

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут культури і мистецтв
Кафедра хореографії та музично-інструментального виконавства

ЦЗЕНЬ СЯНЬДУН

**ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Спеціальність 025 Музичне мистецтво

Галузь знань 02. Культура і мистецтво

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ О. А. Устименко-Косоріч
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри хореографії та
музично-інструментального
виконавства

« _____ » _____ 2021 року

Виконавець

_____ Цзень Сяньдун

« _____ » _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	8
1.1. Формування гуманістичних цінностей особистості як пріоритетне завдання сучасної педагогічної освіти.....	8
1.2. Сутність та структура поняття «гуманістичні цінності».....	16
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	27
2.1. Педагогічні умови формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки.....	31
2.2. Методики діагностики та результати початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей студентів.....	37
3.2. Формувальний експеримент.....	44
3.2.1. Впровадження спецкурсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики».....	44
3.2.2. Особистісно-зорієнтоване виховання як умова формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів.....	54
3.3. Моніторинг процесу формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики	56
Висновки до розділу 2.....	60
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Актуальність теми. У зв'язку із змінами в загальній соціокультурній ситуації, що відбулися в останнє десятиріччя, стала актуальною проблема зміни змісту освіти, де під впливом потреб та духовних напрямків епохи у вітчизняній педагогіці почалось утвердження гуманістичних ідеалів виховання. Науково-технічний прогрес призвів до перевороту у матеріальній культурі суспільства, помітно змінивши життя кожної людини. Проте, якщо матеріальна сторона життя людей під впливом науки і техніки змінилась, то духовного світу людини це в тій же мірі не торкнулось. Все гостріше відчувається прогалина, де недостатньо всіх зовнішніх впливів цивілізації, щоб створити гармонійну культуру, яка б допомагала ставати людям гуманнішими.

Саме тому вважаємо обрану проблему актуальною і першочерговою для сучасної педагогіки, теорії та практики виховання. Формування гуманістичних цінностей підростаючого покоління є завданням не лише педагогіки, а й мистецтва, зокрема музики, яка особливим чином впливає на підсвідомість людини, її емоційно-чуттєву сферу. Будучи гуманною за своєю природою, музика має здатність викликати і формувати гуманні почуття, дозволяє глибше пізнати себе, інших та навколишній світ. Тому, на нашу думку, формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів повинно здійснюватись на міжпредметній основі.

Проблемою гуманізації міжлюдських стосунків у різні часи займались і займаються низка відомих учених, філософів, психологів, педагогів. Серед них роботи філософів Давньої Греції – Протагора, Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха. Серед філософів Відродження вагоме місце належить Джордано Бруно, Томазо Кампанеллі та іншим.

З гуманістичним підходом у рамках психології пов'язані імена західних науковців К. Гольштейна, А. Маслоу, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Дж. Дьюї та інших.

Серед педагогів-гуманістів XVII – початку XX століття важливе місце займають Я. Коменський, Ж. Руссо, І. Кант, Й. Песталоцці, А. Дістервег на

Заході; К. Ушинський, М. Пірогов, Л. Толстой, П. Каптерев в Росії, до прогресивних педагогів післяжовтневого періоду належать П. Блонський, С. Шацький, О. Макаренко, В. Сухомлинський.

Великий внесок у розвиток сучасної педагогічної думки, пронизаної гуманістичними ідеями внесли Ш. Амонашвілі, В. Білоусова, О. Бондаревська, В. Сластенін, В. Киричок, О. Кононенко, В. Кремень, В. Караковський, І. Бех, І. Підласий, І. Зязюн, І. Мойсеюк, Г. Сагач та інші. Особлива актуальність означеної проблеми обумовила вибір теми магістерської роботи: «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації педагогічних умов формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**:

- проаналізувати вітчизняну та зарубіжну літературу з проблеми;
- визначити сутність поняття «гуманістичні цінності»;
- виявити місце та роль музики у формуванні гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів;
- визначити педагогічні умови, рівні, критерії та показники формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики;
- випробувати на практиці ефективність розробленої методики по формуванню гуманістичних цінностей студентів педагогічного коледжу.

Об'єктом дослідження є фахова підготовка майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – процес формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки.

В дослідженні використані наступні **методи**:

теоретичні (узагальнення філософських, психологічних та педагогічних джерел), що дало змогу здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми;

емпіричні: педагогічний експеримент (діагностувальний та

формувальний), що дозволив здійснити практичну перевірку ефективності запропонованих педагогічних умов, для чого використовувались педагогічні спостереження (індивідуальні та групові), бесіди, тестування, анкетування, аналіз письмових робіт.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. *Визначено та науково обґрунтовано* місце та роль музичного мистецтва у формуванні гуманістичних цінностей майбутніх учителів; педагогічні умови, що сприяють формуванню гуманістичних цінностей студентів педагогічних коледжів, а саме: впровадження спецкурсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики»; особистісно-зорієнтоване виховання як умова формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів. Визначено критерії: рефлексивно-оцінний, когнітивно-діяльнісний, особистісний; показники та якісні характеристики рівнів сформованості (високий, достатній, середній, низький) гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики. *Уточнено* зміст понять «гуманність», «гуманістичне виховання», «цінності», «гуманістичні цінності».

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці методики діагностики гуманістичних цінностей майбутніх музикантів-педагогів, програми спецкурсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики»; апробації методики реалізації педагогічних умов формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти. Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи, упорядниками навчально-методичних рекомендацій, адресатами яких є викладачі й студенти вищих педагогічних навчальних закладів усіх рівнів акредитації, педагоги-практики, учні педагогічних ліцеїв та коледжів.

Упровадження експериментальної методики формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики, а також методики щодо її діагностування відбувалось у процесі фахової підготовки студентів музичного відділення Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського.

Апробація результатів дослідження. Основні положення магістерського дослідження обговорювалися на I студентській науковій конференції «Культура і мистецтво: Актуальні дискурси» (Суми, 2021); «Актуальні проблеми інструментального виконавства у системі сучасної мистецької освіти» (Умань, 2021 р.).

Основні положення та результати дослідження відображено у 2-х публікаціях автора.

Цзен Сяньдун (2021). Формування гуманістичних цінностей особистості як пріоритетне завдання сучасної педагогічної освіти. Мистецькі пошуки. Суми.

Цзен Сяньдун (2021). Сутність поняття «гуманістичні цінності». Матеріали I студентської наукової конференції «Культура і мистецтво: Актуальні дискурси». Суми.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Формування гуманістичних цінностей особистості як пріоритетне завдання сучасної педагогічної освіти

Виховний процес в значній мірі носить цілеспрямований характер. Він визначає напрямок виховних зусиль, усвідомлення їх кінцевих цілей, а також включає в себе змістовну сторону та засоби досягнення цих цілей. Цілі виховання визначаються ідейними та ціннісними установками, які пропагує те чи інше суспільство.

Кардинальні зміни, які відбулися в нашому суспільстві визвали певні ускладнення в ідейній та ціннісній орієнтаціях, постала проблема про вироблення нової державної ідеології. Але в світовій теорії та практиці склалась думка, що виховний процес не повинен залежати від поглядів та переконань, які пропагує сучасна влада. Виховання повинно базуватись на постійних, неперехідних ідеях та цінностях.

Тому, в якості ідейної основи всієї системи виховання повинні бути вироблені і перевірені багатовіковою практикою принципи гуманізму.

Саме на цю сторону орієнтує сучасну освіту Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті, яка передбачає перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного, гуманістичного типу, з багатокомпонентним її змістом, який би охоплював не лише знання, а й способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні орієнтації особистості.

Сучасна освіта повинна будуватись на взаємній повазі, гуманних відносинах всіх учасників навчального процесу, бо лише за таких умов можна побудувати справді демократичне суспільства. яке не може існувати без самодостатньої, всебічно розвиненої особистості. Крім того, поруч з гуманною

педагогічною етикою в навчальних закладах не менш важливим є застосування особистісно-зорієнтованих технологій навчання, за допомогою яких відбувається виховання особистості з максимально можливою індивідуалізацією, створення умов для саморозвитку, самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей.

Гуманізм, як явище педагогічної думки сягає глибинних витоків людської культури. Відомі роботи філософів давньої Греції: Протагора, та його вислів «Міра всіх речей-людина», Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха. По О. Газману, в історії гуманістичної педагогіки виділяються три провідні ідеї: ідея вільного розвитку дитини (педагогіка епохи Відродження, просвітництво, соціалісти-утопісти); ідея відношення до дитини як до цілі, а не як до засобу (І. Кант), ідея пристосування виховного процесу до природи дитини (Ж. Руссо, Л. Толстой). В ХХ столітті ідея свободи дитини займає все більше місце. Підкреслюється, що свобода необхідна для особистісного росту дитини, розкриття її неповторності та своєрідності. Педагоги-гуманісти підкреслювали, що абсолютизація цілей виховання, педагогічних вимог, дисципліни забирає в дитини здатність до внутрішнього росту [30].

Зокрема, на думку Ж. Руссо, виховання полягає не в прищепленні дитині певних якостей ззовні, а в розвитку обдарувань, закладених природою, тобто притаманним людині від народження, звідси і головний принцип виховання – гуманізм, який став наріжним каменем його світогляду, і який у педагогічній теорії конкретизувався в принцип глибокої любові до дитини, поваги до її природи і природних особливостей. З гуманізмом пов'язаний такий принцип, як природовідповідність, згідно з ним, все краще, що закладено в людині природою, виявляється, на думку Ж. Руссо, в дитинстві, і жертвувати цією порою формування людини не припустимо. Саме ця пора готує їх до дорослого стану і саме нею визначається вся діяльність особистості в її розвитку, а отже викорінити чи ігнорувати вимоги дитинства злочинно. Положення про досконалість дитини від її народження, про першопочатковість її гуманістичних рис розвивав у ХІХ столітті Л. Толстой.

На його думку, людина від народження є втіленням найкращих людських якостей та цінностей – істини, добра і краси, але в процесі життя і під його впливом руйнується, тому завдання виховання і його мета полягає в зосередженні і вдосконаленні її моральних якостей, як першопочатково притаманних людині, даючи кожній право самостійно розвивати свої здібності.

Видатний педагог, мислитель-гуманіст Я. Коменський важливе місце в своїй педагогічній практиці приділяв гуманістичному вихованню. На його думку, головне в вихованні людини не тіло, а її душа, саме про неї слід турбуватись більше, ніж про зовнішню оболонку. Я. Коменський переслідував ціль зробити з людей справжніх людей, з громадян – справжніх громадян, особливою умовою цього виховання було виховання гуманістичних рис. На його думку, діти повинні володіти наступними моральними якостями: помірність, охайність, повага, благодійність, трудолюбство, терпеливість, вміння гідно себе тримати за будь-яких умов. Виховання в школах повинно проводитись в мудрості, благочесті, й базуватись насамперед на тому, що стосується людини.

Таким чином, характерною рисою його педагогічної теорії є гуманістична спрямованість. Навчання і виховання звернене в першу чергу на духовний світ людини, на її гуманістичну сутність. Так, К. Роджерс вважає, що гуманне навчання повинно бути свідомим, вільним, самостійним, творчим, на відміну від переважаючого авторитарного навчання, за якого учіння є примусовим, оцінюваним ззовні, безособистісним і несвідомим.

На думку науковця, мета вчителя полягає у стимулюванні, полегшенні цього навчання, яке повинне забезпечити особистісний спосіб життя дитини. Гуманістичне навчання за К. Роджерсом передбачає переконання в особистісній гідності кожної людини, її праві на вільний вибір і відповідальність за його наслідки, на радість учіння, як творчості.

На думку американського педагога, психолога і філософа Дж. Дьюї, школа повинна відстоювати свободу, незалежність, самостійність дитини, самоцінність її навчальних та соціальних інтересів. Якщо школа хоче

підготувати учня до життя, то насамперед повинна вчити його демократії, а для цього сама повинна стати демократичною.

Гуманістичні ідеї Дж. Дьюї знаходять своє вираження в його педагогічній концепції. Основні положення полягають у тому, щоб створити умови для самовираження, культивування власної особистості вихованців, замість тиску та примусу з боку педагогів. Навчання, на думку Дж. Дьюї, повинно спиратись на власний досвід дитини, критикуючи навчання через тексти і вчителів.

Педагог визначав, що потрібне не тренування певних навичок і умінь, а їхній розвиток у зв'язку з досягненням більш високих і значних цілей, що мають для учнів життєве значення. Основною ціллю школи, на його думку, є не підготування дітей до майбутнього життя, а максимальне використання всіх сьогоденних можливостей шкільного життя для розвитку особистості. Основний шлях в досягненні цієї мети полягає в знайомстві учнів зі світом, що безупинно розвивається, і життя учнів у ньому.

Ідеї Дж. Дьюї співзвучні з теорією особистості, розробленою А. Маслоу. На його думку, сутність людини закладена в ній самій з народження, і життєві прояви виступають як засіб для розкриття цієї сутності, свого справжнього «Я». Розкриття сутності відбувається за умови повного використання талантів, здібностей, можливостей тощо. Цей процес дістав назву самоактуалізації. Люди, які самоактуалізуються, мають такі характеристики: більш ефективно сприйняття реальності та більш комфортні взаємини з нею; прийняття себе, інших, природи; сконцентованість не на собі, а на навчанні; відособленість, потреба в самоті; незалежність від культури і середовища; більш глибокі міжособистісні стосунки, творчість, та ін.

Головну задачу вчителя А. Маслоу вбачав в допомозі дитині виявити те, що в ній закладено, а не навчати її, «відливаючи» задану форму, придуману кимось. Важливою умовою такого навчання він вважав емоційну релаксацію (розслаблення). Тобто дитина повинна рости в атмосфері, де негативні емоційні стани (страхи, тривожність), зведені до мінімуму.

Як показали дослідження, що проводились в США, вчитель, що самоактуалізується, творчо настроєна людина, і потенційно має величезний вплив на вихованців.

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці проблемою гуманістичного виховання займались: Й. Песталоцці, Ф. Дістервег, К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Бех та інші.

На думку Й. Песталоцці, основи гуманістичного виховання й виховання взагалі закладені в сім'ї. За його концепцією все починається з природної любові дитини до матері, потім ця любов переноситься на інших членів сім'ї, на всю націю, і, згодом, на все людство. Гуманна поведінка, на думку Й. Песталоцці, закріплюється в діях, тому завдання школи в тому, щоб позбутися словесної моралі і стати великою сім'єю, в якій вчитель повинен уподібнитись добрим батькам. Й. Песталоцці добивався, щоб основною задачею в школі був розвиток духовних сил і здібностей дитини, в співвідношенні з природовідповідністю.

Ф. Дістервег висував ідею загальнолюдського виховання, яке повинно відбуватись згідно з двома принципами: культуровідповідності і природовідповідності. На його думку, школа повинна виховувати гуманних, добродішних, високоосвічених людей – громадян. Ідея загальнолюдського виховання виражалась в тому, що основним завданням педагога Ф. Дістервег вважав виховувати загальнолюдські, гуманні якості в кожній дитині, а саме: розум, пам'ять, уяву, увагу, дар слова, і інші.

Як відомо, К. Ушинський був прихильником думки, що особливо сильний вплив на формування особистості має праця. Принцип праці він вважав головним у виховному значенні. На його думку, праця є не лише засобом виховання, а й самим вихованням. Процес гуманістичного виховання К. Ушинський підкреслює не просто життям, діяльністю, а шкільною працею, практикою з того чи іншого предмету, що вивчається. До самої школи, як необхідної умови зовнішнього впливу він додає працю, як важливий компонент навчання й виховання в школі.

В середині ХХ століття (1945-1970) великий внесок в теорію і практику морального виховання вклав В. Сухомлинський.

Науковець основні гуманістичні риси своєї педагогічної системи пов'язував з проголошенням самостійності особистості учня в навчально-виховному процесі. На першому плані цього процесу знаходиться дитина з її творчими здібностями, духовним світом, інтелектом. На думку В. Сухомлинського, гуманне навчання для учня повинно бути постійною ситуацією для мислення, вибору своєї життєвої позиції, поведінки, тобто повинно бути джерелом саморозвитку, самовиховання, самоуправління.

Взаємовідносини між вихователем і учнем повинні мати характер духовного спілкування, взаємного духовного збагачення, які допомагають дитині розвиватися в духовному, інтелектуальному, гуманістичному напрямках.

Не можна обійти увагою роботи видатного педагога-гуманіста Ш. Амонашвілі. Як зауважує педагог, гуманна педагогічна думка, споконвіку супроводжуючи людство, нагадує про обов'язковість виховання душі і серця, і через них розкриття особистості людини, її талантів, інтелекту, її неповторності. З давніх часів закликає вона до великого служіння планетарній і космічній еволюції, шукає свій момент істини. Для багатьох видатних мислителів людства, вчителів минулого і сьогодення, гуманне педагогічне мислення стало основою їх світогляду і творчості. Ось чому потрібне глибоке осмислення і оновлення всього освітнього процесу, основою якого є гуманне педагогічне мислення.

На основі історичного минулого, проведення експериментів та наукових досліджень, Ш. Амонашвілі пропонує систему принципів гуманного, толерантного педагогічного процесу, спрямованого на розвиток і виховання особистості в дитині. Принципи ці ніяк не дозволяють вчителю, який взяв їх на своє педагогічне кредо, стати авторитарним та імперативним щодо своїх учнів; вони навертають його на те, щоб постійно піклуватись про створення для них

гуманного, олюдненого середовища та допомагати їм в опануванні загальнолюдською культурою.

На думку Ш. Амонашвілі, вчитель має так будувати педагогічний процес, життя учня, щоб він пізнавав і засвоював дійсно людське, пізнавав себе як людину, проявляв свою індивідуальність, знаходив громадський простір для розвитку своєї справжньої природи, був позбавлений приводів, здатних провокувати його на асоціальні вчинки.

Ш. Амонашвілі вважає, що формування цих якостей в людині, можна назвати формуванням інтелігентності, що включає в себе високий рівень розвитку інтелекту, освіченість, високу культуру поведінки. На його думку, інтелігентна людина повинна мати такі психологічні характеристики, як: вміння мислити самостійно, відчувати потребу в постійній самоосвіті, самовдосконаленні, високу моральність та культуру спілкування [3].

Засвоєння принципів гуманістичної психології Ш. Амонашвілі, готовність керуватися ними у своїй роботі відкриває, на нашу думку, широкий шлях і до розуміння сутності гуманістичних цінностей педагога і оволодіння ними, «створення» їх у собі, у своїй педагогічній діяльності.

Психологічним основам морального розвитку особистості присвячена докторська дисертація І. Беха. На наш погляд, автор дає досить вагоме визначення гуманістичному вихованню. Як відомо, гуманізм в вихованні – це певна світоглядна позиція, яка в центр буття ставить людину, і тому все в цьому світі набуває змісту, значення лише в співвідношенні з ним, розміщується навколо нього як найвищої цінності. На думку І. Беха, гуманізм – це така система поглядів і переконань, що стверджує високе звання людини, її цінності як особистості, котра має право на волю, щастя, розвиток своїх задатків, і перетворення їх у стійкі здібності. І. Бех фактично створив концепцію гуманістичного виховання особистості, в основу якого покладено діалогічний тип спілкування вихователя і вихованця. «Цей тип є вищим рівнем, який оптимальний з погляду організації, і володіє максимальним розвивальним,

виховним, творчим потенціалом. На ньому й має ґрунтуватися особистісно-зорієнтований виховний процес» [17].

Автор вирішує складну і цікаву задачу морального вибору дитини. Вчитель повинен тиснути на учня ні своїм авторитетом, ні страхом негативної оцінки, а виступати співрозмовником, викликаючи якомога більше емоцій, які повинні привести до доброти душі, до готовності правильного, самостійного морального вибору.

Отже, розроблена І. Бехом виховна теорія і практика цілком спрямована на формування гармонійно розвиненої, духовно багатогої гуманної особистості.

Значний внесок у розвиток гуманістичних виховних ідей внесли такі дослідники сучасного виховного процесу, як Н. Мойсеюк, І. Підласий, О. Бондаревська, І. Зязюн, О. Сухомлинська та інші.

Так, на думку О. Бондаревської, гуманність – це вершина доброчесності, так як в неї любов до людей, до всього живого співвідноситься з милосердям, добротою, здатністю до співпереживання, альтруїзмом, готовністю надавати допомогу, розумінням цінності та неповторності кожної людини, недоторканості людського життя, прагненням до миру, злагоди, добросусідства, вмінням проявляти терпимість та доброзичливість до всіх людей, незалежно від їх раси, національності, віросповідання, положення в суспільстві, особистісних якостей. Педагогічні аспекти виховання цих якостей полягають в необхідності всебічної гуманітаризації змісту освіти, гуманізації її методів, та всієї системи виховних відносин [38].

І. Зязюн, Г. Сагач, В. Семиченко, Л. Крамущенко гуманістично спрямоване виховання пов'язували з теоретичною діяльністю, яка може ефективно володіти думкою, переконуючим словом, етичним риторичним словом в ім'я істини, добра і краси. Автори також порушують проблему духовної краси жінки України, гуманістична сутність якої, її роль у виховному процесі слід докорінно змінити.

Н. Мойсеюк [46] обґрунтовує сутність гуманістичної спрямованості особистості вчителя, показує, що вона перш за все полягає у ставленні до

дитини, як найвищої цінності, коли дитину люблять, визнають її гідність, виявляють гуманність.

І. Підласий [54] сформував головні складові виховного принципу гуманізації, якими є повага до вихованця, визнання його прав і свобод, відмова від насильства у вихованні, та інші.

Важливі ідеї щодо гуманізму вирішує О. Сухомлинська. [67]. Вона розглядає гуманізм, як ідеологію духовності і моральності. На її думку процес формування духовно багатого і морально зрілого громадянина України на засадах гуманізму має бути спрямований на розвиток таланту, здібностей особистості в їх найповнішому обсязі.

1.2. Сутність та структура поняття «гуманістичні цінності»

Сутність категорії «гуманістичні цінності» полягає в інтеграції майбутнім учителем музики позитивних ідей, які втілюють в собі моральні ідеали, несуть програму розвитку особистості учня та програмують, визначають змістові підґрунтя життєдіяльності майбутнього педагога.

Виходячи з ретроспективного аналізу наукової літератури можемо визначити структуру гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики, яка являє собою трикомпонентну структуру, яка складається з:

- універсальних, базових гуманістичних педагогічних цінностей;
- цінностей педагогічного спілкування;
- цінностей, що визначають педагогічну культуру [24].

Наочно структура гуманістичних цінностей майбутнього вчителя музики представлена на малюнку 2.1.

Нижче пропонуємо детальніше розглянути гуманістичні цінності майбутнього вчителя музики, що зображені на малюнку 2.1.

Універсальні, базові гуманістичні педагогічні цінності
Антропоцентризм: (грец. anthropos – людина і лат. centrum, від грец. kentron, –



Рис. 1.1. Структура гуманістичних цінностей майбутнього вчителя музики

осердя) – світоглядний принцип, згідно з яким людина є центром і вищою метою світобудови. В античній філософії принцип антропоцентризму сформулював Сократ. У ХХ ст. елементи антропоцентризму як вихідної теоретичної установки були властиві передусім екзистенціалізму. М. Хайдеггер (на початку своєї наукової діяльності), Ж. Сартр і А. Камю вважали головною темою філософського дослідження існування людини, оскільки воно визначає світ. У будь-якій формі антропоцентризм є найпослідовнішим виразом телеологічного розуміння світу.

У педагогіці антропоцентризм проявляється в реалізації принципів

саморозвитку студента, в його особистій ініціативі та автономії життєдіяльності.

Самопізнання – це початковий етап самовиховання особистості, вивчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провідних мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо). Так, успішність професійного становлення майбутнього педагога залежить від того, який зміст має для нього професія, як він ставиться до себе як до професіонала. Якщо в процесі навчання у вищому навчальному закладі студент активно й систематично займається професійним самопізнанням, тобто пізнає себе як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності, це приводить до того, що процес професійної підготовки набуває для нього особистісного змісту, він розкриває для себе можливість самореалізації в майбутній педагогічній діяльності.

Розвиток інтелекту. Під інтелектуальним розвитком у вищій педагогічній школі ми розуміємо вдосконалення логічного, абстрактного, творчого мислення майбутнього вчителя, його алгоритмічної, інформаційної та графічної культур, пам'яті, уваги, інтуїції та здатності до практичного використання; цілеспрямованого вирішення завдань за допомогою методів і прийомів навчального та позанавчального характеру, з урахуванням принципів сучасної системи вищої освіти. Інтелектуальний розвиток розглядається нами також як один з можливих шляхів залучення студентства до науково-дослідної роботи, а також як необхідний елемент особистісного і професійного становлення.

Моральні знання та переконання. Моральні знання існують у формі відображення об'єктивного світу в свідомості людини через поняття, судження, теорії тощо. Знання виступають керівництвом до дії за умови перетворення їх на переконання, що передбачає поєднання інформативної сторони зі спрямованістю, стимулом до дії. Моральні знання отримуються у процесі навчання через ознайомлення із суттю моральності, її змістом, функціонуванням у суспільстві, системою її вимог та санкцій за відхилення від встановлених норм. Моральні знання дозволяють майбутньому вчителю музики

порівнювати власні моральні нормативи з професійними, соціально значущими та відповідно корегувати свою моральну позицію.

Моральні переконання – основна моральна настанова, яка визначає мету і напрям вчинків людини, тверда впевненість у чомусь, заснована на певній ідеї та світогляді. Є вищим щаблем розвитку особистості спеціаліста, його свідомості, оскільки в їх основі лежить глибока і багатостороння оцінка особистістю відомих їй моральних норм, перевірка їх педагогічною практикою, життєвим і професійним досвідом.

Посильний розвиток здібностей. Як відомо, здібності – це поєднання сприятливих індивідуально-своєрідних особливостей та властивостей психіки, які виявляються у швидкості, результативності та якості виконання відповідної діяльності за мінімальних силових, енергетичних і часових затрат. Вихідною передумовою для розвитку здібностей є ті природні задатки, з якими дитина з'являється на світ. Водночас біологічно успадковані властивості людини не визначають її здібностей. Мозок концентрує в собі не ті чи інші специфічні людські здібності, а лише здатність до формування цих здібностей. Задача педагога полягає у вмінні розвивати здібності своїх учнів на основі диференційованого підходу, шляхом надання їм посильних завдань, що сприятиме створенню комфортних умов навчання, за яких кожен учасник навчального процесу відчуватиме свою інтелектуальну спроможність. Лише посильний розвиток здібностей в учнів дозволить досягти такої атмосфери в класі, яка буде найкраще сприяти співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дасть можливість реалізуватись кожному вихованцю як у процесі навчання, так і в подальшому житті.

Визнання свободи у поведінці особистості. Поняття «свобода», має багатовікову історію, уявлення про яку змінювалися, наповнюючись новим змістом в залежності від розвитку суспільства. Свобода – універсальне, загальне поняття, яка фіксує можливість діяльності та поведінки особистості в умовах відсутності зовнішнього цілепокладання. У контексті європейської культури домінуючим є, перш за все, розуміння свободи в аспекті свободи волі.

Таким чином, свобода більшістю розуміється як пов'язана з індивідуальним буттям особистості, і тим самим, вона концентрує на собі суб'єктивну систему цінностей. Педагогіка як наука про закономірності виховання підростаючого покоління неминуче спирається на філософське розуміння свободи, яке є загально визнаним в історичному контексті розвитку культури певного суспільства на певному етапі, і розуміє свободу як можливість вільної діяльності людини, її здатності до самовизначення та самореалізації. Досвід сучасних педагогів переконливо доводить, що для виховання вільного учня необхідний внутрішньо вільний вчитель.

Цінності педагогічного спілкування

Емпатія – розуміння педагогом психічних станів, емоцій, почуттів, переживань учнів; пов'язана із співпереживанням. У відносинах між людьми проявляється емоційна і особистісна відкритість, психологічне налаштування на розуміння актуальних станів один одного, той чи інший рівень довірливості. З позицій системного підходу емпатія розглядається як елемент цілісної структури особистості. Вона тісно пов'язана з іншими її сторонами і властивостями (тривожністю, сензитивністю, товариськістю, уявою і ін.) та є центральним утворенням, в якому представляє особливий «сплав» установок і мотивів, що виражають ставлення до людей. Разом з тим, емпатія сама по собі є системним утворенням, яке включає: відображення емоційного стану іншої людини (когнітивний рівень), співпереживання або співчуття, яке відчуває суб'єкт емпатії у ставленні до іншої особи (емоційний рівень), активна допомагаючи поведінка суб'єкта (поведінковий рівень).

Конгруентність. Конгруентність педагога, описана К. Роджерсом, передбачає щирість, реальність та прозорість у взаємодії з учнями. Конгруентний вчитель усвідомлює власні почуття та своє ставлення до інших людей і проявляє себе таким, яким він є насправді [59]. оскільки він приймає власні почуття, то немає потреби приписувати іншим учням, що дозволяє йому бути більш об'єктивним. Зрозуміло, що подібне ставлення сприяє більш гармонійній педагогічній взаємодії, оскільки, вчитель, який сам виступає

цілісною особистістю, демонструє приклад та створює передумови для формування цілісної особистості своїх учнів.

Навпаки, вчитель, що не розуміє власних потреб та почуттів – «не відповідає собі» – не здатен відрізнити власні проєкції від реальної поведінки учнів, а тому не може бути для них джерелом адекватного зворотного зв'язку. Таким чином, низька конгруентність вчителя музики не тільки провокує конфліктну взаємодію з вихованцями, але й заважає повноцінному формуванню певних особистісних рис учнів у процесі початкової діяльності.

Рефлексія. Вперше поняття про рефлексію було розкрито представниками філософської науки. Це явище тлумачилось як процес розуміння людиною того, що відбувається в її свідомості. В межах інтроспективної психології рефлексія розглядалась як джерело знань людини про свій внутрішній світ, який не має зв'язків із чуттєвим пізнанням. Рефлексія розглядається як функція свідомості, спрямованої на самопізнання певних перешкод, що виникають у предметній діяльності, соціально- психологічній взаємодії або проблемній ситуації. Ця функція активується внаслідок загострення внутрішніх і зовнішніх суперечностей, за наявності когнітивного конфлікту й забезпечує зміну позиції особистості до себе як суб'єкта пізнання, діяльності й спілкування. Продуктом рефлексії є пошук і створення особистістю нових смислів, цінностей як якісних складових самосвідомості особистості, що істотно змінюють її ставлення до себе, до інших і предметної ситуації. Результатом рефлексії є особистісний розвиток, формування суб'єктності як творчого ставлення до життєвого шляху.

Спираючись на дані сучасної філософської та психологічної науки, ми розглядаємо професійну рефлексію музиканта-педагога як складний процесуальний прояв його психіки, що займає проміжне положення між аналітичними процесами і цілісною регуляцією його діяльності, що дає підстави бачити в ній специфічний засіб духовно-психологічного, професійного самоствердження, саморозвитку. В широкому значенні, професійна рефлексія є смислоутворюючою якістю особистості майбутнього вчителя музики, атрибутом його професійного мислення, фактором професійно-особистісного

становлення і вдосконалення. В більш конкретному вираженні її сутність можна визначити як свідомий психічний процес, організований та виконуваний при участі всієї сфери особистості вчителя (художньо-інтелектуальної, емоційно-вольової тощо) і спрямованою на цілісну музично-педагогічну дійсність як предмет вивчення, аналізу і вдосконалення, включаючи в неї самого себе.

Толерантність – це спосіб взаємодії, який зорієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації, що сприяє гуманізації суспільства, співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями чи вірою. Прийняття дитини такою, якою вона є, прийняття іншості партнера по взаємодії є необхідною умовою успішності педагогічної діяльності. У сучасній школі роль особистості педагога істотно зростає. Проблеми, з якими стикається сучасна школа, – ускладнення міжетнічних стосунків, розшарування населення на «багатих і бідних», нетерпимість до людини іншої віри і ін. – пояснюють необхідність толерантності у структурі гуманістичних цінностей педагога. Виокремлюючи власне педагогічний аспект даної якості, педагоги наголошують, що «толерантність сприяє не лише мирному співіснуванню різних суб'єктів дійсності, а й успішному самоствердженню особистості, самореалізації людини у суспільстві. У цьому випадку вона набуває особистісно-значущого змісту у процесах самостійного освоєння соціального досвіду і виховання, є результатом інтеріоризації (перетворення внутрішніх структур психіки людини завдяки засвоєнню структур соціальної діяльності) і екстеріоризації (перетворення внутрішніх структур психіки в певну поведінку)». Толерантний педагог, завдяки особливій тактиці побудови своєї поведінки по відношенню до дітей, досягає більшої результативності у формуванні продуктивних міжособистісних взаємин.

Доброзичливість – здатність не лише відчувати, а й виявляти свою уважність і симпатію, вміння приймати іншого навіть тоді, коли не схвалюєш його вчинки, готовність підтримати інших. Про позитивне сприйняття

оточуючих В. Сухомлинський писав: «Уміння відчувати і бачити по-доброму оточуючих тебе людей – це результат величезної внутрішньої роботи духу» [68].

Цінності, що визначають педагогічну культуру.

Мотивація на здійснення педагогічної діяльності. Відомо, що мотив є стимулюючим чинником розвитку особистості, спонукання її до діяльності. Мотиви не тільки детермінують діяльність людини, а й пронизують більшість сфер її психічної активності: сприйняття, мислення, уяву, пам'ять. Саме мотиви визначають роботу розумово-операційної системи особистості, виступають відправним механізмом і регулятором будь-якої діяльності, визначають вектор спрямованості суб'єкта, естетичних потреб, переконань, цілей, ідеалів, емоцій тощо. Отже, такі стимули, як зацікавленість педагогічною діяльністю, прагнення самовдосконалюватись у майбутній професії з метою покращення її ефективності сприяють пробудженню у студентів бажання прикладати більше зусиль у навчальній діяльності, стимулюють їх активну участь в педагогічних процесах, конструюють основні професійні якості майбутніх музикантів-педагогів.

Моральність. Цей термін прийшов з латини. «Нрави» – це ті еталони і норми, якими керуються люди у своїй поведінці, у своїх повсякденних вчинках. Л. Григорович під «моральністю» розуміє особистісну характеристику, яка об'єднує такі якості та властивості, як доброта, порядність, дисциплінованість, колективізм. Отже, моральний обов'язок вчителя полягає у формуванні в дитини почуття добра, краси, справедливості – тобто позитивних якостей.

Рівень моральної вихованості педагога повинен бути таким, щоб він міг аналізувати процес навчання і виховання учнів як процес моральних відносин між всіма учасниками. Ерудиція вчителя, його моральна вихованість, його ціннісні орієнтації, його комунікативна сфера повинні бути спрямовані на вироблення професійного етикету, завдяки якому він мав би можливість вирішувати будь-які протиріччя в навчально-виховному процесі. Професійна

педагогічна діяльність – це особливий вид діяльності, в якому всі його учасники – єдиний колектив з різними станами моральної свідомості.

Для ефективного формування всебічно розвинутої особистості характер моральної діяльності повинен бути таким, щоб його особистий приклад був взірцевим. У своїй діяльності вчитель постає як носій і передавач високої суспільної моралі. Особливістю її є те, що при навчально-виховному процесі існує зворотній зв'язок: між вчителем і учнями, між вчителями, між вчителями і батьками, між вчителями і громадськістю. При цьому, вчитель повинен бути озброєним методами аналізу, здатністю усувати конфлікти, аналізувати наслідки, знаходити засоби їх вирішення.

Такт. Спілкування вчителя з дітьми визначається насамперед особистістю педагога, його високими моральними якостями, любов'ю до дітей, його духовної щедрістю.

Дотримуючись вимог педагогічного такту, учитель може виробити у себе демократичний стиль спілкування з дітьми, домогтися справжньої культури спілкування з учнями.

Такт в буквальному сенсі слова – дотик, вплив. Це моральна категорія, яка допомагає регулювати взаємовідносини людей. Ґрунтуючись на принципі гуманізму, тактична поведінка вимагає, щоб в найбільш складних і суперечливих ситуаціях збереглася повага до людини. Такт – це форма поведінки, коли людина йде на моральний компроміс, але в ім'я високих моральних цілей. Це пом'якшення, свідоме ослаблення однієї моральної вимоги в ім'я вірності іншим. Правильно вважати такт не як спосіб уникання труднощів, а як вміння побачити більш короткий шлях до мети. Загальний такт і педагогічний не одне і те ж; не кожна людина тактовна, делікатна та володіє педагогічним тактом.

Педагогічний такт – професійна якість учителя, частина його майстерності. Це вміння вчителя встановлювати педагогічно доцільний тон і стиль у спілкуванні з учнями. Педагогічний такт, як і такт взагалі, передбачає

наявність у вчителя почуття міри, а значить, вміння дозувати свої засоби впливу, не допускати крайнощів в спілкуванні зі школярами.

Педагогічний такт включає в себе повагу до особистості дитини, чуйне ставлення до учнів, увагу за їх психічним станом. Повага, душевна теплота, ласка не виключають вимогливості, а припускають її. Зв'язок поваги і вимогливості діалектична. Залежно від рівня вихованості особистості учня вчитель варіює відтінки своїх відносин з ним: від прихованої симпатії до підкресленої холодності, від роздумів до сухості, від м'якості до суворості.

Прояв уваги, доброти, турботи повинно змінюватися в зв'язку з віком дітей. Педагогічний такт проявляється у врівноваженості поведінки вчителя (витримка, самовладання, в поєднанні з безпосередністю в спілкуванні). Педагогічний такт передбачає довіру до учня, яка повинна стати стимулом до їх роботи. Культура спілкування вчителя проявляється в різних формах взаємодії з учнями: на уроці, в позакласній роботі, на дозвіллі.

Відповідальність. Поняття «відповідальність педагога» розглядається як певне відношення до дійсності, як властивість чи якість особистості, яка проявляється в педагогічній діяльності. Оскільки відповідальність і діяльність мають безпосередній зв'язок, то саме педагогічна діяльність стає тим простором, де проявляється ця якість особистості педагога.

Можна виділити загальну і моральну відповідальність педагога. Загальна дисциплінарна відповідальність регулюється нормами трудового права і за своїм змістом збігається з відповідальністю всіх працівників. Особливий інтерес для нашого дослідження представляє моральна відповідальність педагога – особистісна якість, яка полягає в усвідомленні моральної необхідності виконання соціальних норм (зокрема, особистісних), а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливую оцінку своїх вчинків, здійснювати самооцінку власних дій з позицій гуманності.

Висновки до першого розділу

Проаналізувавши окреслені вище погляди можна виділити три основні напрямки гуманізації освіти в нашій країні:

- демократизація устрою системи освіти;
- перетворення взаємодії вчителя і учнів у засіб творчого саморозвитку підростаючої людини;
- створення умов формування в учнів та вчителів особистості гуманіста, демократа, творця.

Вирішення замість цих трьох завдань дасть змогу перетворити систему освіти на таку, яка б створювала умови для розвитку психічних, фізичних та моральних можливостей дитини, для формування в неї гуманістичних рис.

Отже, гуманізм можна вважати основним змістом і головним напрямком виховного процесу, який має за мету формування духовно багатого і морально зрілої особистості.

У перспективному аспекті моральна відповідальність – це усвідомлення особистістю сучасного і майбутнього розвитку нації і людства, а також цілеспрямованої, вільної діяльності людини. Педагог навчального закладу морально відповідає за творче оволодіння знаннями, самовдосконалення, самореалізацію своїх сил і здібностей.

У ретроспективному аспекті моральна відповідальність являє відповідальність, відображає, як правило, соціально-правові дії щодо особи за минулу поведінку, вчинки, порушення нею вимог соціально-етичних, правових і професійних норм. У цьому сенсі відповідальність відіграє подвійну роль: є способом реагування суспільства, керівництва освіти на негативні дії конкретного педагога і засобом запобігання можливої негативної поведінки цієї або інших осіб в майбутньому.

РОЗДІЛ 2.

РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки

Під педагогічною умовою розуміється конструювання виховного процесу, яке ґрунтується на системі наукових знань, необхідних педагогу для реалізації науково обґрунтованої стратегії, практики і процедури виховання, з чіткою орієнтацією на певну мету.

В якості першої педагогічної умови формування досліджуваного утворення в майбутніх педагогів-музикантів нами був розроблений спецкурс «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики».

Основні завдання курсу:

- оволодіння студентами теоретичними науковими знаннями, що є необхідними для формування гуманістичних цінностей, та які сприяють формуванню гуманістичної свідомості майбутніх учителів;
- виховувати активного слухача, який добре розуміє музичну мову, тобто відношення композитора до зображуваних явищ дійсності;
- формувати у студентів потребу у самовихованні.

Вивчення курсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики» дає студентам можливість простежити еволюцію розвитку гуманістичної думки, визначити роль та значення гуманності для сучасного суспільства, глибше усвідомити виховну цінність музики різних композиторів та жанрів, досягнути її специфічні особливості.

Для глибокого і повного засвоєння спецкурсу необхідне залучення загальногуманітарних знань з філософії, історії, психології, педагогіки, музики, мистецтвознавства тощо.

На заняттях використовувались різноманітні педагогічні підходи:

- викладання теоретичного матеріалу з ілюстративним показом музичних прикладів;
- ознайомлення з конкретними музичними творами чи їх фрагментами в процесі прослуховування;
- аналіз конкретного музичного твору (визначення його стилю, характерних рис, якими засобами і на формування яких гуманістичних якостей він впливає);
- підготовка рольових ігор, педагогічних завдань, практичних занять з використанням матеріалу спецкурсу;
- самостійна робота студентів.

В процесі формування гуманістичних цінностей студентів реалізуються наступні принципи:

- підбір навчального матеріалу (тексти, сценарії, аудіозаписи);
- застосування проблемних, творчих завдань, які спонукали студентів до пошукової, творчої діяльності;
- організація самого педагогічного процесу таким чином, щоб створити та підтримати певний рівень емоційної та інтелектуальної напруги, стимулювати зацікавлене відношення особистості до формування гуманних міжлюдських стосунків, що стимулює студента до самоорганізації, поваги до своїх одногрупників, гуманного відношення до оточуючих;
- адекватна поведінка викладача, який є для студента зразком, на поведінці якого вони виховуються: вміння викладача спілкуватись зі студентом, висловлювати свої думки, поважливе, гуманне ставлення педагога до своїх вихованців, володіння ним такими важливими характеристиками, як емпатія, конгруентність, креативність, здатність до рефлексії.

Спецкурс включав у себе різні форми навчання студентів: лекції, семінари, практичні заняття, а також нетрадиційні: рольові ігри, написання розповіді за прослуханим твором, розроблення та проведення на практиці виховного заходу

для школярів, тренінги. Серед форм і методів музичного виховання передбачались широкі музичні обговорення, слухання музичних творів різних композиторів, стилів та жанрів.

Так, лекційний курс складався з психолого-педагогічної та мистецтвознавчої тематик. Вивчення курсу лекцій по кожній з вище перерахованих тематик закінчувався певною формою звітності студентів на семінарських заняттях. Така система планування дозволяла здійснити контроль за знаннями, діагностувати рівень засвоєння матеріалу і передбачала необхідну корекцію у рамках кожної теми.

У процесі засвоєння теоретичного матеріалу студенти мали набути такі знання:

- сутність понять «гуманність», «гуманістичні якості»;
- якими гуманістичними якостями повинен володіти педагог;
- сутність гуманістичної психології А. Маслоу, К. Роджерса, Дж. Дьюї;
- гуманістичні принципи педагогіки В. Сухомлинського;
- місце та роль музики у формуванні гуманістичних цінностей особистості;
- вплив творчості великих композиторів на формування гуманістичних якостей людини;
- вплив духовної музики на формування гуманістичних цінностей особистості;
- місце та роль народної музики в формуванні гуманності людини.

Основною метою практичної частини спецкурсу було безпосереднє формування в студентів гуманістичних якостей за допомогою впровадження рольових ігор, а також шляхом сприйняття музики різних напрямків, стилів та жанрів, *адже формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики безпосередньо пов'язане з взаємодією між студентом та музичним твором.*

Дидактичні ігри сприяли формуванню у студентів вміння застосовувати набуті знання по гуманному відношенню до оточуючих. Для цього ігри передбачали спеціально створені педагогічні умови, що імітують реальні

обставини. Таким чином, застосування дидактичних ігор під час формування гуманістичних цінностей студентів є позитивним фактором, але для реалізації потенціалу ігор необхідно подолати стихійність їх застосування, тобто потрібно точно знати на досягнення яких цілей, на формування яких гуманістичних якостей та властивостей вони направлені.

Як відомо, музика, будучи своєрідним вираженням думок, почуттів, різноманітних образів, картин навколишнього світу, впливаючи на підсвідомість людини має здатність викликати в неї ті чи інші почуття. Завдяки цій особливості музика має здатність перетворювати людину. Своєю виховною функцією вона впливає на формування особистості, передає їй цінності, норми, ідеали, які відповідають як загальнолюдським потребам, так і потребам даного суспільства.

Важливо відмітити, що кожен художник показує кращі сторони свого «Я», навіть коли ділиться з нами сумнівними та душевними стражданнями. Тому в музиці переважають позитивні герої – а з ними прекрасні піднесені образи та емоції.

Та формування особистісних цінностей засобами музики можливе за умови вміння сприймати та розуміти систему образів. Це допомагає слухачу уявляти та усвідомлювати соціально-моральні взаємовідносини персонажів твору, сприймати типи людської поведінки, внутрішній стан героя. Якщо людина усвідомлює, розуміє що саме нам хотів повідомити композитор в своєму творі, а саме: яке місце в світі займає людина, для чого вона живе, як відноситься до оточуючих, якщо розуміє, позитивний чи негативний образ у зображуваного героя, то слухач сам починає задумуватись над цими проблемами, осмислювати себе з точки зору суспільно значущого ідеалу, що допомагає формувати уявлення про себе, впливає на розвиток самооцінки.

Наприклад, якщо музика створює привабливий, натхненний характер, то образ героя викликає гарячу симпатію, нас захоплюють ідейні переконання і в його словах, і у вчинках, і у самій музиці, викликаючи і виховуючи в нас ті ж якості.

Для того, щоб процес формування гуманістичних якостей майбутніх вчителів засобами музики проходив якісно, нами були виділені такі основні моменти: отримання та обробка інформації про музичний твір (знання композитора, орієнтація у стилі, жанрі та характерних особливостях твору); реакція вихованця на отриману інформацію та емоційний відгук на прослуханий твір (набуття досвіду, підняття настрою, отримання насолоди і ін.).

Важливою формою роботи на практичних заняттях, присвячених формуванню гуманістичних цінностей студентів за допомогою музики ми вважали широке обговорення та аналіз прослуханого музичного матеріалу, в процесі чого студент має усвідомити, що зміст, почерпнутий з реального життя втілюється в музиці, і таким чином сприяє формуванню гуманістичних рис та якостей людини.

На самостійне опрацювання студентам виносилось виконання завдань з підготовки до семінарських та практичних занять – аналіз літератури по темі, написання рефератів, підбір матеріалу та підготовка до виховного заходу, а також вправи та тренінги, що направлені на самовдосконалення гуманістичних якостей студентів.

Весь комплекс запропонованих методів і прийомів сприяв підвищенню рівня сформованості гуманістичних цінностей майбутніх вчителів, виховував морально освічену, гуманну особистість.

Проводячи підсумки і відзначаючи можливості даного спецкурсу, необхідно підкреслити, що ми розглядаємо його включення в освітній процес педагогічних коледжів як необхідний, але не єдиний напрямок здійснення формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів.

В якості другої педагогічної умови ми розглядали особистісно-зорієнтоване виховання.

На думку І. Демакової [30], філософською основою особистісно-зорієнтованого виховання є екзистенціалізм. Це філософське вчення характеризується яскраво вираженим інтересом до людини, його внутрішнього світу,

індивідуальності. Екзистенціалізм – це вчення про буття, онтологічний погляд на людське життя.

Як відомо, у 70-ті, 90-ті роки питання необхідності особистісного підходу у психології та педагогіці неодноразово порушувались у працях В. Сухомлинського, І. Кона, А. Петровського, І. Беха, та інших. Під особистісно-зорієнтованим підходом розуміється виховання, яке орієнтоване на дитину, і шукає шляхи, як найкращим чином задовольнити пізнавальні потреби підростаючої людини, вирішити проблеми її розвитку і підтримки. Роль вчителя, і ширше – всієї педагогіки – не формувати особистість, а допомогти їй в процесі формування.

Саме для того, щоб допомогти індивіду знайти себе, виробити в себе певну систему цінностей, особистісно-зорієнтоване виховання повинно включати в собі такі необхідні компоненти, як:

- аксіологічний компонент – має на меті введення вихованців в світ цінностей та надання їм допомоги в виборі особистісно значимої системи ціннісних орієнтацій;
- когнітивний компонент забезпечує вихованців певними науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу, ноосферу як основу духовного розвитку;
- діяльнісно-творчий компонент сприяє формуванню та розвитку у вихованців різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в праці, науковій, художній та інших видах діяльності;
- особистісний компонент забезпечує самопізнання, розвиток здатності до рефлексії, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, духовного самовизначення, формує життєву позицію. Важливо відмітити, що особистісний компонент є системотворним в змісті особистісно-зорієнтованого виховання.

Особистісно-зорієнтований підхід передбачає суб'єкт-суб'єктні форми педагогічної взаємодії, спілкування-діалог; рефлексія (роздуми,

самоспостереження, самопізнання, схильність до самоаналізу). Основною процесуальною характеристикою особистісно-зорієнтованого виховання є навчальна ситуація, яка актуалізує, робить затребуваними особистісні функції вихованця. Конструювання такої ситуації пропонує використання трьох базових технологій, які розвивають творче начало особистості: використання системи «задача-діалог-гра», яка створює базовий технологічний комплекс особистісно-зорієнтованого виховання.

Дослідженням особистісно-зорієнтованого виховання І. Якиманська, В. Серіков, І. Бех, О. Бондаревська, Д. Зембицький, В. Фоменко, І. Синиця, та ін.

Так, І. Якиманська, розробляючи концепцію особистісно-зорієнтованого виховання, наполягає на уявленні про особистість як про мету та фактор освітнього досвіду під час навчання. Теоретичне призначення її концепції особистісно-зорієнтованого навчання полягає в розкритті природи та умов реалізації особистісно-розвивальних функцій освітнього процесу. Практична цінність цієї концепції полягає в розробці регулятивів для практики освіти, яка повинна стати альтернативою традиційному навчанню.

На думку В. Серікова, головна функція особистісно-зорієнтованого виховання полягає в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наполягаючи на визнанні за учнем права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи.

І. Бех відмічає, що особистісно-зорієнтований підхід до виховання базується на принципах самоцінності особистості, глибокої поваги до неї, врахування її індивідуальності. На думку вченого, такий підхід передбачає формування і розвиток в дітей особистісних цінностей.

Бондаревська О.В. визначає особистісно-зорієнтоване виховання, як виховання, націлене на потреби людини, що розвивається, які вирішують проблеми його розвитку та підтримки. З цими питаннями вона зв'язує нове відношення до виховання, яке виражається в сучасних умовах, як процес

педагогічної допомоги дитині в її становленні, її захист, а не володарювання над нею.

В. Фоменко вважає, що завдання особистісно-зорієнтованого виховання заключається в тому, щоб кожна дитина могла розвиватись і саморозвиватись. Для цього, на думку автора, слід створити певний простір свободи особистості, так як розвиватись можна лише будучи вільною особистістю.

Відомий український педагог і психолог І. Синиця відмічає, що формування особистості школяра залежить від особистості педагога. Вчитель може виховувати в учня лише ті якості, які має в себе. Залог успіху автор вбачав в стосунках з вихованцем, які базуються на доброті, професійній етиці і коректності. Особистісно-зорієнтоване виховання передбачає такий спосіб засвоєння змісту освіти, під час якого відбувається засвоєння змісту матеріалу, який в свідомості людини набуває змісту суб'єктивного, під впливом вже сформованого досвіду особистості, та особистісних цінностей. Особистісно-зорієнтоване виховання виходить з визнання унікальності суб'єктивного досвіду самого учня, як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. Визнання учня головною фігурою освітньо-виховного процесу і є особистісно-зорієнтована педагогіка. Важливою умовою впровадження особистісно-зорієнтованого виховання є забезпечення під час виховного процесу суб'єкт-суб'єктних форм педагогічної взаємодії, що передбачають діалогічний стиль спілкування між викладачем і студентом.

На думку педагогів, стиль – це відносно стійка сукупність характеристик і рис людини, які виявляються у її мисленні, поведінці, спілкуванні. Стиль виявляється в ході теоретичного і практичного освоєння навколишньої дійсності і передбачає активне ставлення до неї, її перетворення. У стилі відбиваються особистісні характеристики людини, її здібності, схильності, звички, спосіб мислення.

Ці загальні теоретичні характеристики стилю знаходять свій конкретний вираз у стилях різних форм суспільної діяльності – політичній, художній, педагогічній [73, С. 320].

Педагогічний стиль – це характерні риси педагогічної майстерності, які складаються в досвіді учителів, їх спілкуванні з учнями. Він є своєрідним «почерком», притаманним кожному педагогу в його педагогічних діях. Розрізняються спільні та індивідуальні ознаки педагогічного стилю. Спільні ознаки відображають основні риси педагогічної майстерності групи вчителів, індивідуальні – характеризують особисту майстерність окремих педагогів, і більше пов'язані з їхніми конкретними нахилами і здібностями. Визначальною і необхідною рисою педагогічного стилю є творче ставлення до навчання й виховання учнів, постійні пошуки нових ефективних методів і прийомів навчання та виховання на основі оволодіння педагогічною теорією і передовим педагогічним досвідом [73, С. 92].

Ознаки педагогічного стилю виявляються і в характері спілкування педагога з учнем, тобто в особливостях ведення ним діалогу. В сучасному педагогічному процесі розрізняють такі стилі діалогічного спілкування, як авторитарний, демократичний та ліберальний.

Основою *авторитарного* стилю є такий стиль відносин між вчителем і учнем, коли вчитель у всьому ставить себе вище учня і вважається незаперечним авторитетом для нього. Він характеризується такими рисами:

- школа існує не для учнів, а для показників. Відбувається зміщення критеріїв оцінки освітянської діяльності з змістовних, на формальні ознаки, з людини, учня, на статистику;
- у навчанні педагог опирається на особисту наказу, контролюючу та оцінювальну діяльність при пасивній ролі учнів (слухай і мовчи, роби, як я вимагаю, тощо);
- вважаючи себе за головну, провідну та визначальну постать, педагог неправомірно розширює свої повноваження щодо учня, вважаючи головною проблемою на уроці – забезпечення дисципліни;
- широко застосовується насильство над учнями у вигляді заборон, обмежень, регламентацій, примусу до виконання волі педагога;

➤ внутрішній світ учня, його особистісна своєрідність пригнічуються на користь загального порядку та одноманітності вигідних для вчителя.

Суттєвою ознакою *демократичного* стилю є такий стиль, який базується на ідеї демократизації взаємин педагога і учня, спрямуванні їх стосунків на спільну діяльність, культивування партнерства, професійного і морального вдосконалення. Характерними рисами цього стилю є:

- педагог не керує учнями, а співпрацює з ними. Він не над учнями, а разом з ними. Учні і педагоги – один колектив;
- відміна системи примусів, заборон, покарань, як методів виховання, відмова від насильства;
- орієнтація не на передачу учням тієї чи іншої суми знань, а на всебічний розвиток особистості;
- головне, що об'єднує педагога і учня під час навчання – досягнення загальної мети, участь в поліпшенні оточуючого життя;
- чуйність до внутрішнього світу учня, до сфери його вподобань та індивідуальних особистостей і нахилів.

У тісному зв'язку з демократичним знаходиться *ліберальний* стиль, в якому наголос робиться не на співробітництво учителя і учня, а на самого учня, свободу його власного розвитку, шляхом удосконалення йому притаманних природних задатків. За відправний пункт його аналізу можна взяти систему поглядів гуманістичної педагогіки К. Роджерса, такі його основні положення:

- вчитель порівнюється з роботою психотерапевта, який не формує людину, не відмиває її форму, що була задумана раніше, а допомагає їй знайти у собі те позитивне, що в ній вже є, але знаходиться в нерозвинутому, прихованому вигляді;
- саме викладання реалізується не як трансляція інформації, а як активізація та стимуляція (фасилітація) процесів усвідомленого учня;
- безумовно позитивне ставлення до учня, приязнь і теплі почуття до нього, прийняття його як незалежної, вільної людини, що має власні почуття і думки;

➤ не навчання, а учіння, тобто не лише засвоєння знань, а й зміна внутрішнього чуйно-когнітивного досвіду учня, пов'язаного з його особистістю.

Отже, на відміну від авторитарного, психологічною основою демократичного і ліберального стилів є повага учителя до особистості учня, спрямування на спільну діяльність, культивування партнерства, професійного і морального вдосконалення [39, С. 8-15.].

В сучасних умовах педагогічної взаємодії діалог часто базується на основі суб'єктно-об'єктних відносин, що не дає змоги студенту розвивати свої особистісні здібності, тільки йому притаманні якості, реалізувати свої інтереси, прагнення, тощо [20, С. 287]. Щоб уникнути цієї вади, слід впроваджувати систему «суб'єкт-суб'єктних» відносин між викладачем і студентом.

Діалог, як умова формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики, на нашу думку, також повинна неодмінно володіти характеристиками, які відмічає філософ М. Бубер [21].

Науковець розглядає діалог не лише як форму спілкування, а швидше як спосіб сумісного буття людей. Діалог по М. Буберу не обмежується лише спілкуванням, він є відношенням людей один до одного, яке і виражається в їхньому спілкуванні. В діалозі неодмінно повинна бути присутня взаємна направленість внутрішньої дії. Дві особи, які беруть участь у діалозі, повинні бути звернені один до одного.

Основною ознакою діалогу є специфічна атмосфера, яку створюють дві особи, атмосфера довіри та відкритості, завдяки цьому, зазначає М. Бубер, діалог може мати наднаціональний характер, він може вестись без знаків, без слів, одними поглядами двох людей, котрі довіряють один одному.

Ю. Лотман [44] таку атмосферу називає простором діалогу, де між його учасниками виникає внутрішня обумовленість, коли одна людина не може існувати без іншої.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, що для того, щоб відбувся діалог між педагогом та учнем, він (педагог) повинен добре знати себе у всіх

своїх самовиявленнях, тому, що чим більше граней педагог бачить в собі, тим більше граней він може побачити в своєму вихованці. Діалогове спілкування також можливе за умови, коли педагог сприймає свого співбесідника не як «невдячного студента», а як живу людину, здатну до творчого розвитку свого внутрішнього світу.

Як зазначалось, діалог відбувається в так званому діалогічному просторі, в якому педагог використовує мову, міміку, жести, але для того, щоб спілкування було цікавим, корисним та бажаним для обох сторін, викладач повинен готуватись до цього поза діалогічним простором, тобто в своєму приватному, індивідуальному житті.

Для цього, в сучасних умовах учитель повинен володіти методами психоаналізу, психотерапії, вміти вислухати свого вихованця, дати йому можливість виговоритись, вміти розшифрувати його жести, міміку, вчинки.

2.2. Методики діагностики та результати початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей студентів

Виявлення початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей студентів ми проводили за допомогою розроблених критеріїв і показників досліджуваного утворення. На цьому етапі були відібрані контрольна (13 чоловік) і експериментальна (36 чоловік) групи, зі студентів II-III курсів для участі в експерименті. Нами було проведено три діагностичних зрізи. В ході експерименту були використані такі методи: індивідуальні та групові бесіди зі студентами, педагогічне спостереження, тестування, аналіз письмових робіт, діагностичне заняття.

Перший діагностичний зріз було проведено по мотиваційно-оцінному критерію. Діагностику першого показника – «Мотивація на самовдосконалення гуманних якостей» ми провели через письмову роботу «Що таке гуманність і чи потрібна вона?». В ході письмової роботи студентам було запропоновано відповісти на такі запитання:

- Що означає бути гуманною людиною?
- Які якості визначають гуманність людини?
- Чому потрібно виховувати в людях гуманність?

Твори оцінювались за п'ятибальною системою:

«5» балів студент отримував, якщо в роботі дається правильне визначення гуманності, її роль та значення для суспільства, даються вірні і ґрунтовні відповіді на запитання.

«4» бали – студент розуміє значення гуманності, в основному правильно орієнтується в поставлених запитаннях, хоча на деякі з них може мати не зовсім чітку відповідь.

«3» бали – студент частково орієнтується в запропонованих запитаннях, не має чіткого усвідомлення значимості гуманності.

«2» бали – студент невірно розуміє значення гуманності, не дає правильної відповіді на поставлені запитання.

«1» бал – студент взагалі не дає відповідь на запропоновані запитання.

Для діагностики другого показника – «Здатність до самоаналізу» був використаний тест «Чи здатні ви до самоаналізу?» (додаток А). Підрахувавши бали, ми мали змогу проаналізувати рівень здатності до самоаналізу у студентів.

Для діагностики третього показника мотиваційно-оцінного критерію «Самооцінка гуманних якостей» студентам було запропоновано перелік характеристик, якими, на нашу думку, повинна володіти людина з високим рівнем гуманності. До них відносяться: співчуття, чуйність, співпереживання, чемність, уважність, безкорисливість, терпимість, великодушність, благородство, доброта, миролюбність, захист.

За кожну характеристику, яка постійно проявляється в стосунках студента з навколишнім світом та оточуючими людьми він отримував «5» балів. Отже, 75-60 балів оцінювалось як високий рівень наявності гуманних якостей у студента;

55-25 балів – середній рівень;

20-0 балів – низький рівень сформованості гуманних якостей у студента.

Так, для визначення першого, мотиваційно-оцінного критерію, був проведений діагностичний зріз, результат якого представлено в таблиці 3.1. Необхідно відмітити, що загальний показник балів поданий у значенні середнього арифметичного (\bar{X}).

Як бачимо з таблиці 2.1., перший показник мотиваційно-оцінного критерію «Мотивація на самовдосконалення гуманних якостей» в експериментальній групі склав 3,51 бали, в той час як в контрольній групі його значення дорівнювало 3,5 бала.

Таблиця 2.1.

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників мотиваційно-оцінного критерію сформованості гуманістичних цінностей

№	Показники	Групи	Рівні		
			Вис (\bar{X})	Сер (\bar{X})	Низ (\bar{X})
1	Мотивація на самовдосконалення гуманних якостей	Експеримент	-	3,51	-
		Контр	-	3,5	-
2	Здатність до самоаналізу	Експеримент	-	-	3,2
		Контр	-	-	3,0
3	Самооцінка гуманістичних якостей	Експеримент	-	-	3,31
		Контр	-	-	3,29
4	Загальний показник (\bar{X})	Експеримент	-	-	3,34
		Контр	-	-	3,26

По другому показнику даного критерію «Здатність до самоаналізу» студенти експериментальної групи отримали 3,20 бали, контрольної – 3,0 бали.

Третій показник – «Самооцінка гуманних якостей» в експериментальній групі склав 3,31 бали, в контрольній – 3,29 бали.

Загальний показник мотиваційно-оцінного критерію склав 3,34 бали в експериментальній групі і 3,26 бали в контрольній групі.

Наступний діагностичний зріз був направлений на оцінювання

когнітивно-діяльнісного критерію.

Діагностика першого показника «Знання моральних та загальнолюдських цінностей» була проведена у вигляді письмової роботи по таких питаннях:

- Що я розумію під моральними і загальнолюдськими цінностями, яка між ними різниця?
- Чи дотримуюсь я моральних цінностей у повсякденному житті?
- Чи потрібні загальнолюдські та моральні цінності, і що б сталося з суспільством, якби вони перестали існувати?
- Перерахувати загальнолюдські і моральні цінності, які я знаю.

Оцінювання письмових робіт проводилось за п'ятибальною системою.

Діагностика другого показника – «Прояв гуманних вчинків» проводилась у вигляді бесіди на тему: «Чи потрібні гуманні вчинки в міжлюдських стосунках?» У цій бесіді ми намагались визначити, наскільки студенти розуміють значення гуманних вчинків в стосунках із людьми, і в якій мірі самі проявляють їх у своєму житті.

Діагностику третього показника – «Комунікативні вміння» ми проводили шляхом діагностичного заняття. Тема заняття «Чи вмію я спілкуватись?» Щоб це виявити студентам було запропоновано знайти відповіді на такі запитання: «Чи приємно з вами спілкуватись?», «Чи здатні ви слухати та чути співрозмовника?» Для цього по кожному питанню студентам було запропоновано розв'язати тест. (Додатки Б, В.).

Так, для діагностування когнітивно-діяльнісного критерію був проведений діагностичний зріз, результат якого представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 2.2.

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників когнітивно-діяльнісного критерію сформованості гуманістичних цінностей

№	Показники	Групи	Рівні		
			Вис (\bar{X})	Сер (\bar{X})	Низ (\bar{X})
1	Знання моральних та загальнолюдських	Експеримент	-	-	3,37

	цінностей	Контр	-	-	3,0
2	Прояв гуманних вчинків	Експеримент	-	3,55	-
		Контр	-	4,45	-
3	Комунікативні вміння	Експеримент	-	3,64	-
		Контр	-	-	3,4
4	Загальний показник (\bar{X})	Експеримент	-	3,52	-
		Контр	-	3,6	-

Як бачимо з таблиці 2.2., перший показник когнітивно-діяльнісного критерію «Знання моральних та загальнолюдських цінностей» в експериментальній групі склав 3,37 бали, в контрольній – 3,0 бали.

Другий показник – «Прояв гуманних вчинків» в експериментальній групі склав 3,55 бали, в контрольній – 4,45 бали.

Третій показник когнітивно-діяльнісного критерію «Комунікативні вміння» склав 3,64 бали, в контрольній групі – 3,4 бали.

Загальний показник означеного критерію склав 3,52 бали в експериментальній групі та 3,6 в контрольній.

Третій діагностичний зріз був спрямований на оцінювання особистісного критерію.

Діагностика проводилась методом діагностичного заняття. Тема заняття «Як я відношусь до оточуючих людей?» Кожному студенту було запропоновано це перевірити. Перед цим було обговорено зміст і мету заняття, перелічені показники особистісного критерію, а саме: емпатія, позитивне відношення до оточуючих та толерантність. Далі кожен студент сам оцінював характер свого відношення до оточуючих його людей, виконуючи запропоновані тести що наведені в додатках Г, Д, Е.

Підрахувавши бали, ми мали змогу провести діагностичний зріз з вивчення у студентів показників особистісного критерію. Результати представлені в таблиці 2.3.

Як бачимо з таблиці 2.3., перший показник особистісного критерію «Емпатія» склав 3,0 бали в експериментальній і 3,45 в контрольній групі.

Другий показник – «Позитивне відношення до оточуючих» в експериментальній групі склав 3,21 бали, в контрольній – 4,5.

Третій показник – особистісного критерію «Толерантність» склав 3,33 бали в експериментальній та 3,21 в контрольній групі.

Загальний показник особистісного критерію складає 3,18 бали в експериментальній групі, та 3,72 в контрольній групі.

Таблиця 2.3.

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників особистісного критерію сформованості гуманістичних цінностей

№	Показники	Групи	Рівні		
			Вис (\bar{X})	Сер (\bar{X})	Низ (\bar{X})
1	Емпатія	Експеримент	-	-	3,0
		Контр	-	-	3,45
2	Позитивне відношення до оточуючих	Експеримент	-	-	3,21
		Контр	-	4,5	-
3	Толерантність	Експеримент	-	-	3,33
		Контр	-	-	3,21
4	Загальний показник (\bar{X})	Експеримент	-	-	3,18
		Контр	-	3,72	-

Беручи до уваги отримані результати, ми провели наступний діагностичний зріз, в якому визначили початковий рівень сформованості гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики. Результати діагностичного зрізу подані в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

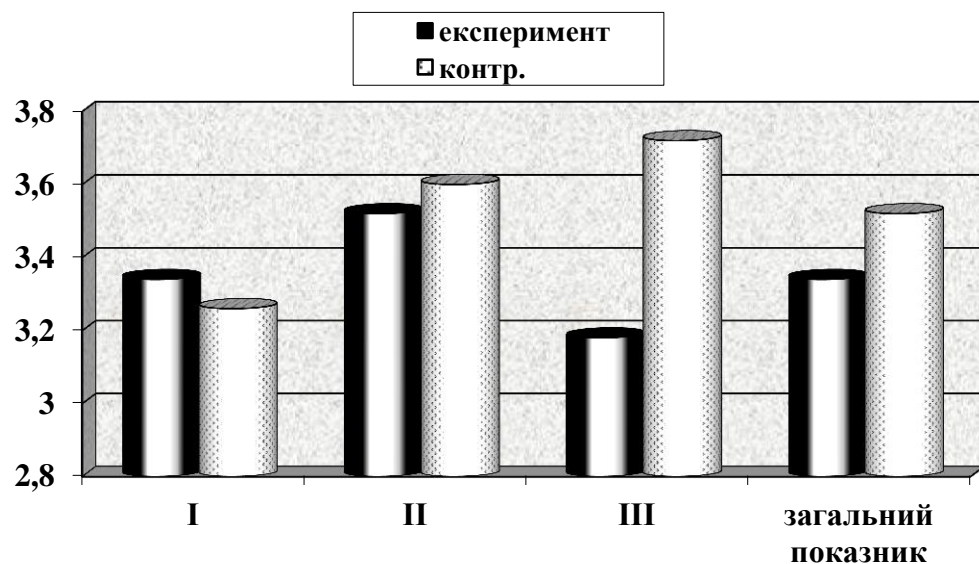
Результати діагностувальних зрізів з виявлення у студентів початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей

№	Показники	Групи	Рівні		
			Вис (\bar{X})	Сер (\bar{X})	Низ (\bar{X})
1	Мотиваційно-оцінний	Експеримент	-	-	3,34
		Контр	-	-	3,26

2	Когнітивно-діяльнісний	Експеримент	-	3,52	-
		Контр	-	3,6	-
3	Особистісний	Експеримент	-	-	3,18
		Контр	-	3,72	-
4	Загальний показник (\bar{X})	Експеримент	-	-	3,34
		Контр	-	3,52	-

Як бачимо з таблиці 2.4., загальний показник мотиваційно-оцінного критерію в експериментальній групі склав 3,34 бали, в контрольній – 3,26 бали. Загальний показник когнітивно-діяльнісного критерію склав 3,52 бали в експериментальній, і 3,6 бали в контрольній групі. Загальний показник особистісного критерію склав 3,18 бали в експериментальній, і 3,72 бали в контрольній групі. Отже, з отриманих результатів ми можемо зробити висновок, що загальний показник початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей студентів в експериментальній групі склав 3,34 бали, що оцінювалось як низький рівень, в той час як в контрольній групі загальний показник початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей склав 3,52 бали, що оцінювалось як середній рівень.

На рис. 2.1. зображені рівні початкової сформованості гуманістичних цінностей студентів за кожним критерієм.



де: I – мотиваційно-оцінний критерій; II – когнітивно-діяльнісний критерій; III – особистісний критерій.

2.2. Формувальний експеримент

2.2.1. Впровадження спецкурсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики»

З метою перевірки ефективності впливу розроблених нами педагогічних умов на формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики була організована формуюча дослідно-експериментальна робота, яка складалась з двох етапів.

На першому етапі була проведена індивідуалізація складу студентів експериментальної групи на основі аналізу даних, що були отримані в результаті діагностики початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів, та ознайомлення студентів з отриманими результатами.

Це дало можливість врахувати індивідуальні особливості студентів при проведенні занять із спецкурсу.

Так, наприклад, у роботі зі студентами, які мають низький рівень сформованості гуманістичних цінностей, ми використовували такі форми і методи, що направлені на формування в них гуманістичних якостей, особистісних цінностей та переконань, а також на їх практичне втілення в міжлюдських стосунках. Наприклад: студентам було дано завдання підібрати на вибір із запропонованої літератури декілька питань, які стосуються тієї чи іншої теми лекційного чи практичного заняття та підготувати їх самостійно у вигляді реферату або виступу за даною темою, а також виконувати тренінги по формуванню необхідних гуманістичних якостей. При виконанні завдань студентам з середнім та низьким рівнем сформованості гуманності надавалась додаткова допомога викладачем та студентами з високим рівнем сформованості гуманістичних цінностей (при підборі теоретичного та музичного матеріалу, розв'язанні запропонованих педагогічних ситуацій тощо). Також студентам з різними рівнями було запропоновано вести на практиці щоденники

спостережень за педагогічною діяльністю учителів, що сприяло формуванню в них практики гуманних міжлюдських стосунків.

Для студентів із середнім рівнем сформованості гуманності підбирались педагогічні ситуації та завдання, що сприяли закріпленню та систематизації в них вже сформованих якостей та цінностей, формуванню їх практичної направленості, збагаченню емоційного досвіду. Наприклад, допомога студентам з високим рівнем при підготовці до проведення виховного заходу, а також продумати питання семінарських занять з тем:

- «Що таке гуманність, гуманістичні якості»;
- «Вплив музики на формування гуманістичних цінностей»;
- «Якими гуманістичними якостями повинен володіти педагог».

Це давало можливість майбутнім педагогам-музикантам виявити власний рівень знань, і звернути увагу на недоліки і прогалини в знаннях та світогляді інших.

Організуючи роботу студентів, які мали високий рівень сформованості гуманістичних цінностей, використовувались завдання проблемного, творчого характеру, які потребували від студентів нестандартних рішень, що розвивають творче мислення, удосконалюють набуті знання та сформовані гуманістичні якості, цінності і переконання.

Відомо, що одним із наймогутніших засобів впливу на духовний світ людини є музичне мистецтво. Як підкреслював Д. Шостакович, музика гуманна за своєю природою, своєю сутністю, бо вона є витвором людини і за змістом, і за формою. Звичайно, що в кінцевому підсумку вона, як і наука, є відображенням дійсності, але не в словах, а в емоціях і почуттях. Явище чи подія світу перш ніж стати музичним твором повинні пройти через внутрішній світ свого творця, його душу і серце, прийняти емоційно-пристрасну форму, форму його певного психічного стану. Без переживання і почуття музика неможлива. І важливим тут є те, що ця форма має людиномірне, смисложиттєве спрямування, виникає і втілюється в музику задля добра і блага людей. Отже, справжня музика за своєю природою має гуманістичний зміст, в чому і полягає

її універсальне виховне значення.

Особливо актуальною ця проблема постає в контексті нашого дослідження, адже мова йде про підготовку майбутніх учителів музики. Саме тому, з метою формування гуманістичних цінностей студентів, у роботі спецкурсу ми залучали кращі зразки музичного мистецтва, які відрізняються насиченим гуманістичним змістом.

Наприклад, учасникам експерименту пропонувалось написати розповідь за прослуханим музичним твором, де вказати, які гуманістичні якості формує прослухана музика, та які гуманістичні ідеали в них розкриваються; організувати та провести на практиці виховний захід, присвячений формуванню гуманістичних якостей учнів засобами музики.

При вивченні зі студентами лекційного курсу була звернена увага на те, щоб студентів особливо зацікавив матеріал, який був пов'язаний з усвідомленням значення гуманності в міжлюдських стосунках та з визначенням місця та ролі музики в формуванні гуманістичних цінностей особистості.

«Гуманістичні принципи педагогіки В. Сухомлинського».

Основні гуманістичні риси його педагогічної системи пов'язувались з проголошенням самостійності особистості учня в навчально-виховному процесі. На першому плані цього процесу має знаходитись дитина з її творчими здібностями, духовним світом, інтелектом. На думку В. Сухомлинського, гуманне навчання для учня повинно бути постійною ситуацією для мислення, вибору своєї життєвої позиції, поведінки, тобто повинно бути джерелом саморозвитку, самовиховання, самоуправління.

«Місце та роль музики в формуванні гуманістичних цінностей особистості».

Народна музика є впливовим засобом виховання моральних якостей, так як тут немає підробки та обману для нашого почуття. Основними характеристиками фольклору є розкриття душі, вірувань, бажань, прагнень, життя та ідеалів. На лекції було розглянуто різноманітні напрямки фольклору – історичні, обрядові, побутові, жартівливі, ліричні, танцювальні пісні.

.....

Студенти задавали багато запитань, пов'язаних з сутністю понять «гуманність», «гуманістичні якості», та з специфічною особливістю впливу музики на формування гуманістичних цінностей. Виявилося, зокрема, що багато з них мають невиразне уявлення про те, наявність яких якостей передбачає сформованість гуманності особистості, та якими гуманістичними характеристиками повинен володіти майбутній педагог-музикант.

Студенти практично нічого не знали про деякі жанрові і стильові особливості творчості класичних композиторів, духовної, народної музики, та про її функціональні можливості. Тому природно, що тема «Місце та роль музики в формуванні гуманістичних цінностей особистості» не тільки пробудила у студентів живий відклик, а й викликала дискусію. У ході неї обговорювались різні наукові концепції про функціональний потенціал музики взагалі, та про її вплив на формування гуманістичних цінностей людини. На нашу думку, особливо цінно те, що студентів дана проблема зацікавила з погляду формування та пробудження власних гуманістичних якостей під впливом музики.

Так, наприклад, Леся Б. Вважає, що слухаючи спокійну, наповнену глибоким змістом музику в неї зникає роздратованість, пробуджується почуття спокою, позитивного відношення до оточуючих, виникає бажання помислити над своєю поведінкою. Марина Л. відмічає, що слухаючи світлу, життєрадісну музику, в неї з'являється бажання творити, приносити радість людям.

Відповідні контрольні опитування показали, що знання студентами експериментальної групи основних питань лекційного курсу були набагато повніше, глибше і міцніше, ніж у студентів контрольної групи. Відповіді студентів експериментальної групи носили характер плюралістично-толерантного підходу до викладання матеріалу, відрізнялися доведеністю суджень, наявністю прикладів, прагнення до висновків і узагальнень.

Формування у студентів експериментальної групи якостей, цінностей, переконань, та практичного вміння гуманного відношення до оточуючих відбулося в процесі практичного етапу спецкурсу «Формування гуманістичних

цінностей майбутніх учителів музики» (практичні заняття).

Формувальний експеримент показав, що практичні заняття здійснили суттєвий вплив на формування необхідних якостей та цінностей, що складають гуманність особистості.

Так, перші практичні заняття були присвячені ознайомленню студентів з народною музикою. Фольклор – це інтонаційне джерело класичної музики, та фундамент для створення високохудожньої сучасної музики. Без нього музика втрачає зв'язок з життям та широким слухачем. Особлива увага в процесі музичного виховання засобами фольклору надавалось народній пісні. Зокрема, К. Стеценко наголошував, що народна пісня є найголовнішим засобом виховання моральних якостей, бо тут нема підробки й обману для нашого почуття.

До найдавніших зразків народної музики належать зразки обрядового фольклору, які характеризуються глибоко життєвим і природнім осмисленням навколишнього світу. На заняттях, присвячених народній музиці, були прослухані обрядові пісні, що належать до зимового, весняного, літнього та осіннього циклів.

Так, студентам до прослуховування були запропоновані наступні зразки обрядових пісень: «Ой чи є, чи нема», «Щедрик», «Добрий вечір тобі, пане господарю» – що належать до пісень зимового циклу; «Веснянка» у виконанні Н. Матвієнко, та «Благослови, мати, весну закликати» у виконанні хора імені Верьовки; «Вишні-черешні розвиваються, синє озеро розливається» – зразок літніх обрядових пісень; «Ой ниво, наша ниво», «Таки полю-ріжу» – належать до пісень осіннього циклу.

Під час широкого обговорення прослуханого, увагу студентів було звернено на те, що пісні зображують характерні особливості українського народу, розкривають його душу, віру в моральні, гуманні ідеали. Це було підтверджено висловами студентів.

Так, на думку Світлани М., всі прослухані твори сприяють формуванню в людини доброзичливості, поваги до оточуючих, віри в добре майбутнє,

побажання одне одному здійснення мрій та прагнень.

Оленою С. було відмічено, що пісні мали сильний вплив на її внутрішній стан. Вона вважає, що такі твори, як «Ой чи є, чи нема», «Добрий вечір тобі, пане господарю», пронизані святковістю, викликають почуття піднесеного настрою.

Під час аналізу було відмічено, що важливою особливістю обрядових народних пісень є зображення поважливого відношення до навколишнього світу. Так, у веснянках, завдяки одухотворенню природи, та ставленню до Весни, як до живої істоти виховується любов до природи, почуття гармонії та єдності з навколишнім світом, що сприяє активації гуманістичної позиції студентів. Також, під час обговорення характерних особливостей веснянок Мариною Л. було відмічено, що весняні пісні характеризуються пробудженням почуття радості, надії, символізують народження нового життя та кохання.

Значне місце в обрядових піснях посідає праця. Так, у змісті прослуханих творів літнього та осіннього циклів основною тематикою є величання праці жінок, побажання почати роботу в добрий час. Ознайомлення студентів з цими зразками народної творчості сприяло формуванню таких якостей, як працелюбство, злагодженість та доброзичливість в стосунках з оточуючими, взаємодопомога.

На наступному занятті, присвяченому народній музиці відбулось ознайомлення студентів з історичними піснями, які розкривають витoki духовності, історію становлення рідного народу.

На занятті були прослухані такі зразки історичних пісень, як: «Гей не дивуйте, добрії люди», «Засвистали козаченьки», «Ой морозе, морозенку», де згадуються такі історичні особи, як Богун, Нечай, Кривонос.

Так, Тетяна Б. вважає, що в прослуханих піснях оспівуються такі гуманістичні характеристики, як мужність, братерство, стійкість, вірність, що сприяє формуванню в особистості вище перерахованих якостей. Отже, народну музику ми вважаємо одним з дієвих засобів впливу на формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів.

.....

Наступне заняття було присвячене духовній музиці. В наш час досить актуальною є проблема повернення до першоджерел духовності, адже відомо, що віра наших предків стверджує такі духовні та людські цінності як добро, правда, краса, милосердя, справедливість, благородство. Тому для формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів ми вважаємо необхідним ознайомленні із зразками духовної музики. В. Яковлев провів цікаву паралель спорідненості структурних ознак мистецтва та релігії на естетико-емоційному рівні. На його думку, мистецтво та релігія – це такі духовні феномени, в яких емоції переважають над реальністю [49]. Отже, ми можемо говорити про великий вплив духовної музики на формування гуманістичних якостей та цінностей студентів.

У християнській релігії досить виразно проявляється використання мистецтва з метою впливу на віруючих. Наприклад, зовнішня будова храму, його внутрішнє вбрання, церемонія обряду, театралізоване святкове дійство. Завдяки цьому в церкві створюється особливий психологічний настрій, що викликає у людей почуття душевного задоволення, піднесений внутрішній стан.

На заняттях, присвячених духовній музиці були прослухані твори таких композиторів: М. Березовський «Вірую, причасники», «Чаша спасення», концерт «Не отвержи меня во время старости»; П. Чесноков «Господи, спаси»; А. Ведель «Нехай сповняться»; М. Лисенко «Херувимська», П. Чайковський «Літургія».

Аналізуючи ці зразки духовної музики студентам було запропоновано вслухатись в себе, і визначити, який настрій та почуття вони викликають та формують. Так, на думку Олени Н. ці твори спонукали в неї бажання стати кращим по відношенню до людей, Катя П. відмічала, що прослухані твори сприяють виникненню одухотвореного, піднесеного настрою.

Важливо зазначити, що духовна музика допомагає людині в полегшенні його духовного становища шляхом звільнення від важких дум, переживань, турбот, що сприяє пробудженню чистої любові до всього навколишнього, і,

таким чином, є важливим елементом у формуванні гуманістичних цінностей особистості.

Наступні заняття були присвячені творчості Й. Баха та В. Моцарта.

Й. Баха можна охарактеризувати, як музиканта-мислителя. Вся його музика пронизана мудрістю, «роздумами» про самі глибокі питання життя: про життя та смерть, психологію міжлюдських стосунків, про сенс людського існування. Його музика характеризується реалістичністю та проникнута гуманізмом. У музиці Й. Баха зображується досить широке коло почуттів: скорбота, мужність, світлі роздуми, тиха спокійна радість, святковість, що дає змогу викликати в людини різноманітні відтінки її настрою.

На занятті, присвяченому творчості цього композитора були прослухані фрагменти ораторії «Страсті по Матфею», та фрагмент високої меси h-moll: *Crucifixus* №16 (IV частина).

Під час обговорення з'ясувалось, що прослухана музика мала великий вплив на внутрішній стан студентів. За їх висловами, вона викликала в них такі почуття, як душевний спокій, умиротворення, бажання глибоко проникнутись своїми вчинками. Важливо відмітити, що такі почуття сприяють формуванню наступних гуманістичних якостей: доброта, гідність, милосердя, благородство, правдивість, вдумливість, спонукання до самоаналізу, сформованість яких є важливим показником гуманістичних переконань особистості.

На занятті, присвяченому творчості В. Моцарта, студентам було запропоновано прослухати записи таких творів: Реквієм, частини «*Dies irae*», «*Santus*», «*Benedictus*», а також фрагменти симфонії g-moll.

На широкому обговоренні були з'ясовані характерні особливості творчості композитора. Увагу студентів було звернено на те, що музика В. Моцарта характеризується широким колом вираження почуттів та переживань людської душі, оптимізмом. Велика гуманістична направленість творів відображається в реалістичності, прагненні зробити людину краще, сердечніше, більш чуйної до горя й радості.

Під час аналізу симфонії, для кращого її розуміння було відмічено, що

основна її ідея зосереджена на людській особистості, яка шукає, й не знаходить, характеризує глибокий і трагічний внутрішній світ героя.

Наступне практичне заняття було присвячене творчості Л. Бетховена, на якому до уваги студентів були запропоновані твори: увертюра «Егмонт», 5-та симфонія, сонати «Місячна» та «Патетична».

Під час обговорення прослуханого матеріалу студентами було відмічено, що творчість Л. Бетховена дещо відрізняється від творчості В. Моцарта.

На думку Катерини П. ця відмінність полягає в характері музики. Так, музика Л. Бетховена, за її висловом, відрізняється силою, гучністю, бурхливістю, могутнім напором почуттів, в той час, як музика В. Моцарта має прозорий, легкий характер.

Дещо протилежну точку зору з цього приводу висловлював Сергій Н., пояснюючи свою думку тим, що судячи з першої частини «Місячної» сонати можна зробити висновок про деяку спільність образів В. Моцарта та Л. Бетховена, що проявлялась в зображенні глибокого і трагічного внутрішнього світу героя.

Розділяючи думку студентів, під час аналізу прослуханих творів було наголошено на основній музичній тематиці композитора – героїчній. Музика Л. Бетховена зображує образи героїв дії та «лицарів духу» – людей сильних та кришталево чистих. В його творах зображені мужні та моральні якості героя, який швидше загине, ніж підкориться. Саме цим музика Л. Бетховена морально звеличує, загартовує серця слухачів, вселяє в них стійкість.

Отже, в музиці Й. Баха, В. Моцарта, Л. Бетховена перед нами постають герої, які вміють глибоко переживати, віддаватись благородним почуттям, які здатні на палкий порив та ніжну ласку.

Таким чином, головна цінність класичної музики для гуманістичного виховання особистості полягає в етично піднесеному впливі духовного ідеалу.

Також при проведенні практичних занять спецкурсу були використані дидактичні ігри, як одна з форм організації занять. Добре організована і правильно проведена гра є необхідною ланкою в процесі формування

гуманістичних цінностей у студентів, та в формуванні їх професійної готовності. Наприклад, студентам було запропоновано провести гру, метою якої було формування у студентів навичок гуманного відношення до людей.

Дійові особи: викладач, студенти, судді.

Необхідно зазначити, що всі ролі виконують студенти.

«Викладач» пропонує «своїм» студентам розібратись в ситуації, що виникла: «Ваш одногрупник, Олексій К., котрий має багато зауважень щодо своєї поведінки, сьогодні розбив вікно в аудиторії, що може призвести до неприємних ускладнень у його відносинах з керівництвом закладу. Яким чином ми можемо допомогти Олексію зі свого боку?» Майже половина «групи» висловили думку, що Олексія має бути покарано.

Тетяна Б. так мотивувала свій вибір: «Олексій відчує себе безкарним і в наступний раз він вчинить ще гірше, в надії, що його знову не покарають».

Третина студентів підтримала Сергія П., котрий виявив бажання взяти вину Олексія на себе, мотивуючи це тим, що «загородивши» Олексія від проблем, він звільнить його від неприємностей, а отже, вчинок можна вважати гуманним.

Деякі зі студентів дотримувались такої думки, як, наприклад, Ольга С. «Можна вважати вчинок Сергія гуманним, якщо Олексій був би у дійсно критичному становищі. Та можна вчинок Сергія оцінювати і як антигуманний, так як керівництво все рівно має дійти до суті пригоди, і те, наскільки суворим має бути покарання, цілковито залежить від колективного рішення адміністрації».

При обговоренні гри суддям було запропоновано визначити, чия пропозиція була найбільш вірною, і чому.

На їх думку, найбільш правильну позицію займала перша група студентів, що висловлювалась за понесення Олексієм заслуженого покарання. Адже не можна назвати гуманною поведінку, яка «покриває» невиховані та аморальні вчинки. Тим більше, що в кінцевому підсумку постраждає сам Олексій, котрий, не зрозумівши хибності своїх вчинків, не зможе з таким

безвідповідальним відношенням до дійсності стати повноцінним членом суспільства. Аналіз роботи майбутніх педагогів підтверджує сформованість якостей та переконань, що направлені на формування вмінь гуманного відношення до людей.

Таким чином, продумана самостійна і просвітницька діяльність у процесі виховання дозволяє досягти значних результатів у формуванні гуманістичних цінностей майбутніх учителів, стає способом активізації творчого пошуку студентів, що направлений на подальше вдосконалення своїх гуманістичних рис.

2.2.2. Особистісно-зорієнтоване виховання як умова формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів

Для допомоги студентам у розкритті особистісного потенціалу, у формуванні гуманістичних рис та особистісних цінностей на заняттях зі спецкурсу ми застосовували особистісно-зорієнтоване виховання, як умову формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики.

Ключовими параметрами особистісно-зорієнтованого виховання, за допомогою яких здійснювався педагогічний вплив були виховне середовище та виховна взаємодія. Ціль виховної взаємодії полягала в допомозі особистості в її прагненні пізнати себе, розвивати свої здібності, професійні та особистісні якості.

Як відомо, основною характеристикою виховного середовища є його активність. Під час експерименту на лекційних та практичних заняттях ми намагались створити та підтримати певний рівень емоційної та інтелектуальної напруги, стимулювати зацікавлене відношення особистості до формування гуманних міжлюдських стосунків та стимулювати творчий пошук відповідей на запитання, які виникають у процесі виховної діяльності.

Для цього на практичних заняттях ми намагались створити атмосферу психологічного комфорту, де кожен студент відчував себе впевнено, розкуто,

невимушено, що допомагало всім учасникам навчально-виховного процесу в розкритті свого особистісного потенціалу.

Особливо важливим, на нашу думку, було створення таких умов у процесі сприйняття студентами музичних творів. Це сприяло відчуттю майбутніми вчителями поваги до себе, своєю необхідністю, що сприяло актуалізації чуттєвої сфери, яка спонукала студента до сприймання виховуючого змісту твору.

Під час сприймання музики в таких умовах, спостерігалось бажання студентів продовжувати означену діяльність, пов'язану з музичним матеріалом, розкута поведінка (студенти вільно висловлювали свої думки, не звертали уваги на присутніх, у своєму рішенні не орієнтувались на наявність або відсутність певної реакції у своїх колег), спостерігалась адекватна музичному образу емоційно-чуттєва реакція.

Особистісно-зорієнтоване виховання ми розглядали як реалізацію індивідуального підходу до життя студентів через організацію навчального матеріалу з різним рівнем складності. Це дало можливість врахувати індивідуальні особливості при проведенні занять зі спецкурсу. Для цього ми поділили студентів експериментального контингенту на три групи, в залежності від початкового рівня сформованості гуманістичних цінностей, де кожен вихованець виконував своє завдання.

Це дало змогу всім студентам в повній мірі розкрити свій особистісний потенціал та допомагало у формуванні гуманістичних цінностей.

Як відомо, гуманістичні цінності формуються в результаті встановлення духовно-практичного зв'язку студента з людьми, педагогами, однолітками. Саме тому, завданням особистісно-зорієнтованого виховання було дотримання такої педагогічної взаємодії, яка б базувалась на суб'єкт-суб'єктних відносинах, тобто давала можливість перетворити позиції викладача і студента на особистісні, рівноправні, на позиції співробітництва та співтворчості.

На заняттях зі спецкурсу, під час діалогічного спілкування між викладачем і студентом ми, насамперед, намагались зберегти власне обличчя

вихованця, дати можливість виражати своє ставлення не тільки до пізнавальної інформації, а й до навколишнього світу, людей. Також ми передбачали чуйне ставлення до особистісних переживань студентів, прагнення бути з ними в злагоді, запропонувати інформацію, яка вражає, приваблює, викликає бажання глибоко задуматись над міжлюдськими стосунками, створити умови для вільного розкриття особистості в найповнішому виявленні.

Ми використовували діалог як засіб виходу з простору вимушеного спілкування, що створює умови для пробудження у студентів творчої думки, фантазії, можливості побачити проблему там, де раніше її не помічали, знайти невідоме, незрозуміле в стосунках людей, використати свій власний досвід у нових морально-творчих ситуаціях. Це давало змогу під час формувального експерименту залучити студентів до комунікативної діяльності, виявлення свого справжнього почуття у письмовій та усній формах, дати змогу вибирати оптимальний для себе стиль спілкування, формувати гуманні уявлення, бачити світ не тільки своїми очима, а й очима інших, осмислювати свої та чужі вчинки та стосунки.

2.3. Моніторинг процесу формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики

Завданням порівняльного аналізу було виявлення динаміки зросту показників сформованості гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів.

У відповідності з метою і завданням формувальної дослідно-експериментальної роботи, були проведені виміри, які дозволили одержати кількісне вираження якісних змін сформованості гуманістичних цінностей майбутніх учителів, що відбулися в процесі експериментальної перевірки розроблених нами педагогічних умов.

Для проведення підсумків формувального експерименту були визначені показники рівнів сформованості гуманістичних цінностей у студентів.

.....

Так, до високого рівня сформованості ми врахували можливим віднести студентів, котрі в повній мірі усвідомлюють значення гуманності, її роль в суспільних відносинах, володіють самоаналізом та об'єктивною самооцінкою гуманних якостей. В таких майбутніх педагогів-музикантів на високому рівні сформоване знання моральних та загальнолюдських цінностей, студенти мають відмінне володіння комунікативними вміннями. Гуманні вчинки виявляються як стійкі, глибокі почуття, мотиви поведінки, як сформована самосвідомість. У студентів з високим рівнем сформованості гуманістичних цінностей в стосунках з людьми завжди проявляються розуміння, вміння поставити себе на місце співрозмовника, сприйняти його будь-яке переживання незалежно від способу вираження. Позитивне відношення до людей є невід'ємною частиною їх способу життя та життєдіяльності. Такі студенти завжди виявляють повагу та терпіння до протилежних точок зору, прагнуть злагодити в стосунках з оточуючими.

До студентів із середнім рівнем сформованості гуманістичних цінностей ми віднесли тих, які усвідомлюють роль та значення гуманності в міжлюдських стосунках, володіють самоаналізом та об'єктивною самооцінкою гуманістичних якостей. В таких студентів на достатньо високому рівні сформоване знання моральних та загальнолюдських цінностей а також володіння комунікативними вміннями. Прояв гуманних вчинків у них виявлявся на рівні бажань, позитивне відношення до людей носило поодинокий характер. У студентів із середнім рівнем сформованості мало місце лише зовнішнє співчутливе ставлення до іншої людини, турбота і співрозуміння проявлялись час від часу. Також в них виявлялось терпіння до точок зору опонента, та прагнення злагодити у стосунках з людьми.

Студенти з низьким рівнем сформованості гуманістичних цінностей не усвідомлюють роль та значення гуманності в стосунках між людьми, не володіють здатністю до самоаналізу та об'єктивною самооцінкою гуманістичних якостей. Такі студенти не володіли знаннями про моральні та загальнолюдські цінності, комунікативні вміння знаходились на низькому рівні.

В прояві гуманних вчинків спостерігалась пасивність, турбота про ближнього виявлялась лише на словах. Насправді, студент проявляв бездіяльність, формально ставився до друзів, одногрупників. У студентів, які мають низький рівень гуманності, переважали такі якості як байдужість, безволя, егоїстичність. Також в них не спостерігалось розуміння переживань співрозмовника, вміння поставити себе на його місце. Позитивне відношення до людей проявляється рідко, не завжди спостерігається прагнення злагоди та співробітництва. Повага до точок зору опонента не виявлялась взагалі.

Високий рівень гуманності оцінювався нами від 4,5 до 5,0 балів, середній рівень – 3,5 – 4,4 бали, низький – від 3,4 і нижче.

Для отримання кількісних даних щодо виявлення рівня сформованості гуманістичних цінностей студентів були проведені діагностувальні зрізи після формульованої дослідно-експериментальної роботи у контрольній та експериментальній групах, які порівнювались з аналізом даних діагностики початкового рівня, що проводився на початку дослідно-експериментальної роботи (Таблиці 3.6, 3.7).

Зрізи проводились як у констатуючому дослідженні за трьома критеріями сформованості гуманістичної позиції майбутніх вчителів.

Це дало можливість одержати об'єктивну картину рівня сформованості гуманістичної позиції студентів.

Так, як бачимо з таблиці 2.6, в експериментальній групі мотиваційно-оцінний критерій до формульованого експерименту складав 3,34 бали, а після зріс на 1,17 бали і склав 4,51 бали; в той час, як в контрольній групі збільшення

Таблиця 2.5.

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості гуманістичних цінностей в студентів експериментальної групи

К Р И Т Е Р І Ї						Загальний показник (\bar{x})
Мотиваційно-оцінний		Когнітивно-діяльнісний		Особистісний		
до	після	до	після	до	після	

експер.	експер.	експер.	експер.	експер.	експер.		
\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	до експер.	після експер.
3,34	4,51	3,52	4,75	3,18	4,48	3,34	4,58

склало 0,12 бали, що показало зростання показника рефлексивно-оціночного критерія з 3,26 бали до 3,38 бали.

По когнітивно-діяльнісному критерію в експериментальній групі показник збільшився на 1,5 бали, і склав зростання з 3,52 бала до 4,75 бала; тоді, як в контрольній групі збільшення відбулось на 0,5 бали, і показало зріст з 3,6 бала до 3,65 бала.

Наступний, особистісний критерій в експериментальній групі до формувального експерименту складав 3,18 бали, а після зріс на 1,3 бали, і склав 4,48 бали. В контрольній групі особистісний критерій до формувального експерименту складав 3,72 бала, а після – 3,76 бала, і показав зростання на 0,4 бали.

Загальний показник сформованості гуманістичних цінностей майбутніх учителів в експериментальній групі до формувального експерименту складав 3,34 бали, що оцінювався, як низький рівень. Після формувального експерименту зріс на 1,24 бали, і склав 4,58 бала, що оцінювалось нами, як високий рівень сформованості. Тоді, як загальний показник сформованості гуманістичної позиції студентів контрольної групи збільшився на 0,7 бала, і показав зростання з 3,52 бала до 3,59 бала, залишившись на середньому рівні сформованості.

.....
Таблиця 2.6.

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості гуманістичних цінностей в студентів контрольної групи

К Р И Т Е Р І Ї			Загальний показник (\bar{x})
Мотиваційно-	Когнітивно-	Особистісний	

оцінний		діяльнісний					
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	\bar{x}	до експер.	після експер.
3,26	3,38	3,6	3,65	3,72	3,76	3,52	3,59

Таким чином, зріз, проведений після закінчення формувального експерименту, зафіксував значне зростання рівня сформованості гуманістичних цінностей у студентів експериментального контингенту, а також певні зміни у контрольній групі.

Висновки до другого розділу

Під час формувального експерименту ми використовували діалог і як дійовий виражальний засіб впливу на емоційну сферу. Для цього ми намагалися у яскравому вигляді подавати матеріал, який пов'язаний з сильними емоційними переживання гуманних та антигуманних явищ, подій, ситуацій, що сприяло виникненню враження емоційно насиченого образу, який довгий час зберігається у підсвідомості, і спонукає процес рефлексії протягом тривалого часу.

Для цього ми використовували конкретно-образні розповіді, які включали механізм фантазії та емоцій, усього того, що пробуджує почуття людяності та обов'язку.

Як бачимо з таблиці 2.8, в експериментальному контингенті відбулося значне зниження кількості студентів, які показали низький рівень сформованості гуманістичних цінностей (з 51,6 % до 5,6 %), і одночасно зростання кількості студентів на високому рівні (від 14,2 % до 61,6 %).

У контрольній групі значних змін не було зафіксовано, але все ж таки 31,1 % студентів перейшли на більш високий рівень.

Отже, результати діагностики гуманістичних цінностей у студентів контрольної групи підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в

даному напрямку призводить до наявності слабо вираженої досліджуваного утворення.

Проведене дослідження експериментально підтвердило ефективність запропонованих нами педагогічних умов, направлених на формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики.

ВИСНОВКИ

Як відомо, кардинальні зміни які відбулися в нашому суспільстві в останні десятиріччя, викликали певні ускладнення в ідейній та ціннісній орієнтаціях.

Саме тому, проблема формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики є актуальною і першочерговою для сучасної педагогіки, теорії та практики виховання.

На нашу думку, сутність категорії «гуманістичні цінності» полягає в інтеграції майбутнім учителем музики позитивних ідей, які втілюють в собі моральні ідеали, несуть програму розвитку особистості учня та програмують, визначають змістові підґрунтя життєдіяльності майбутнього педагога.

Виходячи з ретроспективного аналізу наукової літератури було визначено структуру гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики, яка являє собою трикомпонентну структуру, що складається з:

- універсальних, базових гуманістичних педагогічних цінностей;
- цінностей педагогічного спілкування;
- цінностей, що визначають педагогічну культуру.

Великий вплив на формування гуманістичних цінностей особистості належить мистецтву, зокрема музиці (народній, духовній, класичній), яка наповнена глибоким гуманістичним характером. Велике значення у формуванні досліджуваної якості мав аналіз та усвідомлення їхнього змісту.

У процесі наукового дослідження нами були розроблені та перевірені на практиці наступні педагогічні умови формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів:

- «Впровадження спецкурсу «Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики»;
- «Особистісно-зорієнтоване виховання як умова формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів».

Основною метою спецкурсу було формування в студентів необхідних

якостей та переконань, що сприяють формуванню гуманістичних цінностей особистості, і, в свою чергу, формують гуманного, морально освіченого педагога.

Основним завданням особистісно-зорієнтованого виховання є допомога вихованцю в розкритті свого особистісного потенціалу, в формуванні життєвих цінностей та переконань. Роль педагога заключається в допомозі студентам визначитись зі своєю життєвою позицією, а не в формуванні її згідно з власними переконаннями.

У роботі були розкриті наступні завдання:

- проаналізовано вітчизняну та зарубіжну літературу з проблеми;
- визначено сутність поняття «гуманістичні цінності»;
- виявлено місце та роль музики у формуванні гуманістичних цінностей майбутніх педагогів-музикантів;
- визначено педагогічні умови, рівні, критерії та показники формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів музики;
- випробувано на практиці ефективність розробленої методики по формуванню гуманістичних цінностей студентів.

Отже, можна зробити висновок, що музика, як вид мистецтва є важливим елементом у формуванні гуманістичної позиції майбутніх вчителів, допомагає формуванню гуманістичних якостей у студентів, а отже позитивного відношення до себе та оточуючих, що є невід'ємною умовою формування всебічно розвиненої, цілісної особистості, як повноправного члена суспільства.

Результати дослідно-експериментальної роботи показали, що реалізація розроблених нами педагогічних умов викликала значну динаміку зростання рівня сформованості гуманістичних цінностей у студентів експериментальної групи.

Проведене дослідження дає можливість стверджувати, що у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики можливе успішне формування їхніх гуманістичних цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова В.Г. На пути к гуманной педагогике. Искусство в школе. 2004. №1. С. 75-77.
2. Александрова В.Г. У истоков гуманной педагогики : К рождественским чтениям. Начальная школа. 2004. №2. С. 120.
3. Амонашвили Ш.А. Откуда я родом : путь гуманной педагогики шел через авторитаризм. Учительская газета. 2002. № 16. С. 12.
4. Амонашвили Ш. А. Единство цели : Пособие для учителей. М., 1986. С. 11.
5. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике Ш.А. Амонашвили. М., 1996. 496 с.
6. Анисимов С. Ф. Ценности реальные и мнимые. М., 1970. 183 с.
7. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. М.: Мысль, 1988. 253 с.
8. Апраксина В. А. Методы музыкального воспитания в школе. М., 1983. С. 54.
9. Ахренов А. Учитель и ученик – единомышленники : пути формирования гуманистической воспитательной системы. Учитель. 2003. № 4. С. 12.
10. Бабошина Е. Б. Культурологическая модель гуманистической образовательной среды. Школа. 2002. № 6. С. 22.
11. Байкова Л. Воспитание в традиционной и гуманистической педагогике : Понятие «воспитание» в педагогической науке. Классный руководитель. 1998. № 2. С. 2-11.
12. Балл Г.А. Теоретические принципы современного гуманизма. Вопросы психологии. 2009. № 6. С. 3-12.
13. Бедерханова В.П. Гуманистическое пространство воспитания. Народное образование. 2011. № 2. С. 242-250.
14. Бедерханова В.П. Технологии в гуманистической парадигме образования. Школьные технологии. 2008. № 6. С. 20-25.
15. Бездухов В.П. Антиномичность адаптивной и гуманистической функций педагогической деятельности. Педагогика. 2002. № 9. С. 66.

16. Беккер И.Л. О содержании некоторых основных категорий педагогики и решении проблемы гуманистического воспитания. Методист. 2002. № 6. С. 18.
17. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. – К., 1998. С. 47.
18. Бондаревская О.В. Ценностные основания личностно-ориентированого воспитания. Педагогика. 1995. №4. с. 29-36.
19. Бондаревская О. В. Смысл и стратегия личностно-ориентированого воспитания. Педагогика. 2001. №1. с. 17.
20. Боришевський М.Й. Гуманізація міжособистісних взаємин у навально-виховних закладах нового типу. Тези доповідей та виступів. К., 1994. с. 287.
21. Бубер М. Два образа веры. – М.: Мисль, 1995. – 128 с.
22. Валеева Р.А. Теория и практика гуманного воспитания в европейской педагогике (первая половина XX века). – Казань: Наука, 1997. – 172 с.
23. Виготский Л.С. Психология искусства. М.: Музыка, 1986. 410 с.
24. Григорьева-Голубева В. А. Становление гуманистических ценностей педагога (в аспекте языковой личности): дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 2002. 493 с.
25. Гуманизация воспитательного процесса. Калуга: Изд-во Н. Бочкаревой, 1997. 102 с.
26. Гуманизация образования: теория, практика. СПб.: Госуд. ун-т пед. мастерства, 1994. 96 с.
27. Гуманистическая и трансперсональная психология : хрестоматия . М., Минск: Харвест: АСТ, 2000. 592 с.
28. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня : в описаниях их авторов и исследователей. М.: Пед. общество, 1998. 336 с.
29. Гурова Р.Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентации. Москва: Педагогика. 2000. №10. С. 32.
30. Демакова И.Д. Воспитание в условиях гуманизации образования: Удмуртский республиканский инновационный учебнометодический центр.

- Ижевск: УРИУМЦ, 1998. 44 с.
31. Демакова И.Д. Воспитание в условиях гуманизации образования: цели и содержание воспитательной деятельности педагога в условиях гуманизации образования. Ижевск, 1999. – 192 с.
 32. Демакова И.Д. Воспитание в условиях гуманизации образования. - Ижевск: РЦРО МНО УР, 1999. – 44 с.
 33. Дубовик О. Гуманізація освіти: досвід американських університетів. Педагогіка і психологія професійної освіти. 1997. №1. с. 54-57.
 34. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. К.: МАУП, 2002. 304 с.
 35. Истьянова Л. М. А.Ф. Лосев: созвучное сокровенному. Педагогика. 2001. № 5. С. 92.
 36. Кабуш В. Т. Гуманистическое воспитание школьников: теори и методика : пособие для педагогов. Изд. 2-е. Мн., 2001. 200 с.
 37. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. К.: ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. 216 с.
 38. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. Психологія. 1991. вип.37. С. 29-36.
 39. Колошин В.Ф., Безносюк О.А. Від авторитарності до співробітництва і толерантності. Педагогіка толерантності. 2001. №2. с. 8-15.
 40. Колошин В.Ф., Безносюк О.А. Від авторитарності до співробітництва і толерантності. Педагогіка толерантності. 2001. №2. С. 8-15.
 41. Леонтьев Д.А. Ценность, как междисциплинарное понятие: опыт многомерные реконструкции. Философские науки. 1996. № 4. С.15 – 26.
 42. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : Учеб. Пособие. М.: Просвещение, 1985. С. 136-142.
 43. Лосев А.Ф. Основной вопрос философии музыки. М., 1991. С. 329.
 44. Лотман Ю. Культура и взрыв. М.: Гнозис; Издательская группа «Прогресс», 1992. 272 с.
 45. Мальований Ю. І. Педагогічна сутність гуманізації навчання. Шлях освіти.

1997. № 2. с. 6-10.
46. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. К., 2001. С. 137.
47. Мухин М.И. Ценностные ориентации школьников на этапе становления новой школы. Воспитание школьников. 2012. № 1. С. 3-11.
48. Мухин М.И. Ценностные ориентации школьников на этапе становления новой школы. Воспитание школьников. 2012. № 2. С. 3-8.
49. Науменко Ф.І. Основи педагогіки Духновича. Львів, 1964. 212 с.
50. Никитина Н.М. Развитие ценностного сознания учителя. Педагогика. 2000. – № 6. С. 65.
51. Новые образовательные технологии в стратегии духовного развития общества. Ч. 1 / ред. кол.: П.В. Лепин, А.А. Цхай, В.В. Целищев и др. – Новосибирск: ГЦРО, 2000. 406 с.
52. Панасенко Е. Гуманізація педагогічної освіти у вищій школі. Рідна школа. 2002. № 8-9. С. 3.
53. Пищулин Н.П. Формирование естественно-научного мировоззрения и гуманизации образования. Химия в школе. 2004. №4. С. 2.
54. Підласий І.П. Педагогіка. Кн. 2. М., 1999. с. 51.
55. Полякова С.Д. Теория Иванова: опыт интерпретации : Развитие человека как личности. Классный руководитель. 2003. №4. С. 18-23.
56. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб: Изд-во «Питер», 2000. 480с.
57. Психологічний словник / [гол. ред. В.І. Войтко]. Київ: Вища школа, 1982. 218 с.
58. Пузыревский В.Ю. Методологическое значение философии для практики гуманизации образования. Школьные технологии. 2010. № 1. С. 34-42.
59. Роджерс К. Р. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
60. Рубинштейн С. Л. О мышлении и о путях его исследования. М.: АН СССР, 1958. 145 с.
61. Рыбин В.А. Педагогика нравственно-гуманистического воспитания Дж.Локка. Педагогика. 2005. № 7. С. 67-75.

62. Селевко Г. Приёмы гуманно-личностного воспитания. Педагогическая техника. 2007. № 5. С. 13-16.
63. Селевко К.Г. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 144 с.
64. Созонов В.П. Истоки современного духовно-нравственного воспитания. Народное образование. 2012. № 4. С. 195-203.
65. Столяренко О. Гуманізація і гуманітаризація освіти на шляху духовного розвитку особистості. Рідна школа. 2002. №3. С. 19.
66. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні. Проблеми, перспективи. Шлях освіти. 1996. №1. С. 86-95.
67. Сухомлинська О.В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні. Педагогіка і психологія. 1997. № 4. С. 123-124.
68. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибр. твори: В 5 т. Т. 2 С. 421.
69. Сущенко А. В. Деякі концептуальні положення виховання гуманних стосунків у шкільному педпроцесі. Педагогіка і психологія. 1999. № 1. С. 76-85.
70. Тараненко І.Г. Демократичні цінності у процесі становлення громадянина. Педагогіка і психологія. 1997. № 1. С. 150 – 152.
71. Толстая Н. Гуманизм как идеал образования. Учитель. 2005. № 1. С. 61-63.
72. Горопчина Л. Детство, дом, добро. Литература: изд. дом Первое сентября. 2006. N 15. С. 10-12.
73. Украинская современная энциклопедия / [гл. ред. Бажан М.Т.]. К., 1980. С. 92.
74. Философская энциклопедия / [гл. ред. Ф.В. Константинов]. Т.1. М., 1960. С. 412.
75. Фіцайло С. В. Проблеми виховання людяності на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Збірник наукових праць. кн.1. К.: Думка, 2000. 229 с.
76. Франкл В. Человек в поисках смысла. Сборник: Пер.с англ. и нем. [Общ.

- ред Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева]. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
- 77.Хроменков Н.А. Образование. Человеческий фактор. Общественный прогресс. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
- 78.Штурбина Н. Гуманно-личностный подход к обучению: технология и показатели успешности . Директор школы. 2006. № 6. С. 61-65.
- 79.Шувалов А. Принцип симфонии в системе образования. Директор школы. 2011. № 5. С. 51-57.
- 80.Щуркова Н.Е. Нежная педагогика. М.: Педагогический поиск, 2005. 160 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «Чи здатні ви до самоаналізу?»

На кожне запитання необхідно відповісти "ТАК" чи "НІ".

1. Чи завжди можеш визнати свою неправоту з того чи іншого питання?
2. Чи порівнюєш свої вчинки з вчинками інших?
3. Чи є в тебе ідеал міжлюдських стосунків, до якого ти прагнеш?
4. Чи подобається тобі розв'язувати психологічні тести?
5. Чи любиш читати психологічну літературу, пов'язану з самовдосконаленням?
6. На твою думку, ти потребуєш самовдосконалення?
7. Чи прислухаєшся ти до зауважень оточуючих, які стосуються твоєї поведінки?
8. Чи завжди адекватно оцінюєш свої вчинки (незалежно від обставин)?
9. Чи виявляєш причини успіхів та невдач у діяльності своєї поведінки?
10. Чи контролюєш свій стан та поведінку з метою запобігання небажаних наслідків?

За кожную відповідь "ТАК" студент отримував 5 балів, за відповідь "НІ" - 0 балів.

50-35 балів отримали студенти з високим рівнем самоаналізу. Такі студенти завжди намагаються аналізувати свої вчинки, прислухаючись до думки інших, крім того, займаються самовдосконаленням, з метою наближення себе до наміченого ідеалу, роблячи висновки з своєї поведінки.

30-15 балів отримали студенти з середнім рівнем самоаналізу. В таких студентів присутній ідеал, якого вони намагаються досягти, але вони не завжди

можуть об'єктивно себе оцінити, їм варто звернути більше уваги на думку оточуючих та на самовдосконалення.

10-0 балів отримали студенти з низьким рівнем самоаналізу. Такі студенти не можуть об'єктивно проаналізувати свої вчинки, вони не замислюються над характером міжлюдських стосунків, критично ставляться до точки зору оточуючих, не бажаючи самовдосконалюватись, їм варто звернути більше уваги на характер своєї поведінки.

Додаток Б

Тест «Чи приємно з вами спілкуватись?»

1. Чи любите ви більше слухати, ніж говорити?
2. Ви завжди можете знайти тему для розмови навіть з незнайомою людиною?
3. Ви завжди уважно слухаєте співрозмовника?
4. Чи любите ви давати поради?
5. Якщо тема розмови вам нецікава, чи покажете ви це співрозмовнику?
6. Дратуєтесь ви, коли слухаєте співрозмовника?
7. Чи маєте ви власну думку з приводу будь-якого запитання?
8. Якщо тема розмови вам не знайома, чи будете ви її розвивати?
9. Чи любите ви бути в центрі уваги?
10. Чи є хоча б три області знань, по яким ви володієте достатніми знаннями?
11. Ви гарний оратор?

За кожен позитивну відповідь на 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11 запитання студенти ставили один бал.

Підраховавши бали, студенти мали змогу отримати результати.

1-3 бали отримали студенти, з якими спілкуватись не лише неприємно, але й дуже важко. Їм варто над цим замислитись.

4-9 балів. Такі студенти можливо й не дуже комунікабельні, але вони завжди уважні та приємні співрозмовники, хоча можуть бути досить неуважними, коли в них поганий настрій.

10-11 балів. Таких студентів можна назвеш одними з самих приємним людей в спілкуванні, друзі навряд чи можуть обійтись без них. Але їм слід замислитись, чи завжди вони відверті, чи грають інколи, як на сцені.

Додаток В

Тест «Чи здатні ви слухати та чути співрозмовника?»

(По В. Маклені)

1. Чи не чекаєте ви з нетерпінням, поки інший закінчить розмову, та дасть можливість говорити вам?
2. Чи не поспішаєте прийняти рішення до того, як зрозумієте суть проблеми?
3. Чи не чуєте ви лише те, що вам подобається?
4. Чи не заважають вам слухати виникаючі емоції?
5. Чи не відволікаєтесь ви, коли розмовляють інші?
6. Чи не запам'ятовуєте ви замість основних моментів бесіди несуттєві?
7. Чи не заважають вам слухати упередження?
8. Чи перестаєте ви слухати, коли виникають труднощі у взаєморозумінні.
9. Чи займаєте ви негативну позицію, коли слухаєте?
10. Можливо ви лише удаєте, що слухаєте?
11. Чи ставите ви себе на місце співбесідника, щоб зрозуміти, що спонукало його говорити на цю тему?
12. Чи берете до уваги той факт, що ви і співрозмовник можете говорити про різні речі?
13. Чи слідкуєте за тим, що для вас і співрозмовника деякі слова можуть мати різне значення?
14. Чи намагаєтесь визначити, чи суперечка дійсно викликана різними точками зору або різною постановкою питання?
15. Чи уникаєте ви погляду співрозмовника, чи не дивитесь у куток або в різні боки, коли слухаєте іншого?
16. Чи виникає у вас непереборне бажання перебити співрозмовника, і вставити своє слово за нього, визначити його висновки.

Якщо на всі запитання, крім 11-14, студент відповів "Ні", це означає, що він вміє слухати, та чути інших. Студенти, які відповіли по-іншому,

оцінювались як ті, що не зовсім, або взагалі не можуть слухати і чути свого співрозмовника.

Додаток Г

Тест «Чи проявляється емпатія у ваших стосунках з людьми?»

1. Чи вмієте ви поставити себе на місце іншої людини?
2. Чи завжди ви проявляєте співчуття до людей, незалежно від вашого ставлення до них?
3. Чи можете ви переживати той самий емоційний стан, що і у вашого співрозмовника, шляхом ототожнення себе з ним?
4. Чи можете ви критикувати і порівнювати людину з іншими в її присутності?
5. Чи виникала у вас жалість при вигляді страждань тварин?
6. Чи швидко ви реагуєте на заклик про допомогу?

За кожен позитивну відповідь на 1, 2, 3, 5, 6 запитання студент отримував 5 балів, за кожен негативну відповідь - 0 балів.

25-20 балів отримали студенти з високим рівнем прояву емпатії. Такі студенти завжди чуйні, уважні, вміють співпереживати людям не лише на словах, а й на ділі.

15-10 балів отримали студенти з середнім рівнем прояву емпатії. Почуття співпереживання, чуйності, уважності проявляються у багатьох випадках, але не завжди.

5-0 балів у студентів з низьким рівнем прояву емпатії. Емпатичні почуття проявляються слабо, рідко, або не проявляються взагалі.

Додаток Д

Тест «Як ви відноситеся до людей?»

1. Ви завжди привітні до людей, не залежно від вашого настрою?
2. Чи завжди ви виконуєте дані вами обіцянки?
3. Чи можете ви без вагань поділитись з людиною останніми збереженнями?
4. Чи часто ви допомагаєте бідним та знедоленим?
5. Чи можете ви відверто поспівчувати людині, не залежно від вашого відношення до неї?
6. Чи швидко ви реагуєте на прохання про допомогу, і чи реагуєте взагалі?
7. Чи швидко ви пробачаєте помилки своїх близьких та друзів?
8. Чи викликає у вас задоволення участь у суперечках?
9. Чи співпадає ваше відношення до людини з вашою думкою про неї?
10. Ви вважаєте себе злопам'ятною людиною?

За кожную відповідь "ТАК" студент отримував 5 балів, за відповідь "НІ" - 0 балів.

50-35 балів отримали студенти з стійким позитивним відношенням до людей, з високим рівнем прояву гуманних почуттів у міжлюдських стосунках.

30-15 балів отримали студенти з дещо байдужим ставленням до оточуючих, хоча гуманні почуття проявляються майже завжди.

10-0 балів у студентів, які негативно, байдуже ставляться до оточуючих, гуманні почуття проявляються рідко, або не проявляються взагалі.

Додаток Е

Тест «Чи толерантна ви людина?»

1. Чи можете ви сприймати точки зору та погляди, що є протилежними вашим?
2. Чи виявляєте ви повагу та терпіння до позиції опонента, яка не відповідає вашим переконанням?
3. Чи прагнете ви до встановлення згоди та злагоди в своїх стосунках з оточуючими?
4. Чи проявляється співробітництво в ваших стосунках з колегами, одногрупниками?
5. Чи повинен педагог, на вашу думку, виконувати роль помічника та співробітника в навчальному процесі?
6. Чи намагаєтесь ви під час дискусії досягти єдності у поглядах?
7. Чи будете ви відстоювати свою думку до кінця, навіть, якщо сумніваєтесь в її достовірності?

За кожен відповідь "ТАК" студент отримував 5 балів, за відповідь "НІ" - 0 балів.

35-30 балів отримали студенти з високим рівнем прояву толерантності в міжлюдських стосунках; 25-15 балів у студентів з середнім рівнем;

10-0 балів отримали студенти з низьким рівнем, тобто толерантні відношення проявляються дуже рідко чи не проявляються взагалі.