

Таким чином, в експериментальних групах 67% опитаних відповіли, що необхідно використовувати редактор зображень та цифрові записуючі пристрої; 24% відповіли – важливо; 6% – майже неважливо, а 3% – неважливо. В контрольній групі ці показники становили: 60% опитаних відповіли за необхідність використовувати редактор зображень та цифрові записуючі пристрої, 19% опитаних були за важливість використання, але не необхідно, 12% відповіли, що майже неважливе їх використання, а 9% відповіли, що не потрібно використовувати редактор зображень та цифрові записуючі пристрої в роботі.

Результати констатувального експерименту показали, що ІТ надають можливість особам самореалізуватися і самоідентифікуватися на більш високому інтелектуальному рівні. Зокрема при проведенні цього експерименту ми з'ясували, що експериментальні групи дещо краще в порівнянні із контрольними готові до майбутньої професійної діяльності (як видно із діаграм). Проте як з одними, так і іншими ще потрібно працювати над досягненням того рівня знань, умінь та навичок, які допоможуть їм самореалізуватися в майбутньому. Пошук оптимальних шляхів здійснення цієї роботи може бути здійснений у подальших наукових розвідках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Данилова О. В., Манако В. В., Манако Д. В. Мультимедіа власноруч: текст, графіка, аудіо, анімація, відео. – К.: Вид. дім “Шкільний світ”: Вид. Галіцина Л., 2006. – С. 4.
2. Словник іншомовних слів. За редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука. Головна редакція Укр. рад. енциклопедії. – К., 1977. – С. 293.

УДК 371.134:78:7

К.О. Щедролосєва

СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ І ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У статті проаналізовано сучасний стан формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури, через дослідження показників основного критерію ефективності процесу професійної підготовки – готовності до майбутньої художньо-педагогічної діяльності як результату.

The article analyses the contemporary state of formation of future music and artistic culture teachers' professional skills by means of studying the main criterion of professional training effectiveness which is the preparedness for future artistic pedagogical activity as a result.

У ХХІ столітті особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних та науково-педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію “**педагогічна майстерність + мистецтво комунікативності + нові технології**” (В. Кремень). Саме в сенсі відповідності цим критеріям має відбутися процес формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури.

Висвітленню проблеми становлення професіоналізму майбутнього вчителя присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних авторів – Ю. Зеєра, Є. Климова, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Семиченко, В. Сластьоніна. Розв’язанню проблем формування професійної майстерності вчителя – А. Макаренко, В.Сухомлинський, І. Зязюн, Є. Барбіна, О. Пехота, О. Рудницька, С. Сисоєва, Н. Тарасевич, Г. Хазяїнов.

Мета даної статті – аналіз сучасного стану формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури, через дослідження показників основного

критерію ефективності процесу професійної підготовки – готовності до майбутньої художньо-педагогічної діяльності як результату.

Протягом п'яти років була проведена дослідно-експериментальна робота по виявленню сучасного стану підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури до оволодіння професійною майстерністю на базі факультету культури і мистецтв Херсонського державного університету, Академічного лицю при Херсонському державному університеті; Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, музично-педагогічного факультету Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів [1].

У результаті дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку про доцільність формування професійної майстерності як комплексу властивостей особистості через виявлення структурних компонентів *готовності*, параметр якої у цілому збігається із структурою педагогічної майстерності (В. Семиченко).

У результаті наукового пошуку доведено, що ***сутність професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури*** доцільно розглядати як комплекс художньо-педагогічних властивостей особистості, що формується у процесі професійної підготовки, носить творчий характер та орієнтується на соціокультурний діяльнісний кінцевий результат – сформовану на високому рівні *готовність* до художньо-педагогічної діяльності, а також відбиває унікальний для майбутнього фахівця взаємозв'язок і змістове інтегративне наповнення складових художньо-естетичних і психолого-педагогічних компонентів на рефлексивній основі.

Підготовка студентів до оволодіння професійною майстерністю вимагає обґрунтування змісту структурних компонентів означеної готовності, їх критеріїв, показників та ознак. Виокремлюючи феномен готовності як показник ефективності формування професійної майстерності майбутніх учителів, ми спиралися на наукові дослідження вітчизняних учених (Л. Кондрашова, С. Ніколаєнко, В. Ягупов, О. Ярошенко), в яких це поняття характеризує властивості особистості або є інтегративним показником високого рівня педагогічної діяльності та майстерності.

При розробці структури готовності майбутніх учителів музики і художньої культури до формування професійної майстерності, нами враховано численні підходи психологів і педагогів до трактування “готовності”, як: особливого психічного стану, передумови здійснення будь-якої діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Ковальов); установки (Д. Узнадзе); складного особистісного утворення (Ю.Гільбух); наявності здібностей (Б.Ананьєв, С.Рубінштейн); якості особистості (К.Платонов); синтезу властивостей особистості (В.Крутецький); певної характеристики потенційного стану, що дозволяє викладачеві “ввійти в професійне співтовариство і розвиватися в професійному відношенні” (Є. Огарєв); системи, що складається з мотиваційного, змістово-процесуального, виконавського компонентів (В. Васенко, О. Мороз).

Таким чином, готовність розглядається з позицій *функціонального підходу*, основу якого складають вивчення тих психологічних функцій, які забезпечують досягнення нових результатів діяльності (М. Левітов, Д. Узнадзе), та *особистісного підходу*, де психологічна готовність розглядається як стійка характеристика особистості у взаємозв'язку з діяльністю, як цілісний взаємопов'язаний комплекс, що включає мотиваційний, когнітивний, інтелектуальний та інші компоненти, а також уявлення про особливості професійної діяльності, досягнення успіху в ній, володіння засобами та прийомами її виконання (Ю. Гільбух, І. Д'яченко).

Теоретично осмислюючи функціональні та особистісні позиції психологів та педагогів щодо сутності дефініції “готовність” вважаємо, що *готовність майбутнього вчителя музики і художньої культури до формування професійної майстерності* – це особливе багатоструктурне, інтегральне утворення особистості як складної системи, сутність якої становить взаємодія, взаємозумовленість і взаємозалежність *мотиваційно-цільового*,

змістово-процесуального, інтеграційно-рефлексивного компонентів з їх інтегральними критеріями і показниками.

Конкретизуємо зміст кожного структурного компонента готовності до формування професійної майстерності.

Відповідно до загальновизнаних наукових підходів Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, А. Щербакова мотиваційний компонент є стрижневим у структурі готовності. Відтак інтегральним критерієм мотиваційно-цільового компонента виступає професійно-педагогічна (гуманістична) спрямованість – особистісне прагнення фахівця застосовувати свої знання, вміння, досвід у майбутній професійній сфері на гуманістичних засадах; змістово-процесуального – професійно-педагогічна компетентність, інтеграційно-рефлексивного – художньо-педагогічні здібності (табл. 1).

Осмилення досліджуваної проблеми в логіці системи професійної підготовки дає підстави виділити у її дослідженні певні етапи становлення, а саме: діагностування теоретичних і практичних компонентів та рівнів готовності, що сприяють формуванню професійної майстерності як комплексу властивостей особистості на високому рівні самоорганізації професійної художньо-педагогічної діяльності.

Окреслюючи план реалізації дослідження, ми умовно розділили його на декілька взаємозалежних етапів з низкою певних завдань, методів, прийомів.

Метою первинного “зрізу” стала перевірка, передусім, **мотиваційно-цільового компонента** готовності до формування професійної майстерності через визначення рівнів гуманістичної спрямованості майбутніх учителів як однієї з провідних складових педагогічної майстерності, що включає ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації, активну педагогічну позицію і виражає “спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб’єктів” [2: 30–31].

Таблиця 1.

Структурні компоненти готовності майбутнього вчителя музики і художньої культури до формування професійної майстерності

Компоненти готовності		
мотиваційно-цільовий	змістово-процесуальний	інтеграційно-рефлексивний
Інтегральні критерії з показниками		
↓	↓	↓
гуманістична спрямованість, показниками якої є: – потреби; інтереси; – мотиви; – переконання; – ціннісні орієнтації; – педагогічна позиція (див. табл. 2)	професійно-педагогічна компетентність, показниками якої є: – системність в оволодінні професійно-педагогічними знаннями і вміннями; – особистісна забарвленість набутих знань та їх постійне оновлення (див. табл. 3)	художньо-педагогічні здібності, показниками яких є: – педагогічна спостережливість; – почуттєво-емоційне пізнання світу; – чуйне, уважливе, тактовне ставлення до людини та інші (бінарно-структурну схему здібностей див. табл.4)

На етапі професійної підготовки виявлення гуманістичної спрямованості студентів неможливо здійснити без відповідного аналізу їх духовних потреб. Поняття “потреба” у психологічній літературі розглядається як відбиття запитів організму і особистості в предметах, від яких життєдіяльно залежить індивід. У більш глибокому розумінні психологію потреб людини розглядають як явище, що властиве індивідуальному буттю, як форму цього буття, його активність, детермінацію та регуляцію.

Ієрархія людських потреб (за А. Маслоу) включає сім класів: від потреб фізіологічних (органічних), до потреб пізнавальних, естетичних, самоактуалізації. Важливим для розуміння гуманістичної спрямованості є те, що вона ґрунтується на вищих потребах особистості і виявляється з врахуванням людського фактору та уваги до суб'єкта навчання. Саме ці потреби пов'язані із намаганням майбутнього вчителя досягнути сенс життя, розширити життєвий досвід, що, в свою чергу, при наявності відповідних мотивів сприяє самопізнанню та самоактуалізації особистості. Таким чином, потреби у самопізнанні та самоактуалізації становлять складові гуманістичної спрямованості.

У процесі професійної підготовки вищі потреби особистості знаходять свій предмет діяльності, за рахунок чого відбувається формування структури професійних мотивів та їх усвідомлення (В. Шадріков). Проаналізований сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури свідчить про її спрямування в основному на навчально-пізнавальну діяльність: її мотивацію, способи набуття і контролю знань, умінь, навичок. Освоєння ж майбутньої професійної художньо-педагогічної діяльності через рольові ігри, тренінги, мікрореконструкції тощо залишається поза увагою. Виникає протиріччя між метою навчання і результатами професійної підготовки, подолати яке, на нашу думку, можливо шляхом посилення практичного компоненту підготовки зі врахуванням усвідомлення особистісного змісту майбутньої художньо-педагогічної діяльності, що призведе до потреби пізнання і роботи над собою, а також потреби у діяльності, що ґрунтується на певній системі моральних цінностей діяти в ім'я та на благо інших, що принесе майбутньому вчителю моральне задоволення.

Для розуміння психологічного механізму формування гуманістичної спрямованості врахована думка Ю. Гіппенрейтор про значення емоцій у формуванні нових мотивів. Йдеться про те, що нові потреби, мотиви виникають не внаслідок засвоєння знань, вмінь та засобів дій, а внаслідок переживання чи проживання як процесу, що відбувається у реальному житті людини, є емоційно насиченим, часто суб'єктивно творчим [3: 284].

Необхідними компонентами гуманістичної спрямованості є: *інтереси* до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, центральним з яких є інтерес до людей; *переконання* – певні положення, судження, думки, знання про розвиток особистості і функції мистецтва, що пропущені через почуття та в істинності яких майбутній учитель не сумнівається і намагається керуватися ними у житті.

Таким чином, на підставі теоретичного обґрунтування нами складена таблиця виміру мотиваційно-цільового компоненту готовності до формування професійної майстерності через інтегральний критерій – гуманістичну спрямованість з показниками та ознаками їх прояву (табл. 2).

Оскільки мотиваційно-цільовий компонент готовності до формування професійної майстерності виконує регулятивну функцію, ми розглядаємо його, як стрижневий (провідний) у взаємопов'язаному і взаємозалежному комплексі складових компонентів готовності майбутнього вчителя до формування професійної майстерності.

У структурі готовності вагоме і чільне місце належить **змістово-процесуальному компоненту** як показнику наявного рівня теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних і достатніх для прояву професійної майстерності. Інтегративним критерієм означеного компонента готовності є професійно-педагогічна компетентність з її складовими та показниками (табл. 3).

Інтеграційно-рефлексивний компонент готовності до формування професійної майстерності представлений у дослідженні інтегральним критерієм особистісних якостей та художньо-педагогічних здібностей, що зумовлюють потенційну здатність досягати високого рівня її оволодіння та відображає процесуальну готовність майбутнього вчителя здійснювати професійно-педагогічну діяльність на гуманістичній основі.

Характеристика мотиваційно-цільового компоненту готовності

Показники критерію	Ознаки прояву	Діагностуючі методики
Стійкий інтерес до обраної професії вчителя музики і художньої культури. Позитивно-гуманістичне ставлення до майбутньої художньо-педагогічної діяльності.	Свідоме бажання працювати вчителем. Переконаність у педагогічно-гуманістичному універсалізмі сфери художньої культури.	Анкета “Готовність до формування професійної майстерності вчителя”, “Структура інтересів” (Є. Климов, В. Хеннінг); “Стили життя”(Ч. Матусевич) (структура цінностей).
Усвідомлення пріоритетності гуманістичних духовних потреб.	Тенденція до рівноправного співробітництва з учнями у режимі діалогових стосунків.	Тест “Учитель і учні” (В. Семиченко); “Індивідуальний підхід до учня” (А. Чернявська).
Наявність гуманістичних особистісних якостей.	Доброзичливість, людяність, щирість, емпатія, толерантність, терпимість, чесність.	“Потреби в досягненні” (Ю. Орлов); “Діагностика рівня емпатії” (І. Юсупов).
Усвідомлення власної самоцінності.	Постійне самовдосконалення.	Тест “Готовність до саморозвитку” (В. Павлова); “Самоактуалізаційний тест” – САТ (Л. Гозман).
Упевненість у собі як учителів.	Піклування про власний позитивно-емоційний стан.	“Тривожність студентів” (Ж. Тейлор); “Самооцінка загальної емоційності” (Є. Льїн).
	Прагнення до дружніх контактів, відкритість у спілкуванні.	“Потреби в спілкуванні” (Ю. Орлов).
	Підвищення рівня художньо-естетичних потреб.	“Вимірювання художньо-естетичних потреб” (В. Аванесов).

Саме в педагогічній професії розведення “індивідуальних” та “професійних” рис особистості неможливо, тому що в педагогічній діяльності особистісні і професійні особливості можуть виявитися набагато важливішими з точки зору досягнення поставленої мети, аніж абстрактні знання педагогічної теорії чи досвіду інших вчителів (А. Макаренко, В. Сухомлинський).

Ми враховували положення про те, що професійні здібності – це певні сполучення психічних властивостей і процесів, сприятливих для майбутньої професії, це – сукупність досить стійких індивідуально-психологічних якостей особистості людини, котрі змінюються під впливом виховання. Компенсування одних властивостей особистості іншими визначає успішність навчання у певній трудовій діяльності, виконання її та удосконалення в ній (К. Платонов). Є загальні здібності і більш часткові, специфічні саме для певної професії. Тільки розуміючи психолого-педагогічні вимоги, котрі певна професійна діяльність пред’являє до майбутнього фахівця, можна оцінити його професійні здібності.

На основі проведеного аналізу, ми зосередили свою увагу на особливостях професійної – художньо-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики і художньої культури як складового компонента людської діяльності взагалі.

Характеристика змістово-процесуального компоненту готовності

Складові	Показники	Ознаки прояву	Оцінювання
Психолого-педагогічна компетентність	Система знань і вмінь з психолого-педагогічних дисциплін.	Володіння і практичне втілення теоретичних положень на практиці; обізнаність з нормативно-правовою базою.	За підсумками екзаменаційної сесії з дисциплін психолого-педагогічного циклу; знання нормативно-правової бази; оцінка за проходження педагогічної практики; тестові завдання кредитно-модульної системи.
Фахова (музична) компетентність	Система знань і вмінь в галузі музичного мистецтва і методики його викладання; досвід музично-виконавської діяльності.	Значний музично-виконавський досвід; вміння застосовувати його для вирішення психолого-педагогічних завдань.	За результатами академічних концертів (оцінка комісії); екзаменаційні і залікові оцінки з предметів музичного циклу та методики музичного виховання.
Культурологічна компетентність	Комплекс культурологічних знань і розуміння множинності мовних контекстів та функцій художньої культури, знання та вміння з методики викладання художньої культури.	Інтерпретування творів художньої культури; знання функціональних особливостей мистецтв та вміння їх практично реалізувати.	За результатами екзаменаційної сесії з циклу культурологічних дисциплін, методики викладання художньої культури; тестові завдання кредитно-модульної системи.

Важливими для нашого дослідження є філософські, культурологічні та психолого-педагогічні положення взаємовпливу і взаємообумовленості людської діяльності, її різновидів та вимог до особистості, що зумовлена специфікою діяльності.

Розглядаючи теорію людської діяльності з філософської точки зору, М. Каган наголошує на її цілісності з п'ятьма "першоелементами": "практичне та ідеальне перетворення дійсності задля задоволення постійно зростаючих потреб людини; пізнання дійсності, без якого неможливо її ефективне перетворення; вироблення системи цінностей для орієнтації всієї практичної і творчої діяльності людей; організація спілкування; художньо-образне освоєння дійсності, яке розширює сферу спілкування людей, розповсюджує знання й цінності, служить могутнім засобом формування духовного світу людини". Виходячи з цього, філософ визначив структуру особистості, яка зумовлюється наявністю "п'яти основних потенціалів її діяльності", а саме: що і як особистість *творить* в світі, що і як вона *знає* про світ, що і як *цінує* в світі, з ким і як вона *спілкується*, як *здійснюється* її "життя в мистецтві", яке доповнює і розширює досвід її реального буття" [4:

162–163]. Таким чином, М. Каган розглядає художню діяльність як деяку особливу сферу людської активності, поряд з матеріальною та інтелектуальною.

З культурологічних позицій аналізує людську діяльність А. Фліер, вважаючи, що вона “за мотивацією, технологіям і очікуваним результатам обов’язково культурна, тому що утворює пряму чи опосередковану взаємодію з соціальним оточенням, обов’язково аксіологічно зафарбований акт, що має ціннісне вимірювання та символічне значення здатним бути “прочитаним як текст”, переданий однією людиною іншим людям” [5: 12]. Розмежування сутності діяльності, на його думку, умовні і залежать від наукових цілей та вихідних концептуальних установок дослідження.

Розглядаючи людську діяльність в контексті художньої, В. Лозовий і Л. Анучина вважають, що особливістю художньої є те, що в ній зафіксовано всі види людської життєдіяльності, а саме: *перетворювальна*, яка входить сюди завдяки створенню художніх творів; *комунікативна*, яка реалізує себе в процесі споживання художніх цінностей; *ціннісно-орієнтовна*, що проявляється, як оцінка творів мистецтва, методів, стилів, напрямів художнього розвитку; нарешті, *пізнавальна діяльність*, як усвідомлення цінностей через вивчення художніх творів. Унаслідок цього художня діяльність дає змогу відтворити людське життя в цілісності [6: 15].

Виходячи з означених підходів та спираючись на них, ми розглядаємо художньо-педагогічну діяльність, як: *пізнавальну* (при якій добувається, систематизується і зберігається нова інформація про світ та саму людину), *комунікативну* (в ході якої утворюються мови та інші засоби трансляції інформації, а також здійснюється сама трансляція як інформаційний обмін), *організаційно-регулятивну* (пов’язану з організацією спільної діяльності та колективної творчості людей), *інтелектуально-рефлексивну* (при якій люди осмислюють своє буття, розширюють свій світогляд), *художньо-образну* (у ході якої видимий чи уявний світ відбивається у чуттєвих образах словесного, живописного, музичного, хореографічного, мімічного, карнавального або інших ігрових ознак).

Тому професійно-педагогічна діяльність майбутніх учителів музики і художньої культури вимагає від студентів сукупності загально-педагогічних і спеціально-художніх здібностей при домінуванні музичних. Б. Теплов, вивчаючи структуру музичних здібностей, органічно пов’язує їх із загальним розвитком особистості і вперше вводить поняття про *музикальність* як систематичне вираження музичної обдарованості [7: 53-62]. Основними її компонентами є: емоційно-естетичне відношення до дійсності, художньо-образне мислення, система різнобарвних музично-слухових уявлень, включаючи різні якісні властивості музичного слуху, ладово-ритмічне чуття, асоціативність.

Нагромадження музично-слухових уявлень відбувається на базі музичного досвіду; тільки людина з добре розвиненими музичними здібностями у єдності із звуковисотними, ладовими, гармонійними, тембровими, динамічними компонентами, з почуттям ритму, музичною пам’яттю, уявою й емоційною чутливістю може розвивати їх у себе та в інших. Поряд з цим, сучасний вчитель музики і художньої культури має знати про досягнення суміжних наук – фізіології, психології, дидактики, музичної естетики і враховувати їх у своїй практичній діяльності.

Таким чином, майбутній вчитель музики і художньої культури має володіти цілим комплексом різнобічних взаємопов’язаних (бінарних) художньо-музичних і психолого-педагогічних здібностей. Схематично це можна представити так (табл.4).

Для діагностики художньо-педагогічних здібностей майбутніх учителів були застосовані “Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей” М. Лазарева, адаптована до мети і завдань нашого дослідження; тест “Який Ваш творчий потенціал?”, модифікований до проблеми дослідження художньо-педагогічних здібностей і потенціалу, а також творчо-евристичні завдання.

Бінарно-структурна схема художньо-педагогічних здібностей майбутнього вчителя музики і художньої культур

Художньо-педагогічні здібності	
Художні	Педагогічні
<p>Генеральна здібність, що об'єднує всі провідні – <i>почуттєво-емоційне пізнання світу і себе в ньому.</i></p> <p>Художня комунікативність – художньо-естетична потреба спілкування з мистецтвом, що виступає в ролі художньої мови між результатом духовної діяльності митця і адресатом; створює ефект спілкування між людьми.</p> <p>Перцептивні – спостережливість, вразливість, сприйнятливність, напруженість уваги і розвинене сприйняття в естетичному переломленні уявлень людини про красу, гармонію, довершеність.</p> <p>Експресивні – це здібності до зовнішнього прояву своїх почуттів і думок, що сприяють порозумінню з дітьми, сюди ж відносяться й елементи артистичних здібностей: вміння відчувати партнера, поділяти його точку зору.</p> <p>Музичні – емоційно-естетичне відношення до дійсності, художньо-образне мислення, система різнобічних музично-слухових уявлень, включаючи різні якісні властивості музичного слуху, ладове і ритмічне чуття, асоціативність.</p> <p>Сугестивність – здатність викликати художні емоції, активно впливати на уяву, емоційно-почуттєву сферу, підсвідомість людини засобами тематичних, образних, звукових, ритмічних асоціацій.</p> <p>Рефлексивні – емоційна чутливість, професійна інтуїція, здібності до самонавіювання.</p>	<p>Генеральна здібність, що об'єднує всі провідні – <i>чутливість до людини.</i></p> <p>Комунікативність – потреба у спілкуванні, легкість вступу у контакт, здатність викликати позитивні емоції і мати задоволення від спілкування.</p> <p>Перцептивні – професійна проникливість, пильність, інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину.</p> <p>Креативність – здібність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем, нестандартно розв'язувати проблемні ситуації, знаходити оригінальні вирішення проблем, що виникають.</p> <p>Емоційна стабільність – здатність володіти собою у різних ситуаціях.</p> <p>Динамізм особистості – здатність адекватно впливати на інших.</p> <p>Рефлексивні – цілеспрямованість, високі самоорганізація і самоконтроль, розвинена самокритичність, оперативна корекція поведінки.</p>

Отже, у результаті проведеного дослідження теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності майбутнього вчителя музики і художньої культури до формування професійної майстерності як комплексу властивостей особистості на високому рівні самоорганізації професійної художньо-педагогічної діяльності. Водночас дана проблема потребує подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Щедролошева К.О. Сучасний стан формування професійної майстерності вчителя музики і художньої культури // Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Вип. 45. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2007. – С. 396 – 403.
2. Педагогічна майстерність: Підручник /Л.А.Зязюна, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.: За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1988. – 320 с.
4. Каган М.С. Эстетическое воспитание // Эстетическая культура и эстетическое воспитание. – М.: Просвещение, 1983. – С. 62–164.
5. Флиер А.А. Антропология культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2004. – № 2 (6). – С.5–26.
6. Основи художньої культури. Ч.1: Теорія та історія світової художньої культури: Навч. посібник для вищ. навч. закладів: За ред. В.О.Лозового, Л.А.Анучиної. – 2-е вид. – Х.: Основа, 1999. – 320 с.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды в 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С.42 –222.