес до вокально-мистецьких знань.

У структурі досвіду виконавської діяльності педагогів-музикантів особливе місце займає емоційний компонент. Відомо, що емоції – це особливі

психологічні стани, пов'язані з потребами, мотивами, прагненнями, що відображають у формі тимчасового переживання (задоволення, суму, радості тощо) значимість явищ і життєвих ситуацій, які впливають на людину. Емоції супроводжують будь-які дії людини протягом усього життя. Вони є головним механізмом поведінки та внутрішньої регуляції психічної діяльності, спрямованим на задоволення актуальних для особистості потреб. На думку О. Леонт'єва, емоції виконують роль внутрішніх сигналів. Їх особливість полягає в тому, що вони безпосередньо відображають відносини між мотивами; реалізацію діяльності, що відповідає цим мотивам [7, 125].

Виступаючи продуктом суспільно-історичного розвитку, емоції, на думку психологів (П. Мясойда, А. Петровського, М. Ярошевського та ін.), є дуже важливими для набуття індивідуального досвіду, адже вони оцінюють відношення між мотивом діяльності та її метою, тобто виконують функцію оцінки особистісного смислу власних дій індивіда.

До того ж, наголосимо, що участь емоцій в організації діяльності зростає тоді, коли індивід ставиться до них як до цінності. Окрім цього, емоція як цінність зумовлює схильність до одних видів діяльності й нелюбів до інших.

Як вважає П. Мясойд, головна функція емоцій полягає в оцінці смислу різноманітних життєвих явищ, яка конкретизується, поділяється на функції: оцінки теперішнього, організації діяльності, закріплення досвіду, передбачення майбутнього, синтезування образу [12, 364].

У контексті даного дослідження важливою є функція закріплення досвіду, яка реалізується за рахунок позитивних або негативних емоційних слідів, що зберігаються в пам'яті. У такий спосіб позначаються успішні або невдалі дії, що мали місце в минулому. Цю функцію виконують, зокрема, емоції успіху-неуспіху, які сигналізують про результативний бік діяльності. Інші ситуативні емоції, а саме обурення, гордість, образа, ревності також слугують закріпленню досвіду й можуть нав'язати індивідові емоційний вихід із певної ситуації.

Незаперечним є факт, що емоції спонукають людину до знань, праці, вчинків або утримують її від негативних вчинків. Людські емоції найяскравіше виражають духовні запити та прагнення людини, її ставлення до дійсності.

Наступним, за своєю значущістю, у структурі вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва є творчий компонент. Погоджуємося з Г. Ципіним, який зазначає, що творчість у практичній діяльності педагога-музиканта настільки різнопланова, що можна го-

ворити про різні аспекти її прояву. Так, вона може проявлятися у нестандартних підходах до вирішення виконавських проблем, що виникають у процесі навчання; у розробці нових методів роботи над музичним твором; виборі інноваційних форм, прийомів і засобів проведення уроку та їх оригінальному поєднанні; в удосконаленні й раціоналізації відомого відповідно до сучасних задач підготовки фахівців музичного профілю; в умінні бачити альтернативні варіанти вирішення однієї й тієї самої проблеми; в умінні трансформувати й удосконалювати існуючі програми та методики з вокально-виконавської підготовки шляхом вивчення сучасних творів. Це вимагає створення на заняттях вільної, доброзичливої атмосфери, спрямованої на забезпечення комфортності спілкування, впевненості у своїх силах і творчих потенціях.

Сучасна наукова думка трактує творчість, передусім, як процес створення нового, корисного продукту (С. Максименко, Ю. Трофімов), як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей (А. Петровський, М. Ярошевський). Вона передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Як свідчать дослідження різних авторів, творчість базується на розвинених мисленні, уяві та інтуїції. Особлива роль у цьому процесі відводиться «осаянню», натхненню, та подібним їм станам, що змінюють попередню роботу думки.

Цінною для даного дослідження, на наш погляд, є думка Г. Коджаспірової, яка наголошує, що одним із механізмів професійного становлення особистості, що передбачає постійний рух до здійснення нових, все більш складних, ніж раніше задумів, є готовність до творчості, творчого вирішення проблеми, креативність [6, 85].

Оцінний компонент вокально-виконавського досвіду виконує контрольну-аналітичну функцію й виявляється в різноплановому аналізі й об'єктивній оцінці мистецьких явищ і результатів виконавської діяльності, аналітичному осмисленні педагогічних дій і корекції власної навчальної діяльності. Наявність оцінного компонента в будь-якій сфері діяльності свідчить про його загальнодіяльнісний характер і спрямованість на стимулювання творчої самореалізації студентів на основі виховання відчуття самоцінності та самоідентичності.

Відомим є те, що оцінка є важливою складовою механізму орієнтації майбутнього фахівця з музичного мистецтва. Вона є детермінуючим фактором професійної діяльності, виявом ціннісного ставлення індивіда до музичного мистецтва, проявом самостійних пізнавальних здібностей та

активним показником духовного існування особистості (Л. Столович, Т. Чередниченко, М. Южанін та ін.). Дослідники підкреслюють, що оцінна діяльність здійснюється не на невідомому, інтуїтивному, а на раціональному рівні, набуваючи форми оцінного судження.

У музичній педагогіці протягом тривалого часу звертається увага на важливість оцінних суджень і оцінок у ході спеціальних і музично-теоретичних занять (О. Апраксина, Л. Арчажнікова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.). Учені вважають, що нерозвиненість оцінно-критичних уявлень, властива молодим спеціалістам, не забезпечує достатньою мірою цілісно-семантичного розуміння основ і окремих феноменів музичного мистецтва, їхньої естетичної та виконавської інтерпретації.

З'ясовуючи зміст оцінювального компоненту ми виходили з таких теоретичних визначень: оцінювання є процедурою цілеспрямованого, усвідомленого виявлення й визначення суб'єктом істотних для нього ціннісно-естетичних, музично-технологічних або виконавських якостей об'єкта, сформованих на основі відповідного виду музичної діяльності; оцінне судження – це висловлювання, у якому відбиваються ціннісні пріоритети особистості, виявлені під час аналітико-оцінної діяльності. При цьому роль суб'єкта, який оцінює музичний твір, є значно вагомішою порівняно із суто теоретичними оцінками в інших науках, тому що сам твір мистецтва стає художньою цінністю, коли його оцінює суб'єкт. Унаслідок оцінювання музичного твору виникає певна нова самостійна цінність у формі судження, яке стає активним елементом духовного існування особистості. Судження, як форма мислення, передбачає вміння порівнювати художні враження між собою, виходячи з їх своєрідності й неповторності. Для того, щоб перетворити художнє враження на художнє судження, необхідно навчитися розуміти й пояснювати власні неусвідомлювані почуття, знати свої уподобання й можливості реагувати на художні враження.

Відтак, оцінювання як процес не закінчується безпосередньо сприйняттям, а триває на аналітичному етапі, завершуючись тільки в момент формування оцінного судження. М. Южанін, обґрунтовуючи причини складності оцінювання музичного твору наголошує, що вони пов'язані з особливостями музичного мистецтва, в якому «специфіка самих засобів музичної виразності, опосередкований характер музичного образу, необхідність виконавської інтерпретації і, як наслі-

док, багатозначність і певна невизначеність музичного образу, створюють характерні труднощі в процесі оцінювання музики» [16, 16].

Вище зазначене дає підстави констатувати, що адекватне розуміння й оцінка музичних явищ визначають вокально-виконавський досвід і рівень виконавської культури педагога-музиканта, обсяг інтонаційно-слухового фонду, особливості потреб і ціннісних орієнтацій, здатність до творчих фантазій, емоційної та інтелектуальної діяльності.

Ураховуючи існуючі дослідження в галузі вокально-виконавської підготовки студентів, ми виділили такі критерії сформованості виконавського досвіду, які відповідають його структурним компонентам: мотиваційний, що визначає наявність мотиваційної спрямованості на виконавську діяльність, установку на здобування необхідних умінь і навичок, потребу в удосконаленні виконавської майстерності; емоційний, який показує міру здатності до емоційного співпереживання музики, емпатійного проникнення в художній світ автора, адекватного впливу на учнів у процесі навчальних занять; творчий, що характеризує міру творчої спрямованості особистості, активності в процесі навчальної діяльності, здатності до практичного втілення набутого вокально-виконавського досвіду; оцінювальний компонент – відбиває міру готовності до оцінювання результатів власної виконавської діяльності, до діагностики музично-виконавських якостей учнів, до самовдосконалення та самореалізації.

Відповідно до виділених критеріїв були встановлені такі показники. Про стійку мотивацію у виконавській діяльності свідчили: усвідомленість важливості обраної професії, розвиненість потреби у виконавській діяльності, наполегливість і відповідальність у прагненні оволодіти вокальною майстерністю. Показником емоційного критерію були: виявлення власного ставлення до музичного твору, розвиненість емоційної сфери студентів, розвиненість образних уявлень, здатність до сценічного перевтілення. Показниками творчого критерію стали: усвідомлення суб'єктної значущості музичної діяльності; володіння виконавськими вміннями й навичками, творча інтуїція, самостійність і творча ініціативність, вокально-виконавська активність. Основними показниками оцінювального критерію стали: виконавська рефлексія, сформованість музичних суджень і оцінки музично-педагогічних явищ, художньо-естетичні уподобання, педагогічна спрямованість виконавського репертуару.

Список використаних джерел

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів. М.: Радянська школа, 2011. 120 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 2013. 192 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000. 256 с.
5. Канюк С. С. Психологія мотивації: навчальний посібник. К.: Либідь, 2002.
6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издат. Центр «Академия», 2000. 176 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Избран. психол. произв.: в 2 томах. М.: Педагогика, 1984. Т. 2. С. 94 – 231.
8. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Педагогика, 1971. 279 с.
9. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 267 с.
10. Маркова А. К. Формування мотивації навчання у шкільному віці. М., 1983. 95 с.
11. Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих: книга для учащихся. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
12. Мясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посібник. К.: Вища школа, 2000. 479 с.
13. Полотайко О. М. Формування художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики у процесі інтерпретації творів мистецтв. К., 2010. 245 с.
14. Ростовська І. О. Цілеутворення як чинник формування мотивації учіння гри на фортепіано у школярів. Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти. Ч.: «Зелена Буковина», 2007. С. 120 – 122.
15. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х.: Прапор, 2004. 640 с.
16. Южанин М. А. О некоторых закономерностях формирования художественных оценок. Критика и музыкознание. Л.: Музыка, 1975. С. 23 – 36.

References

1. Alekséeva M. Í. Motivi navchannya uchnív. M.: Radyans'ka shkola, 2011. 120 s.
2. Babanskiy YU. K. Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa. M.: Prosveshcheniye, 2013. 192 s.
3. Bozhovich L. I. Lichnost' i yeye formirovaniye v detskom vozraste. M.: Prosveshcheniye, 1968. 464 s.
4. Il'in Ye. P. Motivatsiya i motivy. SPb., 2000. 256 s.
5. Kanyuk S. S. Psikhologiya motivatsii navchal'niy posibnik. K.: Libid', 2002.
6. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. YU. Pedagogicheskii slovar': dlya stud. vyssh i sred. ped. ucheb. zavedeniy. M.: Izdat. Tsentr «Akademiya», 2000. 176 s.
7. Leont'yev A. N. Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'. Izbran. psikhol. proizv.: v 2 tomakh. M.: Pedagogika, 1984. T. 2. S. 94 – 231.
8. Leont'yev A. N. Potrebnosti, motivy i emotsii. M.: Pedagogika, 1971. 279 s.
9. Markova A. K., Matis T. A., Orlov A. B. Formirovaniye motivatsii ucheniya. M.: Prosveshcheniye, 1990. 267 s.
10. Markova A. K. Formuvannya motivatsii navchannya u shkíl'nomu vítsí. M., 1983. 95 s.
11. Mudrik A. V. Vremya poiskov i resheniy, ili starsheklassnikam o nikh samikh: kniga dlya uchashchikhsya. M.: Prosveshcheniye, 1990. 191 s.
12. Myasoíd P. A. Zagal'na psikhologiya: navch. posibnik. K.: Vishcha shkola, 2000. 479 s.
13. Polotayko O. M. Formuvannya khudozhn'o-obraznogo mislennya maybutn'ogo vchitelya muziki u protsesi interpretatsii tvoriv mistetstv. K., 2010. 245 s.
14. Rostovs'ka Í. O. Tseleutvorenniya yak chinnik formuvannya motivatsii uchinnya gri na fortepiانو u shkolyariv. Teoretichnita metodichnizasadi neperervnoimistets'koï osviti. CH.: «Zelena Bukovina», 2007. S. 120 – 122.
15. Shapar V. B. Psikhologichniy tлумachniy slovník. KH.: Prapor, 2004. 640 s.
16. Yuzhanin M. A. O nekotorykh zakonomernostyakh formirovaniya khudozhestvennykh otsenok. Kritika i muzykoznaniiye. L.: Muzyka, 1975. S. 23 – 36.

Олена Шевченко. Критеріальний апарат состояния сформированности исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства на консолидационной основе

В статье освещаются элементы критериального аппарата состояния сформированности вокально-исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства. Мотивация рассматривается как побуждение к действию, вызывает активность личности в музыкальной отрасли, желание общаться с детьми средствами исполнительского искусства, стремление передать в будущем ученикам свои музыкальные знания, умения, навыки и захватить их музыкой. Первоочередной задачей формирования вокально-исполнительского опыта будущих учителей музыкального искусства является выявление стержневых мотивационных факторов, в которых бы отражались специфические особенности учебно-исполнительской деятельности.

Ключевые слова: мотивация, исполнительный опыт, компонентная структура, будущий учитель музыкального искусства.

Olena Shevchenko. The criterion apparatus of the state of formation of the performing experience of the future teacher of musical art on a consolidation basis

The article highlights the elements of the criterion apparatus of the state of formation of the vocal-performing experience of the future teacher of musical art. Motivation is seen as an incentive to action, it causes the personality to be active in the music industry, the desire to communicate with children by means of performing arts, the desire to transfer to the future students their musical knowledge, skills, and capture them with music. The primary task of forming the vocal-performing experience of future teachers of musical art is to identify the

core motivational factors, which would reflect the specific features of teaching and performing activities. Taking into account the existing research in the field of vocal-performing training of students, the following criteria for the formation of executive experience, which are consistent with its structural components: motivational, which determines the presence of motivational focus on performing activities, installation to acquire the necessary skills and skills, the need for improvement of performing skills; emotional, which shows the measure of the ability to emotional empathy of music, empathic penetration into the artistic world of the author, adequate impact on students in the process of training; creative, characterizing the degree of creative orientation of the personality, activity in the process of educational activity, ability to practical implementation of acquired vocal and performing experience; the evaluation component – reflects the degree of readiness to evaluate the results of their own performance, to diagnose the musical performance qualities of students, to self-improvement and self-realization.

Keywords: motivation, executive experience, component structure, future teacher of musical art.

УДК. 378.015.31:17.022.1

Юлія ШЕВЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького, м.Мелітополь, Україна
e-mail: shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

НАУКОВІ ПІДХОДИ В УДОСКОНАЛЕННІ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДВИШІВ ЩОДО ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Метою статті є аналіз існуючих наукових підходів в удосконаленні готовності студентів ЗВО щодо духовно-морального розвитку молодших школярів. В дослідженні досліджуються компетентнісний, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи у вихованні, що сприяють забезпеченню духовно-морального розвитку молодшого школяра. Становлення особистісного духовно-морального розвитку як дії, спрямованої до ідеалу, до сенсу власне людського життя, можливе на основі категорії «своє». Духовне «своє» набуття характеризується якісною властивістю, яка стає внутрішнім станом особистості, що визначає духовно-моральні діяння. Сучасні наукові підходи визначають обумовленість впливу зовнішніх та внутрішньо особистісних факторів на розвиток людини. Духовно-моральний розвиток на відміну від особистісного, вимагає від педагога-вихователя специфічних знань та навичок духовно-моральної спрямованості. Пізнавальні здібності та їх розвиток у розширенні мотиваційної спонукі до пізнання всього нового, невідомого мають особливе значення для учня. Значний вплив на навчальний і виховний процес як класного колективу в цілому, так і окремого учня мають міжособистісні взаємини. Визначається, що через розвиток потреб позитивного впливу спрямованого на духовно-моральний розвиток молодшого школяра має виховний вплив сучасного педагогічного виховного середовища відповідно до вимог крос-культурного виховного простору. Визначено, що проблема в духовно-моральному розвитку молодших школярів виникає внаслідок існування різного розумового та емоційно-почуттєвого розвитку вихованців. Доводиться, що духовно-моральні цінності є ядром особистісно-розвивального підходу гуманістичної спрямованості, який лежить в основі методичного супроводу виховного процесу духовно-морального розвитку молодших школярів.

Ключові слова: духовно-моральний розвиток, молодші школярі, духовно-моральна спрямованість, компетентнісний підхід, особистісно орієнтований підхід, діяльнісний підхід.

У період розвитку великих промислових підприємств у вимогах до працівників робиться акцент на потенційному економічному результаті діяльності працівника. Нині в умовах крос-культурного простору вимоги до освіти спрямовані не лише на досягнення високого рівня професійних знань та умінь, але й на розвиток толерантної, високодуховної особистості, здатної співпрацювати в демократичному суспільстві. Формування педагогом уявлень про товариські взаємини, справедливості, добро і зло починаються з перших кроків навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив наявність цікавих підходів в удосконален-

ні готовності студентів педвишів щодо духовно-морального розвитку молодших школярів. Серед таких корисних наукових напрацювань роботи Т. Андрюшиної, І. Беха, Г. Васяновича, Г. Гершунського, Н. Гузій, Е. Зеєр, Є. Кетриш, В. Ляпунової, Н. Осухової, В. Семиченка, А. Хуторського та інших. Але, на жаль, питання удосконалення готовності студентів педвишів щодо духовно-морального розвитку молодших школярів не розглядалися в проаналізованих наукових джерелах.

Отже, метою даної статті є дослідити наукові підходи в удосконаленні готовності студентів закладів вищої освіти щодо духовно-морального розвитку молодших школярів.