

### **РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

УДК 378.011.3-051:78

Хоменко Л. В.

#### **ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ МОТИВАЦІЇ ДО МУЗИЧНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ**

*У статті наведені діагностичні методики вимірювання стану сформованості мотивації в студентів педагогічних коледжів до музично-викладацької діяльності. Показано методи, завдяки яким здійснювалось діагностування студентів, а саме: анкетування, тестування, опитування (усне та письмове), педагогічне спостереження. Розроблено два етапи констатувального експерименту котрі дозволили вивчити стан мотивації, та детально описати результати проведених опитувань.*

**Ключові слова:** мотивація, студенти, компоненти мотивації, діагностика навчальних досягнень.

Процес становлення сучасної освіти, як ніколи вимагає ефективного педагогічного процесу щодо підготовки молодого фахівця, особливо в освітній галузі. Результатом роботи сучасної вищої школи має бути сформована особистість, здатна творити, бути носієм культури, високої моральності та національної свідомості.

Загальнотеоретичні положення мотивації детально розроблені у працях В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, Є. Ільїна. Становлення і розвиток мотивації вивчали М. Алексєєвою, Л. Божович, С. Занюком, Ю. Орловим, П. Якобсоном. З сучасних дослідників питання мотивації вивчали О. Музика. Питання мотивації в контексті музичного самовизначення у майбутніх вчителів досліджували Э. Боброва, Е. Буслова, А. Ахлестина, О. Морозова. Проте питання розвитку мотивації в студентів педагогічних коледжів є мало дослідженим.

Висвітлити зміст та основні результати діагностики сформованості мотивації до музично-викладацької діяльності в студентів педагогічних коледжів, було визначено нами основною **метою** статті.

Дослідження стану мотивації студентів педагогічних коледжів здійснювалось в коледжах міста Києва та київській області, проте опорною базою виступало мистецьке відділення Університетського коледжу Київського Університету ім. Б. Грінченка. Констатувальний експеримент проводився протягом 2016–2017 навчального року і складався з двох етапів (діагностичного та прогностичного). На кожному з цих етапів відбувався кількісний та якісний аналіз сформованості мотивації в студентів до музично-викладацької діяльності. З цією метою використовувалась комплексна методика, до складу якої увійшли: педагогічні спостереження, анкетування, інтерв'ю, тестування.

Для отримання достовірних даних були розроблені анкети і тести, проведено спостереження за навчально-виховним процесом. Відповідно до мети дослідження нами були розроблені такі завдання:

- визначити загальний стан професійної підготовки майбутніх вчителів;
- висвітлити освітні потреби та мотивацію до музично-викладацької діяльності;
- розкрити ставлення студентів до власної рефлексії як умови особистісного та професійного самозростання;
- обґрунтувати умови для розвитку музично-педагогічної діяльності як результату їхньої творчої активності;
- визначити рівні готовності студентів до різних видів музично-викладацької діяльності.

**Перший (діагностичний) етап** передбачав: з'ясування рівня мотивації до отримання студентами знань, умінь та навичок, їх музично-пізнавальної й виконавської діяльності, рівня розвиненості мотиваційної сфери та ставлення до педагогічної діяльності загалом. На

цьому етапі ми визначили ставлення до засвоєння методичних та теоретичних дисциплін, які сприяють поглибленню фахової підготовки та виступають джерелом професійного розвитку.

Аби визначити у студентів інтерес до музично-педагогічної діяльності, з ними проводилися бесіди щодо важливості майбутньої професії. Робота спрямовувалася на активізацію позитивного ставлення студентів до музично-викладацької діяльності, з'ясування їх інтересів та потреб.

У процесі обговорення різних питань було з'ясовано, що під час практичної діяльності студентів проблемні ситуації трапляються на кожному етапі їх роботи з дітьми. При цьому проблемність має об'єктивну природу виникнення, пов'язану з новизною музичного та методичного матеріалу, новизною педагогічної діяльності, особливостями характеру дітей, пошуком форм та методів роботи, результатами поставлених цілей та способу їх досягнення.

Суттєві можливості для формування мотивації педагогічної діяльності у майбутніх учителів музики надає педагогічна практика, під час якої студент має реальну змогу зайнятися музично-педагогічною діяльністю. Належним чином організована навчально-педагогічна практика є необхідною умовою глибокого, творчого і свідомого засвоєння майбутніми вчителями музики теорії та методики, основ музично-педагогічної діяльності. Застосовуючи набуті знання, спілкуючись із досвідченими учителями музики, переймаючи їх професійний досвід, у студентів зміцнюється та розвивається світогляд та інтерес до музично-педагогічної діяльності.

**На другому (прогностичному) етапі** була розроблена комплексна методика, яка стала основою для визначення рівнів розвитку музично-викладацької діяльності студентів, з'ясування зовнішніх і внутрішніх умов, які впливають на її продуктивність.

Дослідження проводилося за такими методиками: «оцінки професійної спрямованості вчителя», методикою «опитувальник професійної готовності» Л. Кабардової [1], методикою «вимірювання художньо-естетичних потреб» розробленою В. Аванесовою, [1] а також методиками розробленими О. Морозовою. Дані методики були, певним чином адаптовані під нашу вікову групу, тобто студентів педагогічних коледжів [2].

Методика «оцінки професійної спрямованості вчителя» допомогла виявити значущість для студентів окремих аспектів педагогічної роботи (схильності до організаторської діяльності, спрямованості на предмет), їх потребу у спілкуванні, схваленні, а також інтелігентності поведінки. Отже результати даної методики дали нам змогу зробити висновок, що спрямованість до комунікаційної педагогічної діяльності виявили 17% опитаних, організованість лише 11%, інтелігентність в процесі педагогічної діяльності важлива для 35% студентів, а мотивація схвалення є вагомою лише для 35% респондентів. З цього можна зробити висновок, що мотивація займає далеко не останнє місце, але не належить до високих показників у визначеннях студентів.

Методика Л. Кабардової під назвою «опитувальник професійної готовності» дала змогу визначити професійну готовність як суб'єктивний стан особистості, який характеризує бажання і здатність займатись певним видом професійної діяльності. Даний опитувальник побудований на оцінці людини власних можливостей і схильностей. Отриманий результат показав, що найменший відсоток виявлено у професійній сфері, пов'язаній з галузевою сферою людини-знак 4%, людина-техніка 20%, людина-природа 16%, людина-художній образ 28%, людина-людина 32%. З цього можна зробити висновок, що більшість студентів зробили свідомий вибір стосовно професійного самовизначення та займаються тією професійною діяльністю яка їм подобається. Найнижчий показник свідчить про не зовсім коректний вибір професійної сфери діяльності з боку студентів. Це може бути зумовлено будь яким явищем. Зі свого боку ми можемо лише констатувати факт їхнього помилкового професійного самовизначення.

За методикою розробленою В. Аванесовим «вимірювання художньо-естетичних потреб» [1]. Студентам була запропонована анкета в якій відповіді на питання повинні бути «так» або «ні» на вказані висловлювання. Аналізуючи відповіді студентів ми дійшли висновку, що високий рівень художньо-естетичної потреби був виявлений у 32% студентів,

середні показники продемонстрували 39% респондентів, низький рівень художньо-естетичної потреб мали 26% опитаних. Ми вважаємо, що для заняття музично-педагогічною діяльністю даний відсоток не є задовільним.

Анкети, розроблені О. Морозовою [2], допомогли визначити рівень потреби студентів у музично-викладацькій діяльності. Студентам у деяких питаннях була запропонована готова відповідь у вигляді тестових варіантів, а на деякі твердження вони мали висловити власну думку. На питання *«Які цілі Ви ставили перед собою під час педагогічної практики?»* більшість відповідей належить двом варіантам (ознайомитися зі специфікою роботи вчителя музики в реальних умовах; перевірити себе). На питання *«Яких емоцій Ви зазнали під час педагогічної практики?»* студенти виокремлювали різні варіанти (бажання; інтерес; невпевненість; радість; тривожність; важко відповісти) дані відповіді були відмічені ними в рівній кількості. На питання *«Які дисципліни (музичні та музично-теоретичні) найбільше стали у пригоді під час педагогічної практики?»* майбутні вчителі музики виокремили потребу в майстерному володінні музичним інструментом. Відповідь на питання *«Яких труднощів Ви зазнали при проведенні уроків музики?»* дало змогу зрозуміти складнощі, які виникли в студентів під час проходження педагогічної практики. Вони виокремлювали такі основні проблеми: методика, гра на фортепіано, вікові особливості учнів, погана проінформованість щодо особливості педагогічної практики, мала кількість наочного матеріалу, сам процес проведення заняття. На питання *«Ваша впевненість у виборі професії вчителя музики після проходження педагогічної практики?»* 58% респондентів відповіли, що їхня впевненість у виборі професії залишилась, 19% зазначили ріст впевненості у своєму виборі і 19% визначили зменшення впевненості у виборі своєї професійної діяльності. Найбільш сумна статистика була отримана з останнього питання, *«Після закінчення педагогічного коледжу Ви твердо вирішили стати вчителем музики?»*. Так, 71% студентів вказали на важкість визначення себе в педагогічній діяльності, лише 6% готові до педагогічної діяльності і 19% сказали, що не бачать себе в професії вчителя.

За допомогою наступної анкети ми визначили рівні початкової музичної підготовки. До коледжу вступають студенти в основному після кількох класів музичної школи або взагалі без музичної освіти, що говорить про низький рівень музичної освіченості вступників. Лише 30% мають більш-менш закінчену музичну школу, лиш 39% мають 5-6 класів музичної школи, решта студентів 1-2 класи музичної школи. На питання: *«Чи мали ви улюблених вчителів у музичній школі?»* 78% відповіли позитивно. Головними позитивними якостями вчителя студенти визначили: доброзичливість, пунктуальність, любов до професії, вимогливість, компетентність, любов до мистецтва і дітей, повага, почуття гумору тощо. Не бажаними якостями молодь вважає: диференційоване ставлення до студентів, агресивне ставлення, погані настрої, лінощі. Цікавим також є мотиви вибору саме музично-викладацької діяльності, серед яких 45% студентів виокремлюють спосіб отримання якісної вищої освіти, а 39% йдуть до коледжу за порадою батьків. На питання *«Що приваблює вас у професії вчителя?»* більшість відповіла «робота з дітьми». 78% студентів вказали про любов до уроку музики в школі, і лиш 12% музика в школі подобалась. Дуже високий відсоток студентів 58% ніколи не брав участі в художній самодіяльності, і лише 39% вели активну діяльність в різного роду гуртках. Бажання стати вчителем музики виявили лиш 20% студентів, решта відверто заявила про свою неготовність стати вчителем музики. Абсолютно пасивно студенти відреагували на питання стосовно участі в самодіяльності у коледжі. Вони не виявили бажання займатись якоюсь ще діяльністю окрім тієї, яка запропонована навчальною програмою. 71% респондентів виокремили основну потребу в самому факті отримання освіти, не беручи до уваги її професійну спрямованість диплому. 26% студентів готові змінити свою професію не впевнені в своєму виборі. Жоден із студентів не вказав, що хоче бути схожим на когось зі своїх вчителів музики.

Реалізуючи мету й завдання констатувального експерименту, здійснивши детальний аналіз навчальної документації, систематизацію та узагальнення результатів бесід, інтерв'ювання, анкетування, можемо зробити такі попередні узагальнення й

висновки: відсутність усвідомлення викладачами важливості формування у студентів позитивної мотивації до музично-викладацької діяльності гальмує даний процес.

Аналіз результатів констатувального експерименту, спостереження за роботою вчителів і власний педагогічний досвід спонукали нас до припущення, що причинами низького рівня сформованості мотивації до музично-викладацької діяльності є недостатнє розуміння педагогами стратегії її розвитку, обмеженість методів і прийомів, які вони використовують, у роботі зі студентами.

#### Література

1. Ільїн Є.П. Мотивація і мотиви / Є. П. Ільїн; переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – 512 с.

2. Морозова О.О. Методика формування мотивації педагогічної діяльності у майбутніх учителів музики: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Морозова Ольга Олександрівна. – м. Київ. нац. пед. ун-т. ім. М. Драгоманова. – 2011. – 248 с.

*The article presents the diagnostic methods for measuring the state of formation of students' motivation for musical and teaching activity in pedagogical colleges. Students were diagnosed using different methods such as questionnaires, tests, surveys (oral and written), pedagogical observation. The confirmatory experiment has been conducted in two stages in order to study the state of formation of student's motivation. Furthermore, the survey data have been described in detail.*

**Keywords:** *motivation, students, components of motivation, diagnostics of educational achievements.*

УДК 159.955:[373.3.016:7]

Рахманова О. К.

### АСОЦІАТИВНЕ МИСЛЕННЯ У РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Стаття присвячена темі актуалізації синестезійних основ естетичної свідомості в теорії і художній практиці педагогічної освіти. Розглянуто феномен та процес розвитку асоціативного мислення, як складова художньо-творчої синестезійності молодших школярів. Зокрема, увагу сконцентровано на методичних прийомах та блоках завдань для розвитку художньо-творчої синестезійності. Асоціативне мислення має синтетичний характер та охоплює аналітичні й емоційно-експресивні елементи, акумулює в собі інші процеси та їхні властивості: сприймання, емоційність, естетичні судження, уяву та фантазію молодших школярів.*

**Ключові слова:** *асоціація, асоціативне мислення, синестезія, художньо-творча синестезійність, молодші школярі.*

Підвищення інтересу до проблеми синестезії, поява значного числа робіт, присвячених вивченню різних форм синестезійності, які проявляються, насамперед, у художній культурі, вказує на необхідність переходу від накопичення та осмислення наукового досвіду до виявлення концептуальних засад та значення її ролі в сучасній науці.

Трансформаційні зміни системи національної освіти потребують, зокрема, радикального перегляду змісту і методів естетичного виховання учнів. З огляду на це особливої значущості набуває питання розвитку особистісних якостей молодших школярів, однією з яких є здатність до асоціативного мислення. Повноцінне сприйняття світу та осягнення цінностей мистецтва не відбувається без розвиненого у молодших школярів асоціативного мислення, без якого неможливий процес розвитку художньо-творчої синестезійності, формування системи естетичних поглядів і переконань молодших школярів. Актуальність проблеми вимагає створення таких методів сприйняття музики, які