

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису
УДК: 378.016:784]:37.041(0943.3)

Чжан Танлінь

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ НАВЧАННІ**

014 – Середня освіта (Музичне мистецтво)

Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ **Чжан Танлінь**

Науковий керівник – **Савченко Регіна Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Чжан Танлінь. Формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 – Середня освіта (Музичне мистецтво), галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка). – НПУ імені М.П. Драгоманова, Київ, 2021.

Актуальність даного дослідження обумовлена тим, що в ньому системно розглядається один з найбільш визначальних аспектів підготовки вчителів-музикантів – формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Проблема формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва актуалізована змінами, що відбуваються в системі вищої музично-педагогічної освіти, де серед поставлених стратегічних завдань є формування компетентного, мобільного, творчо активного і соціально відповідального вчителя музичного мистецтва з високим рівнем культури самоосвіти. Успішність її вирішення залежить від багатьох факторів, тому вимагає розробки педагогічних технологій і науково-практичного обґрунтування умов їх практичної реалізації.

Визначено, що культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва є інтегральним новоутворенням, що включає в себе загальну самоосвіту, фахову самоосвіту, педагогічну самоосвіту, самоосвіту вчителя музичного мистецтва, культуру, педагогічну культуру. Уточнено сутнісно-змістову характеристику основних понять дослідження «музично-педагогічна самоосвіта» і «культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва».

Музично-педагогічна самоосвіта – системи здібностей, знань, умінь і навичок вчителя музичного мистецтва у галузі музичного мистецтва і педагогіки, необхідних для здійснення цілісної пізнавально-творчої

діяльності від самонавчання до формування певних якостей особистості.

Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва – особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність задоволення особистих пізнавальних потреб: як фактор досягнення самостійності в освітній діяльності; як провідний показник професійної компетентності, де музично-педагогічна самоосвіта є умовою і способом її формування.

З'ясовано, що структуру культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва складають такі взаємопов'язані компоненти: ціннісно-орієнтаційний – система педагогічних цінностей, особистісних смислів, мотивів, інтересів, потреб фахівця, яка формує особистісно-ціннісну установку і сприяє розвитку музично-педагогічної самоосвіти; когнітивно-діяльнісний компонент – базова культура особистості; достатня кількість професійних і спеціальних знань і умінь їх застосовувати, вміння вибирати джерела пізнання і форми самоосвітньої діяльності, додаткові знання з музично-педагогічної науки, отримані переважно в самоосвітній діяльності; рефлексивно-контрольний компонент – система саморегуляції особистості фахівця власної самоосвітньої діяльності, в складі якої є в наявності контрольно-рефлексивні операції: самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, самокорекція, самоконтроль.

У дисертації розроблені і детально представлені показники кожного компонента, які дозволили визначити три рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: низький, середній і високий.

Визначено роль реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорового навчання як фактора формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва, який полягає в наступному:

- досвіді попереднього вокально-хорового навчання студента;
- врахуванні можливостей кожної з дисциплін вокально-хорового циклу та їх комплексного застосування в освітньому процесі;
- різноманітності форм організації вокально-хорового навчання –

індивідуальних і колективних, аудиторних і позааудиторних;

- умовах, максимально наближених до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- впровадженні в освітній процес інноваційних методів роботи, що передбачають самостійну діяльність майбутніх фахівців музичного мистецтва.

До організації педагогічного процесу формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва застосовано інтеграцію сучасних методологічних підходів: системного, цілісного, психолого-орієнтованого, особистісно-діяльнісного, культурологічного та компетентнісного. У дослідженні позначено роль кожного підходу у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні. Розкрито наступні принципи: принцип спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента; принцип системності, принцип науковості; принцип свідомості, творчої активності і самостійності студента.

Обґрунтовано наступні педагогічні умови:

- систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні;

- методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом;

- здійснення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача;

- реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Впроваджено в освітній процес технологію формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні. Розроблено модель технології формування культури самоосвіти

майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні, яка має такі складові: цільовий елемент (мета); методологічний елемент (методологічні підходи та принципи навчання); змістовно-процесуальний елемент (зміст вокально-хорових дисциплін, методи, форми роботи, засоби навчання), діагностично-результативний елемент (компонентні показники самоосвітньої культури студента-музиканта, педагогічні діагностики, рівні)

Проведено дослідно-експериментальну роботу з реалізації педагогічного забезпечення формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін в освітній практиці. Програма експериментальної роботи включала в себе: проблему дослідження і основні напрямки її вирішення, характеристику засобів експериментальної роботи, етапи експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний), які було спрямовано на отримання відомостей про рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього фахівця у вокально-хоровому навчанні на всіх етапах експерименту.

Констатувальний етап експерименту визначив вихідний рівень сформованості культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностична методика будувалася на врахуванні трьох структурних компонентів культури самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва – ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-контрольного, що виступають в якості критеріїв оцінки її сформованості і показників. Розкрито методи діагностичного дослідження: педагогічне спостереження за результатами самостійної роботи студентів; бесіди зі студентами та викладачами; анкетування студентів; творчі завдання.

Методика формувального етапу експерименту реалізовувала такі завдання, як створення у майбутніх фахівців установки на усвідомлення особистісної та професійної значущості музично-педагогічної самоосвіти для власного розвитку; стимулювання самоосвітньої діяльності студентів по

всіх напрямках вокально-хорової підготовки; формування готовності до здійснення музично-педагогічної самоосвіти; організації умов для саморозвитку і самореалізації студента. Розроблено поетапну методику, що включає три етапи: установчо-мотиваційний, організаційний, реалізаційний.

Встановлено, що дієвими формувальними методами стали дискусії, диспути, тематичні бесіди, підготовка тематичних повідомлень та їх обговорення, відвідування, обговорення та участь в концертних і наукових заходах, створення самостійних проєктів, майстер-класи.

Отримані відомості оброблялися методом математичної статистики, результати кореляційного аналізу дозволили відобразити позитивну динаміку рівнів сформованості культури самоосвіти студентів експериментальної групи у дисциплінах вокально-хорового циклу.

Результати дисертаційного дослідження дозволили стверджувати, що розроблена і реалізована в освітньому процесі технологія формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні та педагогічний супровід її ефективної реалізації відображає певну позитивну динаміку підвищення рівня сформованості культури самоосвіти студента-музиканта під час вокально-хорового навчання, що дає підставу вважати проведене дисертаційне дослідження успішним.

Дисертація не претендує на вичерпне висвітлення всіх питань теми дослідження. Перспективними можуть бути дослідження з детальної та поглибленої розробки окремих складових розглянутої педагогічної технології; з розгляду інших педагогічних умов формування культури самоосвіти майбутніх вчителів музичного мистецтва; з розробки нових педагогічних технологій формування культури самоосвіти вчителя-музиканта засобами опанування інших дисциплін і варіантів її педагогічного супроводу.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* здійснене цілісне дослідження проблеми формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому

навчанні, а саме: теоретично обґрунтовано, розкрито сутність, зміст поняття «культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва», розроблено структуру, критерії та показники її сформованості; визначено роль методологічних підходів (системного, цілісного, психолого - орієнтованого. особистісно-діяльнісного, культорологічного, компетентнісного) та окреслено педагогічні принципи (принцип спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента; принцип системності, принцип науковості, принцип свідомості, творчої активності і самостійності студента) у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні; розкрито педагогічний потенціал вокально-хорового навчання у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва (досвід попереднього вокально-хорового навчання студента; врахування можливостей кожної з дисциплін вокально-хорового циклу та їх комплексного застосування в освітньому процесі; різноманітність форм організації вокально-хорового навчання – індивідуальних і колективних, аудиторних і позааудиторних; умови, максимально наближені до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва; впровадження в освітній процес інноваційних методів роботи, що передбачають самостійну діяльність майбутніх фахівців музичного мистецтва); розроблено модель педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва та обґрунтовано педагогічні умови її забезпечення (систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні; методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього фахівця за індивідуальним освітнім маршрутом; здійснення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача; реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні); розроблено та експериментально

перевірено ефективність технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Практична значимість визначається можливістю застосування отриманих у ході дослідження наукових результатів у фаховій, зокрема вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, формування музично-педагогічної компетентності фахівця. Розроблене педагогічне забезпечення (технологія, педагогічні умови, методи) може мати практичне застосування для підготовки фахівців спеціальностей 014 – Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 – Музичне мистецтво. Основні положення дослідження можуть слугувати основою в укладанні навчальних курсів вокально-хорових дисциплін («Постановка голосу», «Хоровий клас», «Основи диригування», «Хорознавство» тощо) та в діяльності викладачів цих дисциплін у закладах вищої педагогічної освіти; при розробці курсів підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників у сфері музично-педагогічної освіти, написанні навчальних програм та методичних посібників; в подальших дослідженнях в області професійного становлення і особистісного розвитку вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: культура самоосвіти, вокально-хорове навчання, методологічні підходи, педагогічні принципи та умови, педагогічна технологія, дослідно-експериментальна робота, майбутній вчитель музичного мистецтва.

SUMMARY

Zhang Tanglin. Formation of the culture of self-education of future teachers of music art in vocal and choral education. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy on a specialty 014 – Secondary education (Musical art) branch of knowledge 01 Education (Education / Pedagogy). – NPU named after M.P. Drahomanova, Kyiv, 2021.

The relevance of this study is due to the fact that it systematically considers one of the most defining aspects of the training of music teachers – the formation of a culture of self-education of future teachers of music in vocal and choral education.

The problem of forming a culture of self-education of music teachers is actualized by changes in the system of higher music-pedagogical education, where among the set strategic tasks is the formation of competent, mobile, creatively active and socially responsible music teacher with high culture of self-education. The success of its solution depends on many factors, so it requires the development of pedagogical technologies and scientific and practical justification of the conditions of their practical implementation.

It is determined that the culture of self-education of a music teacher is an integral neoplasm, which includes general self-education, professional self-education, pedagogical self-education, self-education of a music teacher, culture, pedagogical culture. The essential and semantic characteristics of the basic concepts of research "musical and pedagogical self-education" and "culture of self-education of a music art teacher" are specified.

Music and pedagogical self-education – a system of abilities, knowledge, skills and abilities of a music teacher in the field of music art and pedagogy, necessary for the implementation of a holistic cognitive and creative activities from self-study to the formation of certain personality traits. The culture of self-education of the future teacher of music art is a personal neoplasm that determines the effectiveness of meeting personal cognitive needs: as a factor in achieving independence in educational activities; as a leading indicator of professional competence, where music-pedagogical self-education is a condition and a way of its formation.

It was found that the structure of the culture of self-education of music teachers consists of the following interrelated components: value-oriented – a system of pedagogical values, personal meanings, motives, interests, needs of the /specialist, which forms personal values and promotes music-pedagogical self-

education; cognitive-activity component – the basic culture of the individual; sufficient amount of professional and special knowledge and skills to apply them, the ability to choose sources of knowledge and forms of self-educational activities, additional knowledge of music and pedagogical science, obtained mainly in self-educational activities; reflexive-control component – a system of self-regulation of the personality of a specialist of his own self-educational activity, which includes control-reflexive operations: self-observation, self-analysis, self-assessment, self-correction, self-control. In the dissertation the indicators of each component are developed and presented in detail, which allowed to determine three levels of formation of the culture of self - education of the future teacher of music art: low, average and high.

The role of realization of pedagogical potential of vocal and choral training as a factor of formation of culture of self-education of the teacher of musical art which consists in the following is defined, which consists in the following:

- experience of previous vocal and choral training of the student;
- taking into account the capabilities of each of the disciplines of the vocal and choral cycle and their integrated application in the educational process;
- a variety of forms of organization of vocal and choral training - individual and collective, classroom and extracurricular;
- conditions as close as possible to the professional activity of the future music teacher;
- introduction of innovative methods of work into the educational process, which provide for independent activity of future specialists in the art of music.

The organization of the pedagogical process of formation of the culture of self-education of future teachers of music applied the integration of modern methodological approaches: systemic, holistic, psychologically oriented, personality-activity, culturological and competence. The study highlights the role of each approach in shaping the culture of self-education of future music teachers in vocal and choral education. The following principles are revealed: the principle of orientation of the learning process on the comprehensive and harmonious

development of the student's personality; the principle of systematicity, the principle of scientificity; the principle of consciousness, creative activity and independence of the student.

The following pedagogical conditions are substantiated:

- systematization of the content of independent student work in vocal and choral education;
- methodical support and support of the process of formation of the culture of self-education of the future teacher of music art according to the individual educational route;
- implementation of the process of formation of the culture of self-education of the future teacher of music art in the mode of purposeful individual education, which is based on the creative interaction of student and teacher;
- realization of pedagogical technology of formation of culture of self-education of the future teacher of musical art in vocal and choral training .

The technology of formation of culture of self-education of the future teacher of musical art in vocal and choral training is introduced in educational process. A model of technology for forming a culture of self-education has been developed future teacher of music art in vocal and choral education, which has the following components: target element (goal); methodological element (methodological approaches and principles of teaching); substantive-procedural element (content of vocal and choral disciplines, methods, forms of work, teaching aids), diagnostic-productive element (component indicators of self-educational culture of a student-musician, pedagogical diagnostics, levels).

Research and experimental work on the implementation of pedagogical support for the formation of a culture of self-education of future music teachers in the process of mastering vocal and choral disciplines in educational practice. The program of experimental work included: research problem and main directions of its solution, characteristics of experimental work, stages of experiment (ascertaining, formative, control), which were aimed at obtaining information about the levels of self-education culture of the future specialist in vocal and choral

training at all stages of the experiment.

The ascertaining stage of the experiment determined the initial level of formation of the culture of self-education of future teachers of music art. The diagnostic technique was based on three structural components of the culture of self-educational activity of a music teacher - value-oriented, cognitive-activity, reflexive-control, which serve as criteria for assessing its formation and indicators. Methods of diagnostic research are revealed: pedagogical supervision over results of independent work of students; conversations with students and teachers; questionnaires of students; creative tasks.

The methodology of the formative stage of the experiment implemented such tasks as the creation of future specialists' attitude to the awareness of personal and professional significance of music-pedagogical self-education for their own development; stimulating students' self-educational activities all areas of vocal and choral training; formation of readiness for implementation of music and pedagogical self-education; organization of conditions for self-development and self-realization of the student. A step-by-step method has been developed that includes three stages: constitutive-motivational, organizational, implementation.

It is established that discussions, debates, thematic conversations, preparation of thematic messages and their discussion, visits, discussions and participation in concert and scientific events, creation of independent projects, master classes became effective formative methods.

The obtained information was processed by the method of mathematical statistics, the results of correlation analysis allowed to reflect the positive dynamics of the levels of culture of self-education of students of the experimental group in the disciplines of the vocal-choral cycle.

The results of the dissertation research allow to state that the technology of formation of culture of self-education of the future teacher of musical art in vocal and choral training developed and realized in educational process and pedagogical support of its effective realization reflects certain positive dynamics of increase of culture of self-education of student-musician during vocal and choral training,

which gives reason to believe that the dissertation research was successful.

The dissertation does not claim to cover all issues of the research topic. Research on detailed and in-depth development of separate components of the considered pedagogical technology can be perspective; on consideration of other pedagogical conditions of formation of culture of self-education of future teachers of musical art; on development of new pedagogical technologies of formation of culture of self-education of the teacher-musician by means of mastering of other disciplines and variants of its pedagogical support.

The scientific novelty of the research results is that for the first time a holistic study of the problem of forming a culture of self-education of future teachers of music in vocal and choral teaching, namely: theoretically substantiated, revealed the essence, content of the concept of "culture of self-education of music teachers", developed the structure, criteria and indicators of its formation; defined the role of methodological approaches (systemic, holistic, psychological - oriented. personal-activity, culturological, competence) and outlined pedagogical principles (the principle of focusing the learning process on the comprehensive and harmonious development of the student's personality; the principle of system, the principle of science, the principle of consciousness, creativity and independence in the formation of the culture of self-education of the future teacher of music art in vocal and choral education; revealed the pedagogical potential of vocal and choral education in the formation of a culture of self-education of future music teachers (experience of previous vocal and choral education of students; taking into account the capabilities of each discipline of vocal and choral cycle and their integrated application in the educational process; and collective, classroom and extracurricular, conditions as close as possible to the professional activity of the future teacher of music; introduction into the educational process of innovative methods of work, involving independent activities of future specialists in music); the model of pedagogical technology of formation of culture of self-education of the future teacher of musical art is developed and pedagogical conditions of its maintenance are substantiated (systematization of the maintenance of independent

work of the student in vocal and choral training; methodical support and maintenance of process of formation of culture of self-education of the future specialist; music teacher in the mode of purposeful individual education, which is based on the creative interaction of student and teacher; the implementation of pedagogical technology of forming a culture of self-education of future music teachers in vocal and choral education); the efficiency of technology of formation of culture of self-education is developed and experimentally checked future teacher of music in vocal and choral education.

The practical significance is determined by the possibility of applying the scientific results obtained during the study in professional, in particular vocal and choral training of future teachers of music, the formation of musical and pedagogical competence of the specialist. The developed pedagogical support (technology, pedagogical conditions, methods) can have practical application for training of specialists of specialties 014 – Secondary education (Musical art) and 025 – Musical art. The main provisions of the study can serve as a basis for concluding training courses for vocal and choral disciplines ("Voice production", "Choral class", "Fundamentals of conducting", "Chorography", etc.) and in the activities of teachers of these disciplines in higher pedagogical institutions; in the development of refresher courses and retraining of employees in the field of music and pedagogical education, writing curricula and manuals; in further research in the field of professional development and personal development of a music teacher.

Key words: culture of self-education, vocal and choral training, methodological approaches, pedagogical principles and conditions, pedagogical technology, research and experimental work, future teacher of music art.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Чжан Тан Лінь. Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність, зміст, структура, шляхи формування /Чжан Тан Лінь //Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. № 1 (59). 2019 р. / Заг. редакція – проф. Матвієнко О. В., укладач – канд. пед. наук, доц. Кудіна В.В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2019. – С. 77-86.

2. Чжан Тан Лінь. Педагогічний супровід як умова процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музики /Чжан Тан Лінь // Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – Випуск 140. – С.244-250 .

3. Чжан Тан Лінь. Діагностика рівнів сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні /Чжан Тан Лінь// Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Випуск 144. – С.226-231.

4. Чжан Танлінь. Методика формування культури самоосвіти у вокально-хоровому навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва / Чжан Танлінь //Теоретичні питання культури, освіти та виховання: збірник наукових праць. № 2 (60). 2019 р. / Заг. редакція – проф. Матвієнко О. В., укладач – канд. пед. наук, доц. Кудіна В.В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2019. С.83-86.

Статті у наукових зарубіжних виданнях

5.Чжан Тан Линь. Педагогические условия формирования культуры самообразования будущих учителей музыки в вокально-хоровом обучении/ Чжан Тан Лінь //Актуальные вопросы художественного образования и воспитания: монография/Общая редакция проф. Михайличенко О.В. – Саарбрюккен /Германия: LAP LANBERT Academic Publishing , 2019. – С .129-143.

6.Zhang Tanglin (2020). POTENTIAL OF MEDIA EDUCATION IN

PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS. New York. TK Meganom LLC. Innovative Solutions in Modern Science. 7(43). p. 5 doi: 10.26886/2414-634X.7(43)2020.

Стаття апробаційного характеру

7. Чжан Тан Лін. Формування культури самоосвіти майбутніх учителів музики у вокально-хоровому навчанні /Чжан Тан Лін//Сучасна мистецька освіта. III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського 6-7 березня 2019 року. – К., 2019. – С.334-337.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1.	
МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	27
1.1. Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність, зміст, структура.....	27
1.2. Методологічні підходи та педагогічні принципи формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва.....	39
1.3. Педагогічний потенціал вокально-хорового навчання у формуванні культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва	58
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>72</i>
<i>Список використаних джерел до першого розділу.....</i>	<i>75</i>
РОЗДІЛ 2.	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ НАВЧАННІ.....	83
2.1. Технологія формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін.....	83
2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва.....	99
<i>Висновки до другого розділу.....</i>	<i>114</i>
<i>Список використаних джерел до другого розділу.....</i>	<i>117</i>
РОЗДІЛ 3.	
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ НАВЧАННІ	121
3.1. Діагностика рівнів сформованості культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва.....	121

3.2. Методика формування культури самоосвіти у вокально-хоровому навчанні студентів.....	147
3.3.Контрольний етап експерименту	158
<i>Висновки до третього розділу.....</i>	<i>166</i>
<i>Список використаних джерел до третього розділу.....</i>	<i>170</i>
ВИСНОВКИ.....	175
ДОДАТКИ.....	181

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Інформаційному суспільству потрібні фахівці, здатні до самовдосконалення протягом усього життя. У зв'язку з цим стає актуальною проблема виховання самостійності особистості в освітній діяльності – проблема формування культури самоосвіти як провідного показника компетентності фахівця XXI століття.

Сучасне суспільство в галузі освіти спрямовано на професійно компетентного, мобільного, творчо активного і соціально відповідального вчителя, готового до самостійного прийняття рішень, здатного до самовдосконалення своєї особистості і самоосвітньої діяльності. У педагогічній науці відбувається перехід від традиційних форм навчання до інноваційних, які акцентовані на оснащення майбутнього вчителя технологіями самоосвіти, що дозволяють здійснювати безперервний професійний та особистий розвиток. Сучасному вчителю музичного мистецтва необхідно мати певну суму знань, умінь, володіти синтезом загальнокультурних, професійних і спеціальних компетенцій, здійснювати професійну самоосвіту і особистісне зростання, проєктувати подальший освітній маршрут і професійну кар'єру.

Втім, сучасні умови у вищій школі характеризуються скороченням кількості аудиторних годин та збільшенням годин, відведених на самостійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва, що веде до небезпечної тенденції зниження професійного рівня студента-музиканта. Ситуація ускладнюється також з введенням комбінованого проведення занять як в очному, так і дистанційному форматах. При цьому, як показує практика, в закладах вищої освіти, формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється здебільшого стихійно, без системної організації.

Проблеми самоосвітньої діяльності студентів закладів вищої освіти (ЗВО) педагогічного профілю відображено у працях О. Безніско, О.Бумагіної, В.Буряк, Н.Верченко, Т.Волобуєвої, С.Гергуль, Я.Вешпінської, І.Жорової,

А.Клочко, Т.Кузьмич, Н.Малик, Л.Назаренко, Н.Сидорчук, Є.Яковец та ін.; молодих вчених (Бі Цзінчен, З.Дубовий, Жень Сінъян, Н.Толстова, Сунь Лінян, Хань Юйцень, Хуан Яцянь Яо Ямін та ін.), в яких розглядаються умови саморозвитку особистості, шляхи і засоби управління і самоврядування пізнавальною діяльністю, рівні розвитку різних формувань, які утворюються у індивіда в самостійному пізнавальному процесі тощо.

Психологічні основи самоосвітньої діяльності студентської молоді вивчали С.Алімова, І.Бех, Н.Кузьміна, О.Морщакова, О.Научитель, В.Скрипник, В.Сластьонін, Л.Подольак, В.Фурман, В.Ципко, К. Черемних, В. Юрченко та ін.; філософські та методологічні аспекти самоосвіти в її зв'язку з самовихованням і саморозвитком розглядалися в наукових працях В.Андрєєва, В.Галузинського, Т.Дудкевич, І.Зязюна, О.Козлової, В.Кремня та ін. Роботи А.Громцева, А.Ковальова, А.Кочетова, Н.Малік, І.Редковец, М.Тайчинова та ін. присвячені виявленню сутності самоосвіти школярів, методів і форм її розвитку; шляхи формування потреби особистості в самоосвіті узагальнено в роботах Т.Агапової, І.Гавриш, В.Євдокімова, Г.Закірова, І.Колбаско, В.Луценко, М.Махмутова, Б.Райського, М.Скаткина та ін.

Проблеми розвитку і вдосконалення музично-педагогічної самоосвіти з урахуванням специфіки художньої дидактики розглядалися Е.Абдулліним, Ю.Алієвим, М.Кіфером, Ж.Кармазіною, Г.Сабіровою та ін. Формуванню професійної культури вчителя музичного мистецтва присвячені роботи Ю.Алієва, О. Грибкової.

Питання специфіки вокально-хорового мистецтва та різні аспекти вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядалися в роботах Л.Василенко В.Живова, А.Іванова-Радкевича, С. Козачкова, Ю. Мережко, К.Ольхова, А.Пазовського, та ін.) та в дисертаціях останніх років (Н. Бабіченко, Ван Тяньці, Лі Ліцюань, І.Хомич, Цао Хункай та ін.).

Незважаючи на те, що проблема самоосвіти особистості знаходиться в

центрі уваги сучасної педагогічної науки, необхідні дослідження, що пропонують розробку нових технологій і шляхів ефективної професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, заснованих на самоосвітній діяльності. Одним з них, є розробка технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін та умов її реалізації в системі вищої музично-педагогічної освіти. Однак до сих пір цей напрямок не був предметом спеціального вивчення.

Актуальність цієї проблеми, важливість і доцільність її вирішення зумовлена такими суперечностями:

- між вимогами сучасного суспільства до якісної підготовки вчителя музичного мистецтва з високим рівнем сформованості культури самоосвіти, і відсутністю розробленої технології її формування в системі вищої музично-педагогічної освіти;
- між потенційно високими навчальними можливостями вокально-хорових дисциплін і недостатньою розробленістю педагогічних умов їх реалізації в формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виявлені суперечності дозволили сформулювати проблему дослідження, що складається з необхідності визначення педагогічних умов і механізмів формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні. Актуальність і недостатня розробленість об'єктивно існуючої проблеми стали підставою для вибору теми дослідження: «Формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконана у відповідності з перспективним тематичним планом науково-дослідної діяльності кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені

М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 26 грудня 2014 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №7 від 29 листопада 2017 року).

Мета дослідження: розробка, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Об'єкт дослідження: процес фахової підготовки вчителя музичного мистецтва в педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО).

Предмет дослідження: педагогічне забезпечення формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Виходячи із сформульованих об'єкта, предмета і мети дослідження були поставлені такі **завдання** дослідження:

1. Теоретично обґрунтувати, розкрити сутність, зміст поняття «культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва», розробити структуру, критерії та показники її сформованості.
2. Визначити роль методологічних підходів та окреслити педагогічні принципи у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.
3. Розкрити педагогічний потенціал вокально-хорових дисциплін у формуванні культури самоосвіти вчителя-музиканта.
4. Розробити модель педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва та обґрунтувати педагогічні умови її забезпечення.
5. Розробити та експериментально перевірити ефективність технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Методологічною основою дослідження на загальнонауковому рівні визначені системний і цілісний наукові підходи, що надосліджувати науковий

контент (зміст) освіти та культури. На конкретно-науковому рівні обрані психолого-орієнтований, особистісно - діяльнісний, культурологічний, компетентнісний наукові підходи; теоретичні концепції особистісно-діяльнісної освіти (І.Бех, Є.Бондаревська, Н.Верченко, І.Зязюн, А.Кіктенко, О.Любарська, О.Пехота, П.Щедровицький, І.Якиманська та ін.), положення про взаємозв'язок культури і освіти (Г.Балл, М. Бахтін, В. Библер, Є.Бондаревська, В.Гура, В.Мєдінцев та ін., концептуальні положення про самоосвіту і саморозвиток особистості в освітньому процесі (В.Андрєєв, О.Безніско, Б.Гершунский, А.Громцева, Г.Закіров, Г.Коджаспірова, І. Наумченко, П. Осипов, Б. Райський, І. Редковец, Н. Рубакін, Г. Серіков та ін.), що дозволяють досліджувати зміни в процесі формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Теоретичну базу дослідження склали загально-педагогічні та музично-педагогічні праці, що висвітлюють проблеми педагогічної культури (М.Бабич, С.Вітвицька, В.Гриньова, О.Грибкова, О.Гуменюк, В.Загвязинський, Н.Кузьміна, В. Краєвський, Ю. Кулюткін, В. Сластьонін та ін.; теорії музично-творчого розвитку особистості та фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва (Е.Абдуллін, Б. Асаф'єв, Н. Гуральник, А.Козир, Ю.Мережко, О. Олексюк, Г.Падалка, Р.Савченко, Т. Строгаль, О.Устименко-Косорич, О. Хижна та ін.); дослідження з проблем вокально-хорової освіти (Л.Василенко В. Живов, А. Іванов-Радкевич, С. Козачков, Ю. Мережко, Н. Овчаренко, К.Ольхов, А.Пазовський, та ін.; в дисертаціях останніх років (Н. Бабіченко, Ван Тяньці, Лі Ліцюань, І.Хомич, Цао Хункай та ін.).

Для вирішення поставлених завдань і перевірки результатів використано комплекс **методів дослідження**: а) теоретичні – аналіз філософської, психолого-педагогічної, музично-педагогічної літератури та досліджень з обраної проблеми для визначення наукового апарату дослідження; синтез; узагальнення; моделювання для розробки моделі формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва; б) емпіричні – анкетування, тестування, педагогічне спостереження, бесіда, метод експертних

оцінок, педагогічний експеримент для отримання експериментальних даних і визначення ефективності авторської технології; математична обробка для забезпечення вірогідності отриманих результатів дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в наступному:

вперше здійснене цілісне дослідження проблеми формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні, а саме: теоретично обґрунтовано, розкрито сутність, зміст поняття «культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва», розроблено структуру, критерії та показники її сформованості; визначено роль методологічних підходів (системного, цілісного, психолого - орієнтованого, особистісно-діяльнісного, культурологічного, компетентнісного) та окреслено педагогічні принципи (принцип спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента; принцип системності, принцип науковості, принцип свідомості, творчої активності і самостійності студента) в формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні; розкрито педагогічний потенціал вокально-хорового навчання у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва (досвід попереднього вокально-хорового навчання студента; врахування можливостей кожної з дисциплін вокально-хорового циклу та їх комплексного застосування в освітньому процесі; різноманітність форм організації вокально-хорового навчання – індивідуальних і колективних, аудиторних і позааудиторних; умови, максимально наближені до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва; **впровадження в освітній процес інноваційних методів роботи, що передбачають самостійну діяльність майбутніх фахівців музичного мистецтва**); розроблено модель педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва та обґрунтовано педагогічні умови її забезпечення (систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні; методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього фахівця за індивідуальним освітнім маршрутом;

здійснення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача; реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні); розроблено та експериментально перевірено ефективність технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Практична значимість визначається можливістю застосування отриманих у ході дослідження наукових результатів у фаховій, зокрема вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, формування музично-педагогічної компетентності фахівця. Розроблене педагогічне забезпечення (технологія, педагогічні умови, методи) може мати практичне застосування для підготовки фахівців спеціальностей 014 – Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 – Музичне мистецтво. Основні положення дослідження можуть слугувати основою в укладанні навчальних курсів вокально-хорових дисциплін («Постановка голосу», «Хоровий клас», «Основи диригування», «Хорознавство» тощо) та в діяльності викладачів цих дисциплін у закладах вищої педагогічної освіти; при розробці курсів підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників у сфері музично-педагогічної освіти, написанні навчальних програм та методичних посібників; в подальших дослідженнях в області професійного становлення і особистісного розвитку вчителя музичного мистецтва.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення, результати дослідження обговорювались та здобули схвальну оцінку на Міжнародних та Всеукраїнських конференціях: II Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (м. Київ, 14-15 квітня 2016 р.); I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька освіта: теорія, методологія, технології» (м. Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р.); III Міжнародних науково-

практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (м. Київ, 6-7 березня 2019 р.); щорічних звітних науко-практичних конференціях за участю аспірантів і докторантів НПУ імені М.П.Драгоманова(м. Київ, 2016-2020 рр.).

Результати дослідження впроваджено в освітній процес вивчення студентами циклу вокально-хорових дисциплін, у педагогічну практику студентів з методики музичного навчання в школі на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 72 від 23.10.20.); в освітній процес факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 09/1-450/3 від 10.11.20), Мукачівського державного університету (довідка №2259 від 12.11.20). Загальна кількість учасників експерименту склала 389 студентів.

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дослідження висвітлено в 7 публікаціях автора, з них 4 – у наукових фахових виданнях України, 2 – у міжнародних виданнях, 1– апробаційного характеру.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел до кожного розділу (всього 138 найменувань), загальних висновків та додатків. Загальний обсяг дисертації складає 197 сторінки. Обсяг основного тексту – 158 сторінок. У роботі подано 11 таблиць, 10 рисунків, що разом з додатками становить 26 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність, зміст, структура.

Сучасне суспільство в галузі освіти спрямовано на професійно компетентного, мобільного, творчо активного і соціально відповідального вчителя, готового до самостійного прийняття рішень, здатного до самовдосконалення і самоосвітньої діяльності. Професійний розвиток вчителя невіддільний від особистісного – в його основі лежить принцип саморозвитку. Цей факт підтверджують слова А. Дістервега, який вважав, що освіта ніколи і ніде не є чимось закінченим і завершеним, вона знаходиться в становленні і зміні, чого не можна собі уявити без діяльності, руху, зростання [25].

Першими теорію процесу самоосвіти і механізм самоосвітньої діяльності обґрунтували зарубіжні гуманісти і педагоги – П. Верджера, Я.А. Коменський, Д. Локк, М. Монтень, Томас Мор, які висловили ідеї про необхідність комбінування джерел знання. В українській теорії та практиці самоосвіти в XVIII-XIX ст. (О. Духнович, С. Русова, К. Ушинський) було обґрунтовано такі перспективні ідеї, як: виділення максимального часу для самонавчання, начитаність і широка освіченість, самостійність у відборі навчального матеріалу тощо.

Проблема самоосвіти особистості має наукову глибину і ємність, що дозволяє дослідникам протягом тривалого часу вивчати її різні аспекти. Проведений аналіз психолого - педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив виявити інтерес педагогічної науки в області самоосвіти особистості: зокрема, психологічні основи самоосвіти школярів

грунтовно вивчені такими дослідниками, як Л.Божович, Н.Добринін, І. Зязюн, Н. Менчинська, С.Рубинштейн та ін.; філософські та методологічні аспекти самоосвіти в її зв'язку з самовихованням і саморозвитком розглядалися в наукових працях В. Андрєєва, В. Галузинського, Т. Дудкевич, О.Козлової, В.Кремня та ін. Роботи А.Громцева, А.Ковальова, А.Кочетова, Н.Малік, І.Редковец, М.Тайчинова присвячені виявленню сутності самоосвіти школярів, методів і форм її розвитку. Шляхи формування потреби особистості в самоосвіті узагальнено в роботах Т.Агапової, І.Гавриш, В.Євдокімова, Г.Закірова, І.Колбаско, В.Луценко, М.Махмутова, Б. Райського, М. Скаткина та ін.

Питання самоосвіти студентів ЗВО вивчалися Ф.Гоноболіним, С.Елкановим, І.Наумченко, О.Рідкоус, С.Салій, Н.Санжарівською, В. Сластьоніним та ін. Особливий інтерес викликали дослідження М.Алієвої, Н. Верченко, Я. Вишпінської, Е.Ганіна, С. Гергуль, І. Жорової, Л. Квардіціус, А.Клочко, Г.Коджаспірова, Т.Кузьмич, І.Маслікової, А.Маслова, Л. Назаренко, Ю. Опаріна, Л. Павлової, Г. Сабірової, Т.Яковець та ін., в яких розглядаються умови саморозвитку особистості, шляхи і засоби управління і самоврядування пізнавальною діяльністю, рівні розвитку різних формувань, які утворюються у індивіда в самотійному пізнавальному процесі тощо.

В ході роботи над проблемою самоосвіти було встановлено відсутність належної ясності в розумінні самотійної освітньої праці. Це пов'язано з різними дослідницькими напрямками проблеми самоосвіти, які складають: сам процес самоосвіти; умови саморозвитку особистості; шляхи і засоби управління і самоврядування самоосвітньою діяльністю; рівні розвитку різних формувань, які утворюються у індивіда в процесі самоосвіти.

У науковій літературі самоосвіта розглядається як безперервна освіта особистості, яка трактується педагогами-науковцями по-різному:

- як пізнавальна діяльність;
- як цілеспрямований, систематичний пізнавальний процес;
- як вища форма самовираження особистості;

- як спосіб організації суб'єктом пізнавального процесу;
- як засіб пошуку і освоєння соціального досвіду тощо.

Відповідно до виявлених напрямків, розглянемо наукові трактування визначення поняття «самоосвіта».

Найчисленніша група дослідників розглядає самоосвіту як пізнавальну діяльність. Дослідник і педагог Н.Верченко під самоосвітою розуміє керовану самим вчителем систематичну пізнавальну діяльність, котра має на меті вдосконалення освіти [13].

Самоосвіта трактується як спеціально організована, самодіяльна, систематична пізнавальна діяльність, що спрямована на досягнення визначених особистісно і суспільно значущих освітніх цілей: задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів та підвищення кваліфікації. Це – «система розумового і світоглядного самовиховання, що тягне за собою вольове і моральне самовдосконалення, але не ставить їх собі за мету» [40, с.13].

Самоосвіта студента визначається також як «пізнавальна діяльність, при якій здійснюється систематичне самостійне придбання знань, умінь і навичок в обраній сфері науки, техніки або культури, додатково до обов'язково одержуваних при навчанні в освітньому закладі» [29, с.135].

Здійснення самоосвітньої діяльності за допомогою використання інформаційних та комунікативних технологій пропонується дослідником Є.Ганіним, який розглядає самоосвіту з використанням інформаційних і комунікативних технологій як багатокомпонентну, особистісно та професійно значиму самостійну пізнавальну діяльність, спрямовану на трансформацію процесу навчання в процес самоосвіти, що сприяє формуванню ключових компетенцій студентів, і обумовлену особливостями отримання інформації освітнього характеру за допомогою інформаційних та комунікативних технологій [18, с.8].

Поняття «самоосвіта» визначається як активна, саморегульована, особистісно та професійно значуща, самостійна пізнавальна діяльність,

спрямована на пошук і засвоєння соціального досвіду з метою самовдосконалення [39].

У дослідженні І.Жорової, Т.Кузьмич, Л.Назаренко поняття «самоосвіта» розглядається в зв'язку з діяльнісним підходом у педагогіці і визначається словосполученням «самоосвітня діяльність», яка викликається необхідністю систематичного використання знань в реальних практичних діях, а отримані шляхом самоосвіти знання стають дієвими тоді, коли включаються в активну, життєво вмотивовану діяльність учня і починають з нею функціонувати [28].

Дослідник А.Маслов вважає, що «самоосвітня діяльність так само, як і навчальна, переслідує мету придбання людиною нових здібностей, нових способів дій з науковими поняттями. Самоосвіта (як і вчення) – перш за все, «діяльність по самозміні». Однак, на високому рівні розвитку (наприклад, при включенні в творчий пошук) самоосвіта зникається з продуктивною діяльністю, з творчістю, широко включає в «операторський склад» самоосвітніх дій прийоми творчої діяльності. Людина, що виробляє самоосвітню діяльність на такому рівні, може в ході її внести певні зміни в «вихідний матеріал» (Д. Ельконін), може сприяти зміні системи наукових понять [45].

Нам імпонує визначення В. Галузинського, який розглядає самоосвітню діяльність як цілеспрямовану, систематичну, керовану, контрольовану і оцінювану самим суб'єктом пізнавальну діяльність, що здійснюється за внутрішнім спонуканням з метою самонавчання і самовиховання, яка ініціює не тільки здатність, але і потребу до власного саморозвитку та самовдосконалення [17].

Інші дослідники визначають ключове поняття з позиції цілеспрямованого, систематичного, пізнавального процесу.

Вчений Н.Малик розглядає самоосвіту як процес отримання освіти та процес розумового розвитку. На його думку, самоосвіта призводить до підвищення розумового розвитку за умови планомірності і систематичності, а

безладність і безсистемність зводять результати до нуля [42, с. 3].

О.Рідкоус розглядає самоосвіту як процес придбання деяких додаткових (не основних) знань, як ініціативний процес, як процес, що носить індивідуальний характер [60].

І.Зязюн розглядає самоосвіту як вищу форму самовираження особистості, як одну з ланок наукової організації розумової праці [32].

М.Алієва визначає самоосвіту як «вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), що характеризується її вільним вибором, спрямованим на задоволення потреб в соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукового рівнів, отриманні задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб» [1, с. 4].

Останнє з виділених нами напрямків, де самоосвіта розглядається як засіб пошуку і освоєння соціального досвіду відображено в дослідженнях Г.Закірова, С.Максимець, І. Наумченко.

Вчений - педагог Г.Закіров стверджує, що «самоосвіта – це самостійний спрямований пошук з метою задоволення підвищеного стійкого інтересу до пізнання в певній галузі людської діяльності» [29, с. 55].

Дослідники студентської самоосвіти В.Євдокимов, Т.Агапова, І. Гавриш, В.Луценко вважають, що самоосвіта є внутрішньою потребою студента, виконується їм з власної ініціативи з метою задоволення різнобічних інтересів і запитів, розширення ідейно-політичного, професійного і культурного кругозору, вирішення завдань самовиховання і підготовки до самоосвіти в процесі професійної діяльності після завершення навчання в закладі вищої освіти [53, с.8].

Вчений Н.Рубакин вважає, що «самому домагатися освіти – це і значить займатися самоосвітою. Справжня освіта видобувається шляхом самоосвіти <...>. Допомога у самоосвітній роботі може висловитися, головним чином, лише загальним керівництвом. Якщо вона буде дуже детальна, то самоосвіта перестане бути такою» [61, с.233].

Виявлені наукові напрямки з досліджуваної проблеми, розгляд і

порівняльний аналіз трактувань визначення поняття «самоосвіта» дозволило виділити загальні положення, характерні для самоосвіти, а саме:

- ініціативність суб'єкта;
- самостійне оволодіння знаннями;
- додатковий характер освіти по відношенню до основної освіти;
- цілеспрямованість даного процесу;
- систематичність;
- вищий рівень освітньої діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що самоосвітня діяльність дуже різноманітна за вибором напрямку та області захоплення, глибині оволодіння науковими знаннями, поєднання набутих знань та їх застосування на практиці. Прикладом може служити запропонована класифікація видів самоосвітньої діяльності:

1. Політична самоосвіта;
2. Загальна самоосвіта;
3. Самоосвіта, що спрямована на професійну підготовку (в свій зміст може включати вивчення спеціальної та науково-популярної літератури, спілкування з людьми даної професії, знайомство з літературою про них, прилученням до найпростіших видів цієї діяльності);
4. Самоосвіта, що обумовлена розвитком власних здібностей;
5. Самоосвіта, що обумовлене аматорськими знаннями;
6. Самоосвіта, що пов'язана із самовихованням і формуванням характеру [23].

Класифікація носить умовний характер, тому що в практичній реалізації відбувається інтеграція всіх позначених видів. Втім дослідницький інтерес представляє такий її вид, як «самоосвіта, що спрямована на професійну підготовку».

Розглянемо педагогічну самоосвіту або самоосвіту вчителя. Розробка проблеми професійно педагогічної самоосвіти за останні півстоліття збагатилася достатнім числом досліджень (О.Безніско, Я. Вишпінська,

Ю.Кулюткин, Н.Малик, О.Рідкоус, С.Салій, Г.Сухобська та ін.). Вчені - педагоги розглядають педагогічну самоосвіту як цілеспрямовану самостійну діяльність вчителів (або студентів педагогічного закладу) щодо вдосконалення наявних і придбання нових психолого-педагогічних і методичних знань та їх творчого використання відповідно до характеру виконуваної роботи [63;14; 60].

Особливості педагогічної самоосвіти в сучасних умовах, на думку О. Безніско, полягають в самостійному оволодінні сукупністю педагогічних цінностей, технологій, досвідом творчості. Її зміст утворюють психолого-педагогічні та спеціальні знання, творче вивчення досвіду інших людей, пошук нових методичних ідей, способів і прийомів роботи, аналіз та узагальнення власного досвіду з позиції сучасних вимог, високоефективне, творче рішення професійно-педагогічних завдань з опорою на рекомендації науки і ефективної педагогічної практики [6, с.13].

Вивчення літератури з проблеми педагогічної самоосвіти дозволило виявити наступні етапи її функціонування:

- самоаналіз педагогом вихідного рівня особистої загальноосвітньої і професійної підготовленості;
- усвідомлення і прийняття мети професійної самоосвіти, постановка завдань;
- планування і організація процесу особистої пізнавальної діяльності педагога;
- самоаналіз, самоконтроль і самооцінка результатів професійної самоосвітньої діяльності.

Виявлено, що в широкому діапазоні різних напрямків педагогічної самоосвіти виділяються основні та побічні. До основних належать:

- 1) педагогічна самоосвіта, що спрямована на поглиблене вивчення психолого-педагогічних дисциплін, передового педагогічного досвіду, аналіз поведінки школярів, самовдосконалення педагогічних якостей;
- 2) спеціальна (професійна) самоосвіта, що спонукована бажанням

студентів краще пізнати окремі навчальні дисципліни за профілем навчання, розширити і поглибити знання та навички в обраній сфері науки;

3) загальна самоосвіта, що спрямована на розширення культурного кругозору;

4) політична самоосвіта, що викликана участю молоді в суспільно-політичному житті, посиленням уваги до сучасних подій, підвищенням інтересів студентів до суспільних наук.

В якості побічних напрямків позначені:

1) самоосвіта, що обумовлена прагненням розвинути художні, музичні, спортивні та інші здібності;

2) самоосвіта, що пов'язана з розвитком інтересу до аматорських занять.

3) самоосвіта, що викликана бажанням самовиховання (29, с.137-138].

Педагогічна самоосвіта також підрозділяється на спеціальну та профільну. В нашому дисертаційному дослідженні розглядаємо самоосвіту майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка представляє собою різновид професійної педагогічної самоосвіти. У роботах, присвячених цій проблемі відзначається, що музично-педагогічна самоосвіта інтегрує в себе педагогічну, музичну, естетичну і загальну самоосвіту.

В ході розробки проблеми музично-педагогічної самоосвіти виявлено аспекти, які знайшли відображення в дослідженнях вчених. Так, В.Живов виділяє специфіку музично-педагогічної самоосвіти, яка полягає у взаємозв'язку окремих елементів спеціальних і музично-теоретичних предметів, а також в наскрізному методі навчання, що складається з відсутності обмежень діяльності будь-якої частиною педагогічного процесу [27, с.13].

У дисертаційній роботі Г.Сабірової музично-педагогічна самоосвіта визначається як «цілеспрямована діяльність студентів щодо вдосконалення наявних і придбання нових музично-педагогічних знань і творчих способів діяльності, та їх самостійне використання відповідно до характеру виконуваної роботи, що виступає важливим чинником професіоналізації їх

особистості» [62, с. 47].

Отже, ми прийшли до розуміння музично-педагогічної самоосвіти як системи здібностей, знань, умінь і навичок вчителя музичного мистецтва у галузі музичного мистецтва і педагогіки, необхідних для здійснення цілісної пізнавально-творчої діяльності від самонавчання до формування певних якостей особистості.

Відповідно до представленої вище класифікації Г.Закірова, ми відносимо музично-педагогічну самоосвіту до основного виду педагогічної самоосвіти, яке включає два основних профіля: музичний і педагогічний. Однак, з огляду на специфіку музично-педагогічної самоосвіти, самоосвіту вчителя музичного мистецтва можна уявити у п'яти напрямках: загальноосвітньому, психолого-педагогічному, методичному, музичному та спеціальній самоосвіти. Під спеціальною самоосвітою розуміється вокально-хорове навчання, яке займає в професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва особливу роль, оскільки інтегрує з усіма дисциплінами педагогічного та музичного циклів.

Кожен з напрямків музично педагогічної самоосвіти виконує наступні функції:

- компенсацію недоліків базової музичної освіти;
- доповнення, поглиблення, розширення, систематизації базової музичної, музично-педагогічної та спеціальній освіти;
- осмислення передового досвіду роботи та власної самостійної діяльності;
- формування індивідуального стилю професійної діяльності;
- самопізнання і самовдосконалення.

Загальноосвітній напрямок. Оволодіння технологією сприйняття і оцінки загальноосвітньої інформації з метою її застосування в професійній діяльності. Підвищення рівня загальної ерудиції. Інформація, що має цінність для професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. Загальні вміння та навички; самоосвітні вміння.

Психолого-педагогічний напрямок. Поглиблення психолого-педагогічної освіти. Оволодіння технологією сприйняття і оцінки психолого-педагогічної інформації з метою її застосування в музично-педагогічній діяльності. Інформація з педагогіки і психології. Педагогічні вміння і навички; самоосвітні вміння.

Методичний напрямок. Оснащення арсеналом нових ефективних освітніх методик у сфері музичної освіти. Методична інформація; самоосвітні вміння.

Музичний напрямок. Підвищення рівня музичної культури. Розширення музичного кругозору. Поглиблення музичної освіти. Оволодіння новим музичним репертуаром. Нотна, текстова, аудіо та відео інформація. Загальні музичні і спеціальні уміння та навички; самоосвітні вміння.

Напрямок спеціальної самоосвіти: вокально-хоровий. Підвищення рівня вокально-хорової культури. Оволодіння новим хоровим репертуаром. Освоєння нових технологій в сфері вокально-хорового мистецтва і освіти. Основна та додаткова інформація про вокально-хорове мистецтва та освіти. Нотна література, аудіо та відео інформація. Вокально-хорові вміння і навички; самоосвітні вміння.

Характеристику самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва доповнюють інформаційні джерела самоосвіти, до яких належать професійна, методична, спеціальна та додаткова література в друкованих виданнях; нотні матеріали; всі види електронних освітніх ресурсів; аудіо та відео записи; відвідування та участь в науково-практичних конференціях, семінарах, спеціальних заняттях, курсів, конкурсів, концертів, майстер-класів, тематичних виставок; спілкування з колегами тощо.

Переходимо до розкриття основного поняття дослідження «культура самоосвіти майбутнього учителя музичного мистецтва», яке потребує розгляду понять «культура» і «педагогічна культура».

У педагогіці «культура» вживається в поєднанні «культура особистості» і визначається як рівень розвитку та реалізації сутнісних сил людини, його

здібностей і обдарувань; сукупність компетенцій: інформаційних, світоглядних, соціальних, політичних, моральних, поведінкових [66, с. 104].

Тривалий час в науковій літературі педагогічна культура трактувалася, як сукупність норм, правил поведінки, прояв педагогічного такту, педагогічної техніки і майстерності, як педагогічна грамотність і освіченість. Розробка проблеми педагогічної культури в роботах М.Бабич, С. Вітвицької, В.Гриньова, О.Грибкової, О.Гуменюк, В.Загвязинського, І Ісаєвої, Н.Кузьміної, В. Краєвського, Ю. Кулюткіна, В. Сластьоніна, та ін. збагатила педагогічну науку.

«Педагогічна культура» розглядається як важлива частина загальної культури вчителя, що виявляється в системі професійних якостей і специфіці професійної діяльності. Дослідники М.Бабич, С.Вітвицька вважають її «діалектичною інтегрованою єдністю педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх»[5, с.78].

О.Грибкова, поняття «професійна культура» визначає як «тип життєдіяльності, що притаманний тільки людині, і являє собою потік ідей, що забезпечує безперервний процес історичної спадкоємності, професійного розвитку особистості, збереження культурної спадщини та постійного продукування інноваційних процесів, який має визначальний вплив на стійкість і, одночасно, мінливість сфери професійної життєдіяльності людини». Вона набувається в процесі цілеспрямованого навчання, яке передбачає високий рівень дисципліни та самоконтролю, відповідальності та прагнення до самовдосконалення» [21, с.5].

Отже, на основі аналізу та осмислення ключових понять, ми розглядаємо *культуру самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва як особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність задоволення особистих пізнавальних потреб: як фактор досягнення самостійності в освітній діяльності; як провідний показник професійної компетентності, де музично-педагогічна самоосвіта є умовою і способом її*

формування.

Узагальнивши результати проведеної роботи, визначаємо структуру культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в складі трьох компонентів: ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного і рефлексивно-контрольного.

Зміст ціннісно-орієнтаційного компонента являє собою систему педагогічних цінностей, особистісних смислів, мотивів, інтересів, потреб фахівця, яка формує особистісно-ціннісну установку вчителя музичного мистецтва і сприяє розвитку музично-педагогічної самоосвіти. Серед показників цього компонента, виділяємо наступні:

- установку на зв'язок самоосвіти з особистими і професійними інтересами;
- мотивовану спрямованість на саморозвиток і освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці;
- розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання;
- прагнення відбутися в професії і завоювати авторитет.

Зміст когнітивно-діяльнісного компонента складають: базова культура особистості; достатня кількість професійних і спеціальних знань і умінь їх застосовувати (факти, поняття, категорії, закони, теорії, методи, технології та ін.), вміння вибирати джерела пізнання і форми самоосвітньої діяльності, додаткові знання з музичної і педагогічної наук, що отримані в самоосвітній діяльності.

Показниками когнітивно-діяльнісного компонента є такі:

- різнобічні знання з вокально-хорових дисциплін в єдності з усвідомленими міжпредметними зв'язками;
- вільне застосування умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, робота з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробка отриманих результатів;
- володіння розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, розчленування, узагальнення, класифікація тощо);

- вміння інтерпретувати вокально-хоровий твір на основі комплексного аналізу;
- застосування базових і додаткових знань з методики роботи з хором;
- володіння навичками репетиційної роботи.

Зміст рефлексивно-контрольного компонента представлено системою саморегуляції особистості фахівця своєю самоосвітньою діяльністю, в складі якої присутні рефлексивно-контрольні операції, такі, як самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, самокорекція, самоконтроль.

Серед показників рефлексивно-контрольного компонента виділяємо:

- наявність усвідомлених цілей, ідеалів, смислів, прагнень особистості вчителя музичного мистецтва;
- вміння особистісно - професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства;
- володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності (планування, програмування, моделювання, оцінка результатів, гнучкість, самостійність) [73].

Процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва представляється в поетапній динаміці: прагнення до самоосвіти; потреба в самоосвіті; готовність до самоосвітньої діяльності; самоосвітня діяльність; саморозвиток і самореалізація особистості, яка володіє культурою самоосвіти.

1.2. Методологічні підходи та педагогічні принципи формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва

Самоосвіта як педагогічна проблема у розвинутих країнах світу стала предметом пильної уваги в 60-х роках XX століття. Сфера наукових інтересів включала вивчення психологічних основ самоосвіти особистості, філософські та методологічні аспекти самоосвіти; її форми та методи самоосвіти

студентів; мотивацію самоосвіти; проблеми розвитку педагогічної самоосвіти; питання самоосвіти студентів і музичної самоосвіти студентів факультетів мистецтв педагогічних ЗВО.

В якості кінцевої мети дослідження припускаємо досягнення майбутнім вчителем музичного мистецтва високого рівня за трьома компонентами культури самоосвіти. Оскільки в процесі формування студент займає активну позицію, важливо позначити механізми соціальної поведінки, характерні для студентства та умови, що склалися в системі вищої освіти, які впливають на процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Різноаспектні психолого-педагогічні дослідження (С.Алімова, І.Бех, Н.Кузьміна, О.Морщакова, О.Научитель, В.Скрипник, В.Сластьонін, Л.Подольак, В.Фурман, В.Ципко, К. Черемних, В. Юрченко та ін.), присвячені вивченню проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії, сприяли накопиченню теоретичних та емпіричних даних, які дозволяють розглядати студентство як спільність, якій характерні: найвища соціальна активність, досить гармонійне сполучення інтелектуальної і соціальної зрілості, організаційно об'єднану інститутом вищої освіти [1; 7; 49; 57; 69;].

У порівнянні з іншими групами населення, студентське співтовариство відрізняється більш активним споживанням змісту і продуктів вітчизняної та зарубіжної культури, високим рівнем пізнавальної мотивації і освіти. Як соціальна група, студентство характеризується професійною спрямованістю, сформованістю стійкого ставлення до обраної спеціальності, що багато в чому визначає усвідомленість і самостійність в управлінні навчально-професійною діяльністю. «Студентство» є центральним періодом становлення людини і особистості в цілому. Це період прояви найрізноманітніших пізнавальних інтересів, час художніх, творчих, наукових пошуків і досягнень, пора активної соціалізації людини як майбутнього професіонала.

З огляду на самоосвітні процеси звернемося до характеристики студента ЗВО. Період 18-23 роки це період сформованої і дозрілої біологічно і соціально людини, – це вік дорослої людини. Провідний вид діяльності даного періоду – навчання, спілкування.

Молодь часто не зовсім усвідомлює свою дорослість, її ще хвилюють підліткові проблеми. Молодість сприймається як період, в якому можна робити помилки, робити дурниці, без осмислення того, що відбувається і своєї ролі в певних ситуаціях. Студент характеризується з трьох сторін: біологічної, психологічної, соціальної. Протиріччя віку полягають в розбіжності настання фізичної, цивільної, розумової та трудової зрілості. За Міжнародною класифікацією завершення юності і початок дорослості у дівчат відповідає віку 20 років, у юнаків 21 рік.

Одним із значущих психологічних процесів в період юнацтва є формування стійкого образу «Я», самосвідомості. Психологів довгий час хвилювало, чому безпосередньо в даному віці здійснюється розвиток самосвідомості. За підсумками численних досліджень було зроблено такий висновок.

Інтелект продовжує розвиватися. Виникнення абстрактно-логічного мислення сприяє прояву гострого бажання до теоретизування і абстракції. Молоді люди годинами говорять і сперечаються на різні теми, по суті, не знаючи про них не все. Вони сильно захоплені цим, оскільки абстрактна можливість – явище без обмежень, за винятком логічних можливостей.

На ранньому етапі юнацтва здійснюється відкриття внутрішнього світу. Молоді люди занурюються в себе, насолоджуються власними переживаннями, змінюється погляд на світ, пізнаються нові почуття, звуки музики, краса природи, відчуття власного тіла. Юнацький вік чутливий до проблем внутрішніх, психологічних, тому в даному віці молодих людей цікавить не лише зовнішній подієвий момент, а в більшій мірі психологічний аспект.

Образ сприйманого людиною з часом змінюється. Ухвалення його

здійснюється з позиції розумових здібностей, вольових якостей, кругозору, ставлення до праці та інших людей, емоцій. Зміцнюється здатність до точного і переконливого викладу матеріалу, аналізувати і пояснювати людську поведінку.

Прояв драматичних переживань і тривожності в зв'язку з відкриттям внутрішнього світу. Одночасно з усвідомленням власної неповторності, несхожості з іншими, унікальності виникає почуття самотності або ж страху самотності. «Я» молодих людей поки що нестійке, невизначено, розпливчасте, тому спостерігається виникнення відчуття внутрішнього неспокою і порожнечі, від яких, як і від почуття самотності, потрібно позбуватися. Вони заповнюють цю порожнечу завдяки спілкуванню, що є виборчим у даному віці. Однак, всупереч потреби в спілкуванні, залишається необхідність в самоті, більше того, вона життєво необхідна.

Юності характерно перебільшення власної унікальності, проте це проходить, з віком людина стає більш розвиненою, знаходить більше відмінностей між однолітками і собою. У свою чергу, це призводить до утворення необхідності в психологічній інтимності, що дозволяє людині розкритися, проникнути у внутрішній світ інших людей, завдяки чому він приходить до усвідомлення власної несхожості на інших, розуміння єдності з оточуючими людьми, осмислення власного внутрішнього світу.

Виникає відчуття стійкості в часі. Розвиток тимчасових перспектив обумовлено з розумовим розвитком і зміною життєвої перспективи. У період студентства спостерігається тенденція до отримання і засвоєння соціального і професійного досвіду. Психічні процеси і стани схильні до значних змін. Вищі психічні функції змінюються: спостерігається розвиток інтелектуальних функцій, рухливість і гнучкість взаємозв'язків між пам'яттю і увагою. Зміни психологічних властивостей і вищих психічних функцій у студентському віці дозволяють зробити висновок про те, що він максимально сприятливий для отримання професійних знань і вищої освіти. Також цей період сензитивний до вироблення індивідуального стилю

діяльності. У пізнавальній діяльності переважає абстрактне мислення, що дозволяє сформувати узагальнену картину світу, налагодити зв'язки між різними досліджуваними областями. При розгляданні спеціальностей молодь керується на перших порах своїми інтересами. Здійснюється конкретно вибір спеціальності, що включає в себе: вибір певної професії і визначення рівня кваліфікації у праці, тривалості та обсягу підготовки до нього.

Вибір професії обумовлений соціальними та психологічними умовами. До соціальних умов відносять освітній рівень батьків – наявність у них вищої освіти підвищує ймовірність появи у молоді людини прагнення вчитися у вищому навчальному закладі. Психологічна готовність до самовизначення визначається наступним:

- розвиненістю на значному рівні психологічних структур – основ громадянського і наукового світогляду, теоретичного мислення, розвиненої рефлексії, самосвідомості;
- сформованістю потреб, які сприяють змістовній наповненості особистості – потреба в праці, спілкуванні, прояв внутрішньої позиції члена суспільства, тимчасова перспектива, ціннісні орієнтації, моральні установки;
- виникненням передумов розкриття індивідуальності, чому сприяє усвідомлений розвиток власних інтересів, здібностей і критичного до них відношення [57].

Професійне самовизначення проходить вкрай складно і обумовлено декількома факторами: віком; рівнем домагань і рівнем інформованості.

Для вікової психології мають істотне значення соціальні аспекти. Здебільшого, особисті якості дуже неоднозначні і детерміновані соціальними середовищні обставинами. Отже, для характеристики віку потрібно враховувати, і соціальні, і психологічні складові.

У період юнацького віку відбувається посилення процесу рефлексії – прагнення до самопізнання власної особистості, до оцінки її здібностей і можливостей – це необхідна умова самореалізації. Предметом уваги і ретельного вивчення стають власні думки, прагнення і бажання,

переживання, утворюється сильно виражена тенденційність до особистісного самоствердження – бажання проявити власну оригінальність, несхожість на інших, виділитися чимось із загальної маси старших і однолітків. Важливу роль при виборі професії набуває рівень особистісних домагань, що включає в себе оцінку здібностей, об'єктивних можливостей, тобто те, що в дійсності може робити людина.

Професійна орієнтація є частиною соціального самовизначення, в наслідок цього, вдалим вибір професії буде тоді, коли молоді люди поєднують соціально-моральний вибір із роздумами про природу свого «Я» і сенс життя.

Особливостями когнітивної сфери, важливими при прийнятті рішень в ході професійної кар'єри, є релятивізм, децентрізм, відкритість особистості до змін. А також, здатність до планування, відсутність догматизму і ригідності, почуття діяча, прихованість інформації, інтегрованість і диференційованість, креативність, почуття альтернативності. Ці окремі якості, згідно професійної діяльності, знаходять свій прояв у наступних особистісних особливостях, як-от:

- здатність аналізувати інформацію з професійної сфери;
- здатність аналізувати інформацію про себе, мовою професійної діяльності;
- здатність вибудовувати професійні плани, придатні для реалізації.

Механічне запам'ятовування, розвинуте в школі, необхідно виключити з методик запам'ятовування у ЗВО, оскільки цей механізм гальмує розвиток інтелекту індивіда, веде до показної ерудиції. Викладачеві доводиться боротися з подоланням у студента орієнтації на результат без процесу руху думки. Статистика свідчить, лише четверта частина студентів підвищують показники інтелектуального розвитку. Це група слабких і середніх учнів, інтелектуальні результати сильних учнів залишаються без змін.

Інтелектуальний розвиток завершується набагато пізніше біологічного. В період навчання у ЗВО особливо бурхливо розвиваються професійні

здібності, що зумовлено тим, що студент вперше стикається з професійною термінологією і практичними навичками.

У закладі вищої освіти студент має набути здатності до навчання, які в подальшому дозволять йому освоїти вже на робочому місці всі необхідні навички в професії і дозволить навчатися і розвиватися в професії в подальшому. Відкрити в собі здатність до навчання набагато важливіше, ніж вивчити конкретну інформацію про професію, тому що знання з часом застарівають.

Друга важлива здатність, яку має набути студент, як майбутній учитель музичного мистецтва – самостійне здобування інформації, що ґрунтується на творчому мисленні. Роль вчителя при організації навчання – створення умов, що сприяють розкриттю особистості кожного учня. У систему принципів, що відображають сучасні уявлення про організацію особистісно орієнтованого навчання, входять наступні:

- навчання – не самоціль, а засіб розвитку здібностей і задатків учня, засіб його розвитку;
- кожен учень – унікальний і є індивідуальністю;
- учень – суб'єкт освітнього процесу;
- опора в навчанні на суб'єктний досвід учня;
- надання учню відносної свободи вибору змісту (відповідно до навчальних програм), засобів і способів вивчення навчального матеріалу, організації навчальної роботи;
- забезпечення позитивного емоційного контакту в системах «вчитель-учень» та «учень-учень» на основі співпраці, співтворчості, мотивації досягнення успіху;
- врахування цінності думки і навчальних досягнень кожного учасника освітнього процесу і толерантне ставлення до них;
- оцінка навчальних досягнень не лише на відповідність її освітнім стандартам, але і як етапів індивідуального особистісного зростання кожного учня [57].

Отже, формування культури самоосвіти в навчанні робить можливим розвиток особистості кожного студента з максимально повним урахуванням його індивідуальних особливостей.

Висновки вчених з проблем самоосвіти студентства, як особливої вікової та соціально-психологічної категорії, дають підстави для створення методики формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва і розробки педагогічних умов, що сприяють ефективній її реалізації та спираються на сучасні методологічні підходи.

Поняття «методологічний підхід» вчені трактується по-різному. Наприклад, зарубіжні дослідники (С. Ведемейер, Р. Кауфман, М. Ераут та ін.) відзначають, що педагогічний підхід являє собою міждисциплінарний конгломерат з елементів психології, соціальної філософії, теорії управління, техніки, теорії комунікацій і спілкування, аудіовізуальної освіти і кібернетики.

З позиції сучасної педагогічної психології, методологічний підхід – це: а) світоглядна категорія, в якій відображаються соціальні установки суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; б) системна організація та самоорганізація освітнього процесу, що включає всі його компоненти та суб'єктів педагогічної взаємодії: викладача і студента [66, с.75].

У вітчизняній педагогічній літературі поняття «методологічний підхід» визначається як орієнтація дій педагога, що спонукає до використання певної сукупності понять, ідей і способів в педагогічній діяльності. З цієї точки зору підхід трактується, як комплексний педагогічний засіб, який включає в себе три основних елементи: 1) принципи як вихідні положення або головні правила здійснення процесу освіти; 2) основні поняття, що використовуються в управлінні, вивченні і перетворенні освітнього процесу; 3) прийоми і методи побудови освітнього процесу.

До методологічних підходів в педагогічних дослідженнях відносять: системний, цілісний, особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний (діалогічний), культурологічний (аскіологічний аспект, технологічний

аспект, особистісно-творчий аспект), антропологічний та ін.

Вивчення сучасного педагогічного процесу організованого з позицій системного і цілісного підходів полягає в тому, що виділені вченими стосовно самостійності вищеназвані методологічні підходи, в реальності функціонують не ізольовано, а у взаємозв'язку, в розвитку і русі, утворюючи нові підходи до процесу освіти. На конкретно-науковому рівні нашого дослідження обрано наступні методологічні підходи: системний, цілісний, психолого-орієнтований, особистісно-діяльнісний, культурологічний, компетентнісний.

Для можливості дослідження таких сфер, як освіта та культура педагога-музиканта на загальнонауковому рівні були визначені системний і цілісний підходи. При психолого-орієнтованому підході основна мета і критерії ефективності навчання визначаються сукупністю систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також відповідають певному рівню розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва, що досягнуті внаслідок професійної підготовки. При цьому підході в центрі уваги знаходяться знання (загальноосвітні, психолого-педагогічні, музично-професійні, вокально-хорові та з виконавства) як духовне багатство людства, що накопичене в процесі науково-творчих пошуків та історичного культурного досвіду. Відомо, що при психолого-орієнтованому підході педагогічні технології засновані на провідній ролі в освітньому процесі викладача, який займає активну позицію і є джерелом основних знань. При цьому критерії особистісного розвитку студента в освітні цілі не входять, а допускаються як «побічний продукт» навчальної діяльності.

Втім, вважаємо, що використання цього методологічного підходу у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва професійно виправдано і вкрай важливо на початковому етапі навчання, оскільки більшість студентів не має базової вокально-хорової освіти і ази професії вони починають осягати у ЗВО. Практика показує, що згодом

актуальність психолого-орієнтованого підходу значно зменшується, оскільки студенти спираючись на отриману професійну знанняву базу, займають активну позицію в освітньому процесі і заповнюють прогалини у самоосвітній діяльності.

З позиції особистісно-діяльнісного підходу особистість студента-музиканта в педагогічному процесі – це мета, суб'єкт, результат його ефективності. Основним показником сформованої особистості майбутнього фахівця вважається наявність її власного «Я», а метою її розвитку – прагнення до саморозвитку, самореалізації та самоосвіти.

Особистісно-діяльнісний підхід міцно завоював визнання в 90-х рр. XX ст., Його основні положення викладені в роботах І.Беха, Є. Бондаревської, Н. Верченко, В. Давидова, І.Зязюна, А. Кіктенко, О. Любарської, О. Пехоти, В.Серікова, П. Щедровицького, Д. Ельконіна, І.Якиманської та ін. Вчені визначають, що згідно особистісно-діяльнісного підходу розвиток особистості відбувається в процесі включення її в різні види діяльності, підкреслюється значимість творчої самодіяльності як провідної детермінанти особистісного розвитку.

В становлення особистісно-діяльнісного підходу неабиякий внесок зробили і педагоги-новатори: Ш.Амоношвілі, І.Волков, Л.Занков, О.Захарченко, В.Караковський, С.Лисенкова, М. Палтишев Н.Тализіна, М. Махмутов, Г.Закіров, В.Шаталов та ін. Розроблені педагогами-новаторами практико-орієнтовані системи ґрунтувалися на вмілому педагогічному керівництві і методичному забезпеченні самостійної діяльності учня, активної самоосвітньої діяльності, що дозволяє особистості організовувати власну діяльність для вирішення конкретних завдань.

Актуальним стосовно особистісно-діяльнісного підходу є зауваження педагога-музиканта Г. Нейгауза, який підкреслював, що «одне з головних завдань педагога – зробити якомога швидше і ґрунтовніше так, щоб бути непотрібним учневі, усунути себе, вчасно зійти зі сцени, тобто прищепити йому ту самостійність мислення, методів роботи, самопізнання і вміння

домагатися мети, яке називається зрілістю, порогом, за яким починається майстерність » [50, с. 187].

Вважаємо, що застосування особистісно-діяльнісного підходу до формування культури самоосвіти доцільно протягом усього освітнього процесу майбутнього вчителя музичного мистецтва у ЗВО, оскільки при його реалізації задіюються наступні важливі складові:

- ставлення до особистості студента як суб'єкта освітньої та самоосвітньої діяльності;
- визначення навчально-професійного змісту навчання та його організація в практичних формах (вокально-хорові практикуми, ділові ігри, вокальні та хорові репетиції тощо);
- трансформація ролі викладача від організатора і керівника освітнього процесу до консультанта-наставника;
- покрокова організація самоосвітньої діяльності студентів(мотив, мета, дії (операції), умови та засоби, результат).

Переходячи до характеристики культурологічного підходу, зауважимо, що на принцип культуровідповідності освіти вказували багато відомих педагогів: А. Дистервег, С. Гессен, К.Ушинський, В. Сухомлинський та ін. Культурологічний підхід розглядається як еволюційна форма особистісно-діяльнісного підходу, оскільки на сучасному етапі до культурної сфери відносять досягнутий суспільством рівень розвитку освіти, науки, мистецтва, державності і моральності. Проблема взаємозв'язку культури і освіти стала предметом спеціальних досліджень, таких вчених, як Г.Балл, М. Бахтін, В. Библер, Є. Бондаревська, В. Гура, В. Медінцев та ін., що сприяло розвитку культурологічного підходу в освіті. Вченими розроблена діалогова концепція культури і освіти, згідно з якою діалог людей різних культур є основною формою існування культури і дидактичною одиницею освіти. Дослідниками визначено такі підстави:

- людина як суб'єкт культури, власного життя і індивідуального розвитку;

- освіта як культурно-розвивальне середовище;
- творчість і діалог як способи існування і саморозвитку людини в культурно-освітньому просторі [9].

Створено концепцію особистісно - орієнтованої освіти культурологічного типу, основні положення якої зводяться до наступного:

- головним принципом реформування освіти в сучасних умовах стає перехід від ідеології до культури, в тому числі – до педагогічної;
- освіта – це духовне обличчя людини, яке складається в процесі освоєння моральних і духовних цінностей культури;
- об'єктом і метою освіти є людина культури;
- необхідно формувати культуровідповідний зміст освіти і відтворювати в освітніх структурах культурні зразки і норми життя, що випереджають сучасний стан суспільства; умовою для цього має стати інтеграція освіти в культуру;
- здійснення освіти в контексті світової і національної культури передбачає гуманітаризацію його змісту, здійснення гуманістичних технологій навчання і виховання. Створення в освітніх установах середовища, що формує особистість, здатну до творчої самореалізації в сучасній соціокультурній ситуації;
- творчість – основа розвитку культури, тому основним принципом освіти в контексті культури є принцип креативності, що передбачає створення атмосфери співпраці і співтворчості [10, с.255-258.].

Отже, можна зробити висновок, що процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва з позиції культурологічного підходу, коли студент займає позицію, в якій одночасно стає суб'єктом культури і освіти, може бути досить ефективним [76].

Перейдемо до характеристики компетентнісного підходу, де роль, що орієнтує, виконує соціальне замовлення суспільства на освіту. Урахування цього підходу в стиль викладу освіти полягає в підготовці необхідних суспільству професійних кадрів, а роль особистості студента – в прийнятті на

себе частини функцій суспільства, що передбачає володіння певним набором компетенцій.

Питання компетентності та компетентнісного підходу знаходяться в фазі активного інтересу, зокрема, проблеми формування різних компетенцій відображені в роботах О.Глузмана, А.Белкіна, В.Лугового, І.Родигіної, О.Савченко, Л.Хоружої, А.Хуторського та ін.

Автори єдині в думці, що перевага компетентнісного підходу полягає в розвитку в учнів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід. З чого можна зробити висновок, що в основі компетентнісного підходу лежить принцип самоосвіти, що дозволяє особистості безперервно перетворювати власне життя і професійну діяльність.

Говорячи про психолого-педагогічні компетентності вчителя, необхідно, перш за все, визначитися з ключовими поняттями. Компетентна – значить, обізнана, авторитетна в якій-небудь галузі людина. Звідси часто згадується словосполучення «компетентний фахівець». А компетенція – це коло питань, в яких цей фахівець добре обізнаний. У педагогічній науці поняття психолого-педагогічна компетентність визначається найчастіше як максимально адекватна, пропорційна сукупність професійних і особистісних властивостей педагога, що дозволяє досягати якісних результатів у процесі навчання і виховання учнів. Відзначимо, що психолого-педагогічна компетенція входить в низку основоположних в структурі професійної діяльності вчителя нової української школи.

Психолого-педагогічна компетентність – складовий елемент у загальній структурі професійної компетентності вчителя, куди також входять комунікативна компетентність (культура спілкування і педагогічний такт), риторична компетентність (професійна культура мови), когнітивна компетентність (професійна ерудиція), професійно-технічна компетентність (уміння використовувати сучасні методики і технології, в тому числі

інформаційно-комунікативні), професійно-інформаційна компетентність (здібність здійснювати моніторинг і діагностику).

Аналіз психолого-педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів дозволив помітити їх серйозну увагу до проблеми педагогічного професіоналізму, формування і зростання психологічної компетентності вчителя. У сучасній дослідженнях проблема суб'єктних властивостей вчителя, що визначають ефективність (продуктивність) педагогічної діяльності, виступає предметом спеціального теоретичного і експериментального вивчення [8; 32].

Ключовими елементами психолого-педагогічної компетентності вчителя виступають:

1) знання в області вікової психології і застосування цих знань на практиці;

2) соціально-психологічні знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи і конкретного учня цієї групи, про особливості взаємин вчителя з класом, про закономірності спілкування;

3) психологічні знання про сильні сторони та обмеження власної професійної діяльності, специфічні особливості особистості та її характерних якостей; вміння управляти своїм емоційним станом, надаючи йому конструктивного, а не руйнівного характеру.

Цілком обґрунтовано включати в структуру психологічної компетентності вчителя: компетентність в спілкуванні, інтелектуальну компетентність і соціально-психологічну компетентність. При цьому чинниками, що визначають психологічну компетентність вчителя, ми вважаємо: індивідуальні особливості (риса характеру, особливості темпераменту, спрямованості); психічний стан і перш за все – типовий настрій; ефективність соціалізації (наприклад, порушення соціалізації призводить до виникнення емоційної глухоти чи агресивності); особливості культурних відмінностей; а також спеціальна психологічна підготовка,

отримана як при навчанні у ЗВО, так і в процесі підвищення професійної кваліфікації.

Опитування вчителів доводять, що лише 10% з них відзначають у себе наявність високого рівня знань з психології, а з тих, хто вважає, що їх рівень психолого-педагогічних знань дозволяє виконувати функціональні обов'язки з прийнятним рівнем якості, як показує практика, у 60% вони знаходяться на низькому рівні. Кожен п'ятий педагог не здатний проектувати різні психологічні ситуації в учнівському колективі. До половини вчителів відзначають, що не вміють за поведінкою учня бачити його психологічний стан і відповідним чином на це реагувати. Кожен другий учитель на практиці не застосовує індивідуальний підхід в навчанні на підставі індивідуально-психологічних характеристик учнів [57].

Системоутворюючим елементом психолого-педагогічної компетентності, визначальним фактором її розвитку, вважаємо професійно важливі якості вчителя, і перш за все: здатність до рефлексії, емпатію, гнучкість, комунікабельність, здатність до співпраці, сенситивність.

Педагогічна рефлексія дає вчителю можливість бачити свою професійну діяльність очима учнів, батьків учнів, інших вчителів, бути свідомими того, як він сприймається іншим учасниками освітнього процесу. Рефлексія визначає ставлення педагога до себе як до суб'єкта професійної діяльності. При цьому важливою є установка вчителя на регулярний «зворотний зв'язок», на вміння адекватно інтерпретувати отриману інформацію з позицій учнів, уміння об'єктивно оцінювати результативність і доцільність зроблених їм педагогічних рішень. Рефлексивність пов'язана з високим рівнем творчості в професійній діяльності та сприяє розвитку інших професійно важливих якостей, і перш за все емпатії і гнучкості. Єдність зазначених особистісних якостей дозволяє вчителю знаходити нові методи педагогічної взаємодії, необхідні для формування проблемно-дослідницького підходу до власної професійної діяльності.

Постійна мінливість ситуацій педагогічної діяльності вимагає від

учителя усвідомлення своєї ролі в цьому процесі, прояви творчого підходу з урахуванням цих мінливих ситуацій педагогічної взаємодії. Звідси випливає важливість такої якості, як гнучкість. Динамізм особистості вчителя пояснюється необхідністю вибору засобів, форм, прийомів комунікації в залежності від вікових особливостей школярів, їх індивідуальних характеристик і рівня освіченості.

Соціальна ситуація, в якій протікає освітній процес сучасної школи, посилює потребу в гнучкій, творчій особистості, здатної адекватно реагувати на зміни, що відбуваються, готової брати участь в інноваційних процесах, здатної до самореалізації в будь-яких проблемних ситуаціях. Якщо творчий потенціал особистості вчителя є умовою його індивідуальності, неповторності, нестандартності, то гнучкість – це здатність до постійних змін у мінливому світі (тим більше в ситуаціях педагогічної взаємодії), це вміння адекватно проявляти свою індивідуальність.

Гнучкість передбачає наявність активного мислення, вміння самостійно переносити раніше засвоєні знання, вміння в нові педагогічні ситуації; бачити виникаючі проблеми з різних рольових позицій; швидко змінювати прийоми і способи дій відповідно до нових умов.

Емпатія як професійно важлива якість учителя передбачає співчуття до переживань іншої людини. У плані міжособистісної взаємодії і сприйняття важливо говорити про здатність вчителя емоційно відгукуватися на проблеми учня. Важлива і сенситивність. У цьому виражається вміння поставити себе на місце учня, поглянути на події з його позицій. Прояв емпатії, сенситивності вчителем означає, що специфіка поведінки учня розуміється і враховується, а власна стратегія поведінки будується більш гнучко. Конструктивність спілкування зі школярами багато в чому залежить від того, наскільки чуйно і емоційно вчитель сприймає те, що стоїть за фактами, що повідомляються. Головне – зрозуміти стан дитини, його настрій і налаштувати себе на сприйняття емоцій. Більш того, треба зуміти дати знати учневі, що дорослий його бачить, чує, розуміє [43].

У переліку професійно важливих якостей учителя комунікабельність займає найважливіше місце, дозволяючи йому вибудовувати взаємини з усіма учасниками освітнього процесу. Здатність до співробітництва дозволяє вчителю формулювати свою точку зору, слухати і чути іншого, з'ясовувати точки зору своїх партнерів, вирішувати розбіжності за допомогою логічної аргументації, надавати емоційну і змістовну підтримку тому, хто цього особливо потребує; стати на позицію іншого і координувати різні точки зору, здійснюючи обмін думками; дотримуватись діалогічної, а не монологічної позиції. Здатність до співпраці передбачає відкритість педагога та готовність до будь-яких форм взаємодії.

Процес особистісно-професійного становлення проходить кілька етапів. На першому етапі у вчителів (ті, хто закінчили ЗВО і працюють не більше двох років) помітна орієнтація на зовнішні правила і зразки поведінки в конкретній школі. Пояснюється це як невеликим практичним досвідом при наявності теоретичної підготовки в сфері психології, отриманої в ЗВО, так і страхом потерпіти невдачу або зробити помилку.

На другому етапі (це молоді фахівці, які успішно пройшли період адаптації до професійної діяльності, і які відпрацювали від двох до п'яти років за фахом) вчителі все виразніше відчують труднощі при розмежуванні головного в освітньому процесі від другорядного. Прагнучи ефективно вирішувати виникаючі педагогічні ситуації, вони все наполегливіше включають знання психології при їх аналізі.

На третьому етапі (від п'яти до десяти років педагогічного стажу) вчителі, яких впевнено можна називати досвідченими, вступають у стадію «професійної компетентності», вони здатні самостійно, а головне – ефективно організовувати і планувати як власну професійну діяльність, так і пізнавальну активність дітей; і ключовий показник – вміння справлятися з виникаючими нестандартними педагогічними ситуаціями.

На четвертому етапі (від десяти до 20 років педагогічного стажу) вчитель стає професіоналом, для нього характерно вміння цілісно і системно

бачити педагогічну реальність, на рівні неусвідомлюваної компетентності включати психологічні знання і накопичений досвід у розв'язанні будь-яких педагогічних завдань.

І нарешті, на п'ятому етапі (понад двадцять років педагогічного стажу) – це вже не просто вчитель, це експерт, до якого звертаються за допомогою молоді педагоги. За зовнішніми проявами такий вчитель здатний побачити глибокі, сутнісні причини і, використовуючи накопичений психолого-педагогічний досвід, впливати на розвиток педагогічної ситуації.

Цей шлях кожен педагог проходить самостійно, хтось швидше переходить від одного етапу до іншого, хтось надовго зупиняється на будь-якому з етапів, а хтось так і «застряє» на одному з них [57].

З позиції компетентнісного підходу самоосвіта студента музиканта трактується як ключова спеціальна компетенція, що визначається як особистісно-професійна якість фахівця, виявляється в здатності «до самостійно ініційованої освітньо-розвиваючої діяльності, спрямованої на загальнокультурний і професійний розвиток, пов'язаної з вирішенням професійних проблем, з поповненням знань, професійного і життєвого досвіду»[58, с.8].

Розгляд компетентнісного підходу стосовно до проблеми формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, відбувається з урахуванням, по-перше, сучасних вимог до професійної підготовки, які полягають у володінні синтезом загальнокультурних, загально і спеціальних компетенцій, необхідності безперервної самоосвіти, що сприяє підвищенню рівня професіоналізму; по-друге, пріоритетності даного педагогічного підходу на сучасному етапі; по-третє, можливості інтеграції знанієво-орієнтованого, особистісно-діяльнісного і культурологічного підходів. Можна зробити висновок, що позначена багатовимірність даного підходу дозволяє найбільш ефективно здійснювати формування культури самоосвіти в умовах освітнього процесу.

Розглядаючи формування культури самоосвіти майбутнього вчителя

музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін, необхідно позначити педагогічні принципи, керуючись якими слід організовувати побудову і управління цим процесом.

У процесі формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно керуватися принципом спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток вище означених видів фахової діяльності, а також розвивати інтелектуальну, волюву, емоційну, моральну сфери особистості студента, які в своїй сукупності становитимуть професійну культуру вчителя-музиканта.

Принцип системності є основою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Наявність у змісті освіти вчителя музичного мистецтва багатопредметності (вокально-хорові, педагогічні, музично-теоретичні дисципліни тощо); багатовекторності (теоретичне, технологічне, дослідницьке, виконавське, педагогічне спрямування) і різноманітності форм організації вокально-хорової підготовки викликають необхідність системної організації професійної підготовки студента-музиканта: структурування навчально-професійного матеріалу вокально-хорових дисциплін із рельєфним позначенням внутрішньо предметних і міжпредметних зв'язків; виокремлення в досліджуваному матеріалі провідних понять і категорій; встановлення їх зв'язків з іншими поняттями і категоріями (причинні, функціональні, емоційні, інтонаційні та ін.), розкриття їх генезису тощо.

Принцип науковості вимагає урахування у змісті професійної освіти наукових позицій, що відображає сучасний стан освітньої галузі. Тому, відповідно до цього принципу в ході навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо орієнтуватися на формування логіки наукового мислення і ознайомлення майбутніх фахівців з елементами наукової організації навчально-професійної праці.

Принцип свідомості, творчої активності і самостійності передбачає формування установки на усвідомлення студентом-музикантом мети і

значення своєї навчально-професійної діяльності, які будуть його мотивувати на свідому і систематичну самоосвітню діяльність; вироблення умінь самостійного управління навчально-пізнавальною діяльністю (планування, самооцінка, самоконтроль, саморегулювання); розвиток таких особистісних якостей як воля, відповідальність, навчально-професійна дисципліна.

Отже, змістова характеристика особистісних якостей та діяльності студентства, розглянуті методологічні підходи, виділені педагогічні принципи стають орієнтиром при побудові методики формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін та розробці педагогічних умов її реалізації.

1.3. Педагогічний потенціал вокально-хорового навчання у формуванні культури самоосвітньої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва

Сучасний учитель музичного мистецтва перебуває в ситуації постійного підтвердження професіоналізму, в прагненні до його зростання, в зв'язку з цим культура самоосвіти педагога-музиканта дозволяє здійснювати безперервну професійну освіту і збагачувати загальну культуру особистості вчителя-музиканта.

Процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва буде найбільш ефективним у таких навчальних умовах, які максимально наближені до професійної діяльності. Як показує багаторічна практика роботи факультетів мистецтв, вокально-хорові дисципліни займають особливе місце в освітньому процесі майбутнього вчителя музичного мистецтва і характеризуються максимальною інтеграцією з усіма предметами музичного, педагогічного та загально гуманітарного циклів. А професія вчителя музичного мистецтва характеризується багатоплановістю діяльності, яка містить у собі педагогічну, виконавську, хормейстерську, музикознавчу, дослідницьку роботу, що

вимагає його самостійної роботи по узагальненню і систематизації отриманих знань.

Виділяють п'ять видів професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, а саме: проєктивну, музично - виконавську, комунікативно-організаторську, дослідницьку, що розкриваються в індивідуальному стилі діяльності. В цих характеристиках – особливість професії, бо вчитель музичного мистецтва є універсалом широкого профілю.

Цикл вокально - хорових дисциплін включає індивідуальні і колективні форми музикування – постановку голосу, хоровий клас, основи диригування, хорознавство. Розглянемо характеристики професійної діяльності вчителя музичного мистецтва і порівняємо їх з характеристиками професійної діяльності хормейстера.

У професії хормейстера поєднується: організатор, педагог, вихователь, виконавець, менеджер, стиліст тощо; він має бути освіченою і широко ерудованою людиною.

Хормейстеру, крім якостей музиканта, інтерпретатора, постановника музичного твору потрібно володіти вмінням керувати колективом, встановлювати творчий контакт з виконавцями, ясно і лаконічно формулювати свої вимоги, безперечно чути хор як музичний колектив і належним чином реагувати на неточності виконання, тобто обов'язково мати педагогічні здібності, оскільки керівник хору – це педагог-вихователь [27, с.47].

Отже, професію хормейстера також відрізняє універсальність і багато профільність, що дозволяє вважати професії вчителя музичного мистецтва і хормейстера тотожними за багатьма параметрами.

Спорідненість і збіг багатьох позицій змісту діяльності вищевказаних професійних дій доводять доцільність виявлення педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Вокально-хорова підготовка вчителя - музиканта ґрунтується на

класичних традиціях виховання хормейстера, що дозволяє в процесі підготовки у ЗВО оснастити майбутнього вчителя музичного мистецтва не тільки азами професії для роботи в загальноосвітній школі, а й дати спеціальну хормейстерську освіту.

Аналіз досліджень провідних диригентів-хормейстерів дозволив виявити три точки зору на хорове диригування: як вид діяльності, який існує для дешифрування взаємодії нотного і поетичного текстів та переведення їх у мову жестів; як вид управління хоровим колективом; як вид музично-виконавської діяльності.

Позначені точки зору на хорове диригування вірні, оскільки в професійній реалізації вони знаходяться в тісній взаємодії і в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва кожна з них є відповідним розділом підготовки.

Диригування як вид діяльності, який існує для дешифрування – розкодування взаємозв'язку нотного і поетичного текстів та переведення їх в мову жестів. Хоровий твір для хормейстера є не просто нотним і поетичним текстом, не абстрактною схемою, а самою музикою, що має бути оживленою. Хормейстеру необхідно розкрити суть творчої роботи композитора і поета, наблизитися до них, зрозуміти їх творчі завдання і подумки пройти разом з ними шлях до вирішення композиційних рішень. Ця робота здійснюється поетапно.

Ознайомлення з хоровим твором на першому етапі починається із загального знайомства, де основним завданням є створення першого враження від музичного та поетичного тексту, що дозволяє відчувати ступінь виразності музики і слова. «Від гостроти, глибини і свіжості вражень, народжених першим знайомством з партитурою, залежить багато чого. Перш за все – ступінь активності власного ставлення до твору, вільне, зігріте безпосереднім почуттям і уявленням про нього» [55, с.97].

Початкова робота над поетичним текстом складається з прочитання тексту із певною інтонацією, виявлення сенсу, створення першого

емоційного враження. До способів першого прочитання належать:

- виконання хорової партитури на фортепіано. Цей спосіб дозволяє почути всю хорову фактуру, але не дає повного уявлення про її звучання, оскільки розкривається в іншому тембрі, без слів, і, отже, передає лише ритмічні і звуковисотні співвідношення окремих елементів хорової фактури;

- вокальне виконання провідних голосів. При застосуванні цього способу хормейстер здатний особисто випробувати всі виразні можливості кожної хорової партії, втім, одноголосне виконання позбавляє сприйняття всієї хорової фактури і сприяє однолінійному мисленню;

- робота внутрішнього слуху. При використанні цього способу відбувається активізація всіх слухових уявлень хормейстера, що сприяє створенню повної картини. Слід зауважити, що будучи вищою формою сприйняття, здатність слухових уявлень виробляється із досвідом практичної роботи з хором.

- прослуховування нового хорового твору з нотним текстом у руках у живому виконанні або в запису. Записи творів у виконанні хорових колективів під керівництвом досвідчених диригентів, безумовно, є для початківця-хормейстера необхідним та корисним навчально-виховним посібником, що спрямовує його смак і вимогливість у відношенні до ладу, ансамблю, балансу голосів тощо. Такий спосіб може допомогти в формуванні уявлень, але вдаватися до нього рекомендується після використання перерахованих способів, для підтвердження правильності власних висновків.

Отже, повноцінне враження про новий хоровий твір залежить від творчої уяви хормейстера, від його музично-слухових уявлень і вміння використовувати всі способи прочитання музично-текстового матеріалу в комплексі. Як відзначають теоретики, і показує практика, чим повніше і яскравіше перше враження про твір, тим плідніше буде протікати вся подальша робота, тим легше побачити в ній контури майбутнього виконавського плану.

Вивчення хорової партитури на другому етапі здійснюється за кількома

напрямами, першим з яких є вивчення нотного тексту хорових партитур за допомогою фортепіано.

Для хормейстера фортепіано є засобом прочитання, розуміння і вільного знання тексту, оскільки в попередній роботі, у відриві від свого «інструменту» – хору він може уявити звучання хорової партитури тільки внутрішнім слухом і в звучанні фортепіано. Виконання партитури на фортепіано є найважливішим засобом виконавського досягнення, при якому відбувається аналіз дією. Необхідною умовою для подібного вивчення хорової партитури є повільний темп, оскільки при розшифровці музичного тексту він не має вирішальної ролі. Подібний виконавський аналіз дозволяє пробним шляхом і шляхом повторень шліфувати окремі деталі і фрагменти партитури з паралельним дослідженням всіх її складових і характеристик.

Освоєння хорової партитури на фортепіано служить хормейстеру своєрідним «тренажером», який дозволяє розучувати хорову партитуру. Виконання хорової партитури на фортепіано вимагає володіння навиком аранжування – перекладання хорового твору для виконання на фортепіано. Хорова партитура є видом нотно-словесного запису хорової музики, при якому вокальні партії розміщуються на окремих рядках, розташованих одна над одною, а ноти, відповідних звуків, які одночасно виконуються учасниками хору, розміщуються на одній вертикалі.

Студент, вивчаючи хорову партитуру на фортепіано, стикається з багатовимірністю музичної мови: по-перше, сам нотний текст являє собою систему графічних знаків (ноти, тривалості, штрихи, нюанси, ключі, знаки альтерації та ін.), яка вимагає рокодування і комплексного поєднання отриманих результатів; по-друге, необхідно співвідносити логіку розвитку музичного і поетичного текстів твору.

Починати освоєння хорової партитури на фортепіано слід з вибору аплікатури: «кожен палець грає подібно партії в хорі, має свої виразні особливості, які потрібно правильно використовувати, то домагаючись рівності їх звучання, то, навпаки, виявляючи характерні темброві і

артикуляційні особливості кожного пальця» [35, с.175].

Другий напрямок – вокальне освоєння голосів хорової партитури. Диригентська підготовка студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва проводиться під фортепіанне виконання хорової музики. Самостійна (попередня) робота студентів з нотним текстом хорової партитури виконується також за допомогою фортепіано. Темперований лад, «готове» звучання, однотембровість звучання хорових голосів не формують у студента вміння слухання горизонтальних і вертикальних інтонаційних співвідношень звуків, таких необхідних хормейстеру, гальмують формування звуковисотного і тембрового уявлень, порушують виховання співацьких виконавських навичок. Навіть осмислений нотний текст, відтворений на фортепіано, для хормейстера є «репродукцією» і тільки «величезна робота уяви може наблизити його до реального <...> хорового звучання» [33, с.24].

З огляду на вищесказане, значення вокально-інтонаційного вивчення голосів хорової партитури важко переоцінити. Спів – це та діяльність, в якій формуються і розвиваються музично-слухові уявлення – провідні компоненти музичного слуху. Здатність доволіно користуватися слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух, музичні звуки та їх співвідношення, входить до змісту поняття «внутрішній слух».

При вокально-інтонаційному вивченні партитури виявляється характер вокального дихання, пов'язаного з довжиною фрази, виразними властивостями реєстрового і тембрового звучання, штрихів і способах вокальної атаки; взаємозв'язку теситури, динаміки, вокальної артикуляції, дикції; логіки розвитку кожного голосу та інше. Для виявлення напруги голосового апарату, незалежно від типу голосу студента, хорові партії мають виконуватися в зазначеній композитором тесситуре, що допомагає усвідомити виражальні реєстрові і темброві можливості співацьких голосів.

Наявність у хоровій партитурі кількох партій вимагає уявлення їх гармонійного поєднання по вертикалі, усвідомлення особливого колориту,

що виходить від поєднання різних за тембром партій в загальному хоровому звучанні. В даному випадку мова йде про здатність до уявного подання звучання хорової партитури, яке залежить від творчої уяви хормейстера, від його здатності і вміння чути внутрішнім слухом хорову тканину, використовуючи при цьому досвід і знання.

Третій напрямок – комплексний аналіз хорової партитури, створення інтерпретації. Аналіз хорового твору має свою специфіку і є важливою складовою в попередній роботі хормейстера над твором. Для створення художньої інтерпретації необхідно володіти вміннями комплексного аналізу, що дозволяє виявити і сформулювати концентрований ідеальний образ, який буде виступати і як внутрішня опора, і як цільова установка для майбутньої виконавської практики.

Комплексний аналіз включає в себе музично-теоретичний, вокально-хоровий, диригентсько-виконавський. Метою такого аналізу є виявлення, обґрунтування і узагальнення всіх виразних елементів, що виявлені в результаті ретельного музично-теоретичного аналізу хорової партитури та виконавського аналізу.

Подібний аналіз передбачає глибоке розуміння системи засобів виразності в її зв'язках з історичною еволюцією вокально-хорового мистецтва. Аналіз хорового твору має враховувати численні відомості про змістово-виразні та формотворчі можливості різних елементів музики і слова, то є значний матеріал, накопичений в області семантики, граматики, стилістики та історичної еволюції музичної та поетичної мови. При аналізі хорової партитури необхідно шукати підтекст, який «виникає з літературно-поетичного і музичного контекстів у складній взаємодії обох елементів» [35, с.53]. Аналізуючи, хормейстер має по можливості наблизитися до задуму авторів і не тільки зрозуміти їх творчі завдання, а й подумки пройти разом з ними шлях до їх вирішення. При такому підході до аналізу «зсередини» хормейстер знаходить відповідність композиційних рішень задуму автора.

Час, коли хормейстер здатний уявити хоровий твір миттєво, як цілісний

образ можна вважати моментом завершення аналізу; при цьому, усвідомивши цілісне звучання хорового твору, хормейстер, удосконалюючи і відточуючи деталі під час репетиції, час від часу повертається до фрагментарного, а часом і до елементарного аналізу, уточнюючи деталі, пропорції тощо. Підсумком виконаної роботи є створення виконавської інтерпретації хорового твору, яка далі буде виступати і як внутрішня опора, і як цільова установка для виконавської практики хормейстера. «Поки допитлива думка і чуйне серце диригента не відчують за нотними знаками живу душу композитора, ці знаки залишаться не більше, як умовним, мертвим шифром. Тільки після того, як диригент розкриє для самого себе що таїть в нотному запису авторський задум, він зможе засобами свого мистецтва, через натхненний їм творчий колектив, запалити і слухача» [55, с.103].

Інтерпретація є підсумком пізнання хорового твору в різних аспектах, його розшифровкою за допомогою різних «кодів». Для створення художньої інтерпретації хормейстеру необхідно мати достатній обсяг музично-теоретичних і спеціальних знань, зокрема, конкретні знання у галузі історичного розвитку музичних стилів і засобів опанування, а також володіти музичною сприйнятливістю, художнім чуттям, інтуїцією, без яких неможливо знайти вірне художнє рішення.

Дослідницька робота майбутніх учителів музичного мистецтва по освоєнню хорового твору ведеться у всіх дисциплінах вокально-хорового циклу з використанням таких взаємопов'язаних методів осягнення музичного і поетичного матеріалу, як: порівняння, зіставлення, аналіз, синтез, абстракція, узагальнення з позицій музикознавця, вокаліста, інструменталіста, педагога, аранжувальника, хормейстера.

Диригування є видом управління хоровим колективом. На відміну від музиканта-інструменталіста інструментом хормейстера є не музичний інструмент, а хоровий колектив, який складають власники голосів – живі люди, які мають творчі стосунки з хормейстером і один з одним. Якість

хорового співу залежить від якості співацьких голосів, що складають хор, від уміння кожного учасника хору володіти своїм голосом. Теоретичні питання організації, діяльності хору, методики роботи з ним, розвитку хорової освіти, хорового виконавства, масового музичного хорового виховання вивчаються в процесі освоєння дисципліни «Хорознавство». Освоєння дисципліни здійснюється в різних формах: лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів у вигляді підготовки до семінарів, виконання рефератів і наукових доповідей. Діапазон тем для самостійної роботи студентів з цих дисциплін включає питання історичного, спеціально-теоретичного, методичного характеру, особливий інтерес для майбутніх вчителів музичного мистецтва представляє вивчення педагогічного досвіду провідних хорових диригентів. Практичне вивчення особливостей «інструменту» – хору здійснюється студентами на заняттях з дисципліни «Хоровий клас». Дисципліна «Хоровий клас» у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва посідає особливе місце, так як заняття здійснюються в режимі хорових репетицій, що дозволяє створювати і надавати студенту реальні професійні умови.

На хорових репетиціях формування вокально-хорової культури здійснюється за допомогою безперервної творчої активності студента-музиканта, яка виражається в різних аспектах його діяльності. З одного боку, студент є членом хорового колективу, вчиться і співає в хорі під керівництвом викладача; з іншого – цей же хоровий колектив служить базою для придбання студентом практичних умінь і навичок управління хором в якості хормейстера. Освоєння професії з позиції співака дозволяє: по-перше, виховати професійні навички майбутнього фахівця, якому належить працювати в дитячих вокально-хорових колективах; по-друге, розвинути співацькі і слухові навички, в тому числі точне інтонування в лінійному мелодійному голосоведенні, поліфонічної і аккордово-гармонійної фактури; по-третє, формує вокальний слух як важливий чинник співу в єдиній вокальній манері, із застосуванням принципів звукоутворення, дихання,

тембрової барвистості, дикції тощо; по-четверте, організовує художньо-артистичну волю для розкриття і виявлення образно-творчих елементів у момент виконання твору.

Приступаючи до практичної роботи з хором, як диригент-хормейстер, студент набуває навичок методики роботи з хоровим колективом, навичок виконавця-інтерпретатора хорових творів. При цьому в творчому спілкуванні з хором у студента розвиваються організаторські здібності, виконавська воля, вміння налагодити психологічний і творчий контакти з кожним з учасників хору і з хоровим колективом у цілому.

З огляду на сучасне забезпечення освітніх установ технічними засобами (відео-проекторами, комп'ютерною технікою, акустичною системою), актуальне використання в освітньому процесі відео матеріалів: записів концертних виступів провідних хорових колективів, майстер-класів хорових диригентів. Переконливі дії майстрів, високо професійні виступи стимулюють студентів і підтримують у них прагнення до власного саморозвитку. Застосування відео-записуючої апаратури на заняттях, заліках, іспитах з хорового класу і фіксування репетиційного процесу або концертного виступу самого студента дозволяє проводити детальний аналіз результатів його діяльності. При цьому, студенту необхідно «вказати лише на ті помилки, від яких залежать всі інші, розкрити першопричину невдачі і знайти спосіб усунення перешкод і заторів». Першопричину слід «шукати в трьох напрямках: а) в невірному розумінні музики; б) в невмінні правильно розпорядитися своїм апаратом; в) в слабкому володінні хоровою звучністю і вокальною технікою» [35, с.260].

Диригування як вид виконавської діяльності – це дистанційне керування за допомогою диригентської техніки (жестів, погляду, міміки, пози і вигляду), метою якого є координація творчості співаків та інших учасників ансамблю.

Техніка диригування визначається як сукупність прийомів, заснованих на загальноприйнятих правилах диригування [67, с. 90]. Це –

цілеспрямованість, своєчасність (гостра ритмічність), раціональність і витонченість диригентських жестів, тобто таке володіння диригентським апаратом, коли диригент досягає максимальної точності виконання при найменшій витраті фізичної енергії [52, с.7].

Технічна майстерність диригента залежить від кількості освоєних творів, а також різноманітного репертуару, який сприяє набуттю гнучкості і виразності в диригентському апараті. Головним диригентським завданням він визначає розкриття внутрішнього сенсу, ідейно-емоційного змісту твору в рухах диригента, рухове (технічне) завдання має визначатися творчим, музичним наміром. Автор вважає неможливим виділення рухової функції в самостійну технічну категорію: «Засоби втілення музики в «рухову мову» не можуть існувати самі по собі – вони органічно народжуються музикою, що виконується» [33, с.68].

Отже, диригування як вид виконання ґрунтується на музичній, психологічній та фізіологічній складових:

- музична – це процес відображення виразною жестикуляцією хормейстера основних елементів музики;
- психологічна – процес емоційного переживання музики диригентом і процес впливу на виконавців за допомогою жестів, міміки, погляду;
- фізіологічна – процес м'язових рухів рук диригента відповідно до правил тактування.

Складнощі у формуванні диригентської техніки (засоби управління колективом) майбутнього вчителя музичного мистецтва полягають, по-перше, в тому, що наявність здібностей не гарантує позитивний результат навчання; по-друге, техніка кожного хормейстера своєрідна і має індивідуальні відмінності; по-третє, навчання техніці диригування відбувається в особливих штучних умовах навчання «під фортепіано», в яких концертмейстер грає роль хорового колективу; по-четверте, відпрацювання диригентських жестів на позааудиторних заняттях здійснюється без звукового супроводу, живого звучання, де диригування перетворюється

лише в формальні рухи рук.

Вокально-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється в опорі на підготовку хормейстера з позиції комплексного підходу з урахуванням специфіки вокально-хорової роботи в загальноосвітній школі комплексом вокально-хорових дисциплін.

Надамо короткі характеристики дисциплін.

«Постановка голосу» (вокал). В результаті освоєння навчальної дисципліни студент повинен мати практичний досвід виконання твору педагогічного репертуару вокального жанру; вміти виконувати твори сольного жанру для дитячої аудиторії з супроводом і без супроводу; застосовувати методичні прийоми вокальної роботи; аналізувати звучання вокальної партії; знати основні принципи сольного виконавства; основні етапи розвитку співацького голосу; класифікацію співацьких голосів та їх різні фізіологічні можливості; специфіку голосоутворення в співі й мові; стилістичні особливості різних вокальних жанрів; методи аналізу творів вокального жанру (дитячий і дорослий педагогічний репертуар); методи психолого-педагогічної настройки співака в умовах концертного виконання; основи гігієни голосу. Після закінчення курсу студенти мають продемонструвати знання основ вокального мистецтва, методичні прийоми роботи над творами дитячого вокального репертуару, практичні навички, набуті в ході занять.

«Хоровий клас» є однією з основних дисциплін циклу виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Творча самостійна особистість студента-музиканта формується в хоровому класі через розвиток у нього творчої активності, яка виражається в різних аспектах діяльності. Так, наприклад, участь студентів у хоровому класі в якості співаків виховує професійні навички майбутнього фахівця, якому належить працювати в дитячих вокально-хорових колективах; розвиває співочо-слухові навички, в тому числі точне інтонування в лінійному мелодійному голосоведенні і аккордово-гармонійної фактури; формує вокальний слух як важливий чинник

співу в єдиній вокальній манері, із застосуванням принципів звукоутворення, дихання, тембрової барвистості, дикції тощо; організовує художньо-артистичну волю для розкриття і виявлення образно-творчих компонентів у момент виконання твору. Працюючи з колективом як хормейстер, студент набуває навичок диригента-виконавця. У творчому спілкуванні з хором у студента формуються навички репетиційної роботи, розвиваються організаторські здібності, виконавська воля, вміння налагодити психологічний і творчий контакти як з кожним учасником хору, так і з хоровим колективом в цілому. Дисципліна «Хоровий клас» здійснюється в режимі практичних занять, де умови професійної освіти максимально наближені до реальної освітньої практики, що дозволяє здійснювати перевірку рівня освоєння інших дисциплін студентами в практичному застосуванні.

Вивчення лекційного курсу «Хорознавство» спрямовано на вивчення основ організації, діяльності хору, методики роботи з ним, розвитку хорового освіти, хорового виконавства і масового музичного хорового виховання. Зміст дисципліни охоплює основні проблеми диригентсько-хорової практики, історії хорової культури, диригування хором, методики вокально-хорової роботи, в тому числі методики роботи з дитячим хором, в рамках курсу студенту пропонується теоретична послідовність процесу самостійної роботи з хоровим колективом.

«Методика роботи над дитячою піснею» є курсом за вибором (або він здійснюється в межах дисципліни «Постановка голосу» (вокал), У зміст дисципліни входять питання, що висвітлюють значення хорового співу в школі, розкривають особливості роботи над шкільною піснею, пропонують алгоритми роботи над шкільною піснею, розглядають прийоми роботи з неточно інтонуючими учнями. В рамках самостійної роботи студенти здійснюють підбір пісенного репертуару для дітей молодших, середніх і старших класів.

«Основи диригування» освоюється майбутніми фахівцями у формі

індивідуальних занять з викладачем і концертмейстером. Вона покликана підготувати різнобічно розвинутого вчителя музичного мистецтва, здатного до здійснення вокально-хорової діяльності в колективах різного профілю і напряму, в тому числі в умовах загальноосвітніх та музичних шкіл.

Зміст кожної дисципліни в певній мірі інтеграційно пов'язаний з усіма дисциплінами вокально-хорового циклу, що за умови системної організації дозволить ефективно управляти процесом самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Наступним важливим моментом, що впливає на формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, є значний діапазон форм навчання з вокально-хорових дисциплін: лекції, практичні заняття, семінари, практикуми, індивідуальні заняття, аудиторні та поза аудиторні форми самостійної роботи студентів.

При освоєнні вокально-хорових дисциплін самоосвітня діяльність студента є одним з провідних видів навчально-пізнавальної діяльності, що пояснюється етапністю попередньої підготовки до основного результату – публічного виконання хорового твору. Крім того, сучасні вимоги до навчально-виховного процесу у ЗВО орієнтують студентів на систематичну навчально-науково-дослідну роботу у вигляді підготовки доповідей та участі в науково-практичних конференціях різного статусу; публікацій в наукових збірниках і журналах; участь в спеціальних конкурсах, тематичних концертах, музично-освітніх лекторіях і фестивалях.

Узагальнюючи сказане, ми дійшли до висновку, що педагогічний потенціал вокально-хорового навчання зосереджується в такому, а саме: досвіді попереднього вокально-хорового навчання студента; врахуванні можливостей кожної з дисциплін вокально-хорового циклу та їх комплексного застосування в освітньому процесі; різноманітності форм організації вокально-хорового навчання – індивідуальних і колективних, аудиторних і позааудиторних; умовах, максимально наближених до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;

впровадження в освітній процес інноваційних методів роботи, які передбачають самостійну діяльність майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Отже, виявлений педагогічний потенціал самоосвіти вокально-хорових дисциплін у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає спеціальної розробки технології і педагогічних умов, спрямованих на формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва – провідного показника компетентності фахівця ХХІ століття.

Висновки до першого розділу

Розглядаючи теоретико-методологічний аспект формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін, виявлено наступний взаємозв'язок понять: «самоосвіта», «професійна самоосвіта», «педагогічна самоосвіта», «самоосвіта вчителя музичного мистецтва». У зв'язку з цим, поняття музично-педагогічна розуміється нами як системи здібностей, знань, умінь і навичок вчителя музичного мистецтва у галузі музичного мистецтва і педагогіки, необхідних для здійснення цілісної пізнавально-творчої діяльності від самонавчання до формування певних якостей особистості.

Теоретичний аналіз наукових робіт, присвячених вивченню феномена культури і її модифікацій («культура особистості», «педагогічна культура»), дозволив розглядати культуру самоосвіти вчителя музичного мистецтва як особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність задоволення особистих пізнавальних потреб: як фактор досягнення самостійності в освітній діяльності; як провідний показник професійної компетентності, де музично-педагогічна самоосвіта є умовою і способом її формування.

Визначено структуру культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва в складі трьох компонентів: ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-контрольного; визначено їх показники.

Здійснено аналіз методологічних підходів до розуміння самоосвіти в контексті зарубіжних і вітчизняних психологічних, філософських та педагогічних досліджень. Для можливості дослідження таких сфер, як освіта та культура вчителя музичного мистецтва на загальнонауковому рівні були визначені системний і цілісний підходи. З огляду на те, що організацію педагогічного процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва слід розглядати в контексті методологічних підходів, вважаємо, що даний процес буде найбільш ефективно здійснюватися в процесі інтеграції наступних підходів: психолого-орієнтовного, при якому в центрі уваги знаходяться знання (загальноосвітні, психолого-педагогічні, музично-професійні) як духовне багатство людства, придбані в процесі науково-творчих пошуків і накоплення історичного культурного досвіду; особистісно-діяльнісного, що полягає у ставленні викладача до студента як особистості, самостійного і відповідального суб'єкта власного розвитку і в той же час як суб'єкта виховного впливу; культурологічного, згідно з яким освіта є елементом педагогічної технології, яка реалізує ідеї освіти в людинотворчих, культуротворчих, самоорганізуючих, смислопороджуючих процесах; компетентнісного, в основі якого лежить принцип самоосвіти, що дозволяє особистості безперервно перетворювати власне життя і професійну діяльність.

Реалізація позначених підходів визначається опорою на принципи: спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості (облік універсальності професії і різних видів професійної діяльності), системності (системної організації багатоспрямованої професійної освіти і широкого діапазону форм), науковості (наукового змісту дисциплін), свідомості і самостійності (активне використання особистісного потенціалу, творчого ставлення до пізнавальної діяльності, особиста ініціатива студента і самостійність у навчально-музичній, творчій та науково-дослідницькій діяльності).

Виявлено педагогічний потенціал вокально-хорового навчання у

формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва. Розкрито можливості кожної дисципліни вокально-хорового циклу («Постановка голосу», «Хоровий клас», «Основи диригування», «Хорознавство» тощо), які освоюються майбутніми вчителями музичного мистецтва в опорі на підготовку хормейстера з урахуванням специфіки вокально-хорової роботи в загальноосвітній школі.

Список використаних джерел до першого розділу

- 1.Алиева М.Б. Формирование навыков самообразования у подростков в учебной деятельности самообразованию: автореф. дис. ... канд.пед. наук 13.00.01 [Текст] / М.Б. Алиева. – Махачкала, – 2008. – 19 с.
- 2.Алімова С. Психолого-аналітичні аспекти використання методів активізації творчого мислення студентів /С.Алімова //Психологія і суспільство. – 2005.– № 1. – С. 63-68 44.
- 3.Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития : Инновационный курс : в 2 кн. /Валентин Иванович Андреев. – Казань, 1998. – Кн. 2. – 320с.
- 4.Асафьев Б. Музыкальная форма, как процесс /Борис Владимирович Асафьев. Кн. 1 и 2. М.; Л. : Музыка, 1971. – 379 с.
- 5.Бабич М., Вітвицька С.С. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу /М.Бабич, С.С.Вітвицька //Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н.М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 77-80.
6. Безниско Е.Д. Самообразование как условие личностно-профессионального роста учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Е.Д. Бездениско. – Ростов-на-Дону, 2007. – 26 с.
7. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади: наук. видання / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с. – (Твори : в 2 кн. / І. Д. Бех , кн. 2).
8. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості /І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. –1997. –№І. – С. 124-129.
- 9.Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур: Теоретические основы программы [Текст] // Психологическая наука и образование / В.С. Библер, М.М. Бахтин, 1998. - № 4. – С. 66-73.
- 10.Бондаревская Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студентов высш.пед учеб.

заведений, слухателів ІПК, учителів [Текст] /Е.В.Бондаревская, С.В. Кульневич – М.; Ростов-на-Дону: ТЦ «Учитель», 1999. – 558 [5] с.

11.Бумагіна О. Самоосвіта вчителів / О.Бумагіна // Завуч. – 2002. – № 36. – С. 12-15.

12.Бухлова Н. Навчаємось вчитися : діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів / Н. Бухлова. – К. : Шкільний світ ; вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.

13.Верченко Н. Самоосвітня діяльність педагога в міжкурсовий період підвищення кваліфікації / Н.Верченко //Нова педагогічна думка. – 2008. – № 4. – С. 127-130.

14.Вишпінська Я. Роль самоосвіти у професійному становленні вчителя музики / Я. Вишпінська // Вісник Львівського ун-ту. – Львів, 2012. – Вип. 28. – (Серія "Педагогіка"). – С. 43–53.

15.Выготский Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 342 с.

16.Волобуєва Т.Б. Самоосвітня діяльність керівника [Текст] / Т.Б. Волобуєва. – Харків: Основа, 2005. – 112 с.

17. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навч. посібник / В.М.Галузинський, М.Б.Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.

18.Ганин Е.А. Современные информационные и коммуникационные технологии как средство самообразования будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 /Е.А.Ганин. – Чита, 2004. – 21 с.

19.Гергуль С. Організація самоосвітньої діяльності вчителів Павлиської середньої школи (на матеріалі педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського) / С.Гергуль // Рідна школа: науково-педагогічний журнал. – К.: Деміур. – 2005. – № 6. – С. 44-47.

20.Гончаренко С. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

21.Грибкова О.В. Теория и практика формирования профессиональной

культуры педагога-музыканта: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 [Текст] / О.В. Грибкова. – М., 2010. – 52 с.

22.Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / Гриньова В.М. – К., 2000. – 417 с.

23.Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов [Текст] / А.К. Громцева. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.

24.Гуменюк О. Психолого-педагогічна культура як сутнісна характеристика професійної діяльності викладача вищого навчального закладу /О.Гуменюк // Університетські наукові записки. – 2008. – №2. – С. 406-410.

25.Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей [Текст] /А.Дистервег// Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.

26.Дуткевич Т. Загальна психологія (конспект лекцій): навчальний посібник /Тетяна Вікторівна Дуткевич. – Кам'янець-Подільський, 2002. – 96 с.

27.Живов В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] /В.Л.Живов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с. к /С.У. Гончаренко. – К.:Либідь, 1997. – 376 с.

28.Жорова І.Я., Кузьмич Т.О., Назаренко Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації / І.Я. Жорова, Т.О. Кузьмич, Л.М. Назаренко. – Херсон: РПО, 2012. – 48 с.

29.Закиров Г.С. Организация самообразования учащейся молодежи. – 2-е изд., дополн. [Текст] / Г.С. Закиров. – Казань: КГПУ, 2000. – 165 с.

30.Земскова Л. А. Формирование у учащихся VIII-IX классов стремления к самообразованию (на основе связи обучения с жизнью в преподавании иностранных языков и географии): автореф. дис. ... канд. пед.

- наук: 13.00.01 [Текст] / Л.А.Земскова. – Рязань: РГПИ, 1976. – 19 с.
- 31.Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя; Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
- 32.Зязюн І.А. Краса педагогічної дії / І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. – К. : УФІМБ, 1997. – 302 с.
- 33.Иванов-Радкевич А.П. О воспитании дирижера [Текст] /А.П. Иванов-Радкевич. – М.: Музыка, 1973. – 78 с.
- 34.Каган М.С. Опыт системного анализа / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328с.
- 35.Казачков С.А. От урока к концерту [Текст] / С.А. Казачков. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1990. – 343 с.
- 36.Кан-Калик В.А., Никандров И.Д. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик. – М.; Педагогика, 1990. – 142 с.
- 37.Квардіціус Л. Професійна самоосвіта вчителя. / КвардіціусЛ. // Управління школою. – 2006. – № 13. – С.24-28.
- 38.Кифер М.А. Проблемы развития и совершенствования музыкально-педагогического самообразования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.736 – культурно-просветительская работа [Текст] / М.А. Кифер. – М., 1972. – 26 с.
- 39.Клочко А.О. Самоосвітня діяльність вчителя як педагогічна проблема [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2klochko/klochko.htm.
- 40.Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 256 с. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 256 с.
- 41.Кремінь В. Україна в контексті глобалізму / В.Кремінь, В.Ткаченко. – К. : Вид. Центр “Друк”, 1998. – 61 с.
- 42.Малик Н. Самоосвіта педагогів як професійна компетентність / Н.Малик // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 1.

– С. 66-67.

43.Максимец С.М. Вплив емпатійності на соціальну адаптацію майбутніх вчителів. /С.М. Максимець. Автореф. ... канд. психол. наук. – Одеса, 2000. – 18 с.

44.Маслікова І. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту/І. Маслікова //Управління школою. – № 11, 2004.: «Основа».

45.Маслов А.С. Воспитание мотивации самообразования у учащихся педагогического училища: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] /А.С.Маслов. – Казань., 1986. – 247 с.

46.Медынский Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника [Текст] / Е.Н. Медынский. – М.: Наука, 1918. – 322 с.

47.Морщакова О. Самовизначення особистості у системі взаємовідносин «людина-світ» у рамках філософії віта культури /О. Морщакова // Психологія і суспільство. – 2008. – №1. – С. 25-34/

48.Мурзіна А.В. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2009. – №3. – С. 22-27.

49.Научитель О.Д. Ціннісні орієнтації студентів: психологічні фактори формування, розвитку, трансформації: Автореф.дис.канд.психол.наук: 19.00.07 /О.Д. Научитель. – К., 1999. – 17 с.

50.Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога.4-е изд. [Текст] /Г.Г. Нейгауз. – М., Музыка, 1982. – 300 с., ил., нот.

51.Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст] /Под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 368 с.

52.Ольхов К.А. О дирижировании хором: краткое пособие для молодых педагогов музыкальных училищ [Текст] /К.А. Ольхов. – Л.: Музгиз, 1961. – 108 с.

53.Організація самостійної роботи студентів з педагогіки: В.І. Євдокимов, Т.П. Агапова, І.В. Гавриш, В.В. Луценко. – Х.: ХДПУ

імені Г.С. Сковороди, 2000. – С. 83.

54.Павлова Л.Н. Содержание и организация самообразовательной деятельности по формированию субъективной активности студентов: автореф. дис канд. пед. наук [Текст] / Л.Н. Павлова. – Красноярск, 2000. –19 с.

55.Пазовский А.М. Записки дирижера [Текст] / А.М. Пазовский. – М.: Советский композитор, 1968. – 558 с.

56.Підласий І.П. Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів / І.П.Підласий. – К. Т-во “Знання” УРСР, 1981. – 48 с.

57.Подольак Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої :школи: підручник. Л.Г..Подольак, В.І. Юрченко. – 2-е вид. – К.: Каравела, – 2008. – 36 с.

58.Преображенская И.Н. Формирование самообразовательной компетенции студентов художественно – графических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / И.Н. Преображенская. – Волгоград, 2008. – 22 с.

59.Райский Б.Ф., Развитие у школьников стремления к самообразованию [Текст] / Б.Ф. Райский, М.В. Матюхина, Г.И. Школьник. – Волгоград : ВГПИ, 1973. – 190 с.

60.Рідкоус О.В. Підготовка вчителя до самоосвітньої діяльності як складова його професійного зростання / О.В.Рідкоус. – Педагогічний альманах: збірник наукових праць. – 2008. – С. 132-139.

61.Рубакин Н.А. Практика самообразования: среди книг и читателей: Опыт системы самообразовательного чтения применительно личным особенностям читателей [Текст] / Н.А. Рубакин. – М.: Наука, 1914. – 259 с.

62.Сабилова Г.Б. Развитие самообразования студентов педагогического колледжа (на материале подготовки учителей музыки): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] /Сабилова Г.Б. - Казань, 2000. – 236 с.

63.Салій С.І. Самоосвіта молодого вчителя /С.І. Салій // Радянська школа. – 1991. – № 1. – С. 86.

64.Санжарівська Н.В. Самоосвітня діяльність педагогів

/ Н.В.Санжарівська // Управління школою. – 2010. – №1 . – С. 17-19.

65.Скрипник В. Особливості перебігу та самосприйняття соціально психологічної адаптації студентів-першокурсників /В.Скрипник // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С.87-93.

66.Словник - довідник з професійної педагогіки /за ред. А.В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 364 с.

67. Соколов В.Г. Работа с хором [Текст] / В.Г. Соколов. – М.: Сов. Россия, 1964. – 152 с.

68. Соціолого-педагогічний словник [ред.-упоряд. В.Радул]. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.

69.Фурман В. Проблематика особистісної рефлексії студента в аналітичному висвітленні /В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2008. – №4. – С. 11.

70.Хуторской А.В. Современная дидактика./ А.В. Хуторской. – СПб. Питер, 2001. – С. 240.

71.Ципко В. Психолого-педагогічні підходи до формування цінностей студентів у процесі навчання суспільствознавчих дисциплін /В. Ципко // Рідна школа. – №1-2 січень-лютий) 2011. – С. 13-17 .

72.Черемних К. Вплив професійного самовизначення студентів на їхню самооцінку та ідентифікацію/К.Черемних // Психологія і суспільство. – 2006. – №1. – С. 127-132. .

73.Чжан Танлінь. Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність, зміст, структура, шляхи формування / Чжан Тан Лінь //Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. № 1 (59). 2019 р. / Заг. редакція – проф. Матвієнко О. В., укладач – канд. пед. наук, доц. Кудіна В.В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2019. – С. 77-86.

74.Чжан Тан Лінь. Формування культури самоосвіти майбутніх учителів музики у вокально-хоровому навчанні /Чжан Тан Лінь//Сучасна мистецька освіта.ІІІ Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського 6-7 березня 2019 року. – К., 2019. – С.334-337.

75.Яковец Т.Я. Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Т.Я. Яковец. Курган. гос. ун-т. – Курган,1999. – 23 с.

76.Savchenko Regina, CULTURALITY OF MUSIC-PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS ARTISTIC EDUCATION // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал. – К. : Міленіум, 2018. – № 3. – С. 218-222.

Матеріали розділу знайшли відображення у наступних публікаціях автора: [73; 74].

РОЗДІЛ 2.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ НАВЧАННІ

2.1. Технологія формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін

Педагогічна технологія як професійна категорія освіти привертає увагу дослідників в Україні і за кордоном з початку 60-х років 20 століття. У середині 70-х рр. ХХ століття з'явилася велика кількість визначень педагогічної технології з використанням поняття оптимізація, де педагогічна технологія трактувалася як галузь знань, пов'язаних із системою приписів, що забезпечують оптимізацію навчання на основі новітніх досягнень науки і техніки.

Зарубіжні професійні педагоги-технологи розглядали педагогічну технологію як процес розробки і оцінювання ефективних педагогічних систем, що включає постановку цілей, конструювання набору порцій навчального матеріалу, створення умов для контролю якості та його засвоєння учнями, опис критеріїв оцінювання результатів навчання [29].

На сучасному етапі предмет педагогічної технології розуміється як галузь організації педагогічної праці, яка охоплює сферу практичних взаємодій суб'єктів освіти в діяльності, організованої на основі чіткого визначення мети, систематизації, алгоритмізації прийомів навчання. Педагогічною наукою і практикою накопичено достатній обсяг інформації про педагогічні технології, серед яких виділяються технології контекстного, модульного, проблемного, концентрованого, програмованого навчання тощо.

Проблеми педагогічної технології розроблено в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників О.Антонова, В.Беспалька, І.Богданова, В. Гоптарева, Ф.Гизатуллина, О.Дубасенюка, М.Левіної, М.Левківського, В.Ортинського,

Р.Насібуллова, Г. Селевка та ін .

Технологічний підхід відкриває нові можливості для концептуального і проектувального освоєння різних галузей в освіті, наприклад, дозволяє:

- з більшою визначеністю передбачати результати і керувати педагогічними процесами;
- аналізувати і систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід та його використання;
- комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми;
- забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості;
- зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину;
- оптимально використовувати наявні в розпорядженні ресурси;
- обирати найефективніші, розробляти нові технології та моделі для вирішення соціально-педагогічних проблем.

Педагогічна технологія розглядається, як проект педагогічної системи, який здійснюється на практиці [4]; як «проект і реалізація системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення цілей освіти та розвитку особистості учнів» [16, с.14]; як «конкретні, персоніфіковані моделі процесів навчання, виховання, розвитку, що застосовуються педагогами у своїй діяльності» [9, с.38].

Під педагогічною технологією розуміється «міждисциплінарний конгломерат ідей, тенденцій, концепцій, систем, підходів, способів, методів і засобів навчання, що використовуються для підвищення ефективності освіти і які мають зв'язки (відносини) з усіма галузями педагогічної теорії і практики» [7, с. 90].

Уточнюючи трактування поняття «освітня технологія», виявлено, що ґрунтуючись на проведеному порівнянні «технології навчання» і «освітньої технології», «освітні технології визначають змістовно-інформаційний аспект, а технології навчання – процесуальний», при цьому не встановлюється чітких розмежувань. Процесуальний аспект визначається особливостями, засобами і умовами функціонування будь-якої технології. Підкреслюється, що

технологічні процеси не можуть розглядатися окремо від змісту [20, с.23].

Виявлено такі параметри, яким має відповідати педагогічна технологія: системність (комплексність, цілісність); науковість (концептуальність); структурованість (ієрархічність, логічність, алгоритмічність, процесуальність, спадкоємність, варіативність); керованість (діагностичність, прогнозованість, ефективність, оптимальність, відтворюваність).

Сучасна педагогічна наука враховує специфіку професії, а саме: варіювання умов в освітньому процесі; безперервний процес науково-творчого пошуку педагога; велику кількість нестандартних ситуацій, для вирішення яких викладач змушений змінювати намічені заздалегідь плани. В результаті педагогікою стали розглядатися гнучкі технології, під якими розуміють зміст і процес розгортання певних технологічних одиниць, орієнтованих на конкретний педагогічний результат, здатних оперативно реагувати і мобільно адаптуватися до умов, що змінюються, тобто адаптуватися до варіативності рівнів складності і труднощів освітньої діяльності.

Проаналізувавши різні варіанти визначень педагогічної технології та її варіантів (освітньої технології, технології навчання), ми в дослідженні спираємось на наукові позиції Г. Селевка [22, с.4] і розглядаємо педагогічну технологію як гнучку систему функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, що побудована на науковій основі, запрограмована в часі і в просторі, призводить до намічених результатів.

Спираючись на отримані висновки, було розроблено технологію формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін та відображено її у вигляді моделі-схеми.

Пропонуємо класифікаційну характеристику розробленої педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін відповідно до запропонованої класифікації Г. Селевка [22] за 15 параметрами (табл.2.1)

Таблиця 2.1

**Класифікаційна характеристика технології формування
культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного
мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін**

№	Класифікаційні параметри (за Г.Селевком)	Характеристика технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва
1	за рівнем застосування	комплексно-предметна
2	за філософською основою	гуманістична
3	за основним методологічним підходом	системна, особистісно-орієнтована, комплексна, інтегрована
4	за фактором розвитку	соціогенна, психогенна
5	за науковою концепцією передання та освоєння досвіду	асоціативно-рефлекторна, розвиваючого навчання та виховання, когнітивна, діяльнісна
6	за орієнтацією на особистісні сфери та ключові компетенції індивіду	інформаційна, операційна, спрямована на саморозвиток, дієво-практична, творча
7	за характером змісту та структурою	професійно-орієнтована, загальнокультурна, конкретно - предметна, естетична, комплексна
8	за видом соціально- педагогічної діяльності	освітня, виховна, розвиваюча
9	за типом управління освітньо-соціальним процесом	класична, програмна, заснована на самостійному вивченні інформації, така, що використовує систему «консультант», саморегульована
10	за домінуючими методами та способами навчання	пошукова, дослідницька, діалогічна, активна, розвиваюча
11	за організаційними формами	індивідуальна, колективна, самостійна

12	за переважанням засобів навчання	вербальна, знакова, наочна, асоціативна, програмова, практична
13	за підходом до того, хто навчається та орієнтації педагогічної взаємодії	демократична, та, що сприяє організації самоосвіти
14	за напрямком модернізації та ставленням до традиційної освітньої системи	заснована на активізації та інтенсифікації самоосвітньої діяльності
15	за категорією об'єктів педагогічного впливу	спрямована на професійну освіту, де студенти педагогічного ЗВО – майбутні вчителі музичного мистецтва

Розроблено модель технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва (Рис.2.2), яка має такі складові: цільовий елемент (мета); методологічний елемент (методологічні підходи та принципи навчання); змістовно-процесуальний елемент (зміст вокально-хорових дисциплін, методи, форми роботи, засоби навчання), діагностично-результативний елемент (компонентні показники самоосвітньої культури студента-музиканта, педагогічні діагностики, рівні).

У цільовому елементі культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва виступає як підсумковий орієнтир. Методологічний елемент містить сукупність методологічних підходів і педагогічних принципів, спираючись на які проводилося дослідження. Провідним підходом визначено компетентнісний, як інтегруючий системний, цілісний, психолого-орієнтований, особистісно-діяльнісний і культурологічний підходи; ґрунтується на принципі самоосвіти, що дозволяє особистості студента безперервно перетворювати власне життя і професійну діяльність.

Компетентнісний підхід визначається як методологічна орієнтація в

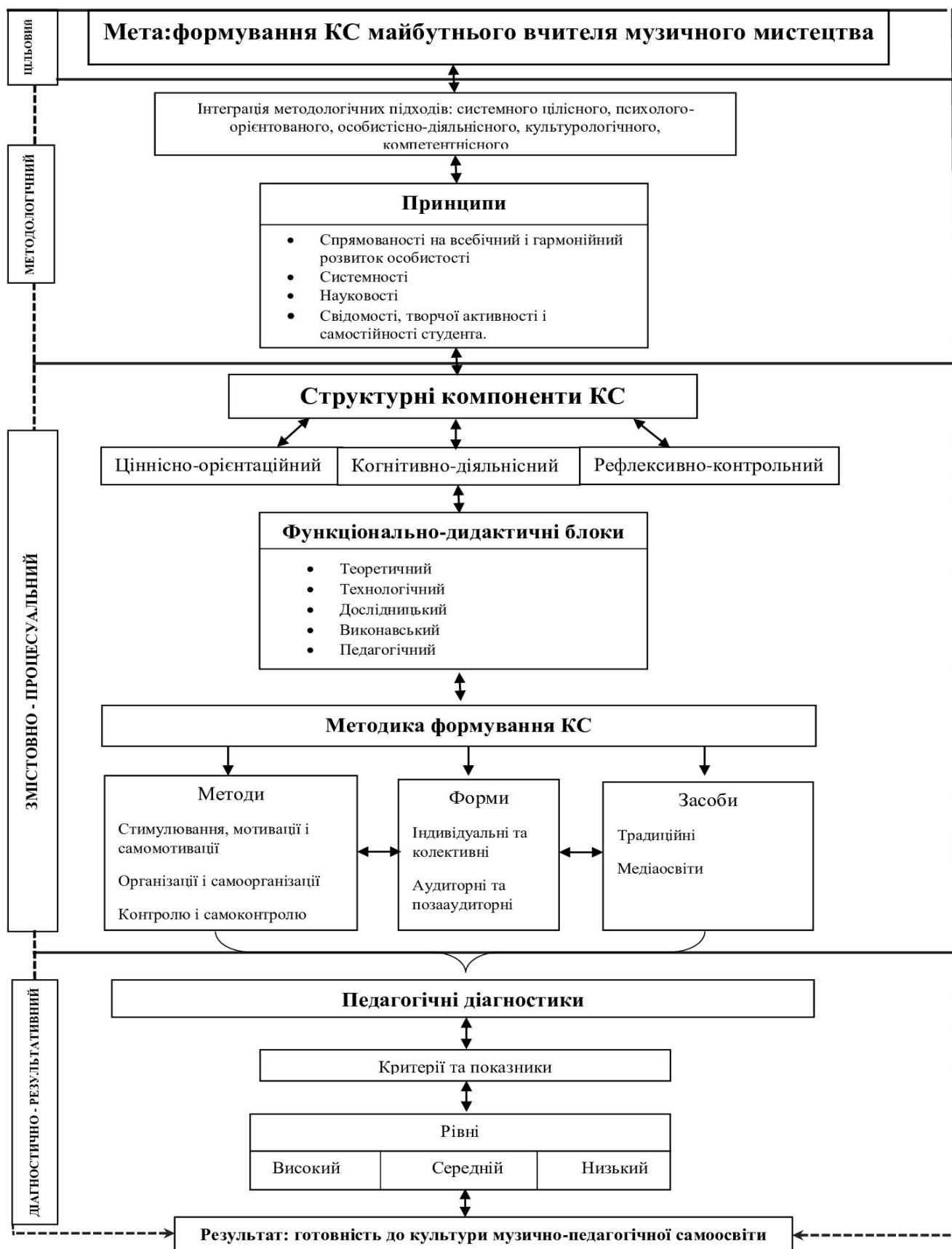


Рис. 2.2. Модель технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва

педагогічній діяльності, яка дозволяє через опору на комплекс понять, ідей і способів дій реалізувати процеси самопізнання і самореалізації особистості студента, розвитку його неповторної індивідуальності.

Реалізація підходів здійснюється в опорі на сукупність педагогічних принципів навчання, які задають загальні орієнтири і напрямки побудови педагогічного процесу і управління.

Педагогічні принципи навчання служать універсальним засобом систематизації педагогічної інформації, що розкривають сутність того чи іншого підходу до освітнього процесу. У науково-педагогічній літературі визначені критерії віднесення тих чи інших ідей до принципів навчання:

- інструментальність принципу, яка полягає в можливості його застосування і відомому способі застосування;
- універсальність принципу, тобто віднесення принципу до всього навчання або до такого його елементу, без якого навчання не може бути здійсненим;
- необхідність принципу, що складається в неможливості організувати без нього повноцінне навчання;
- незалежність принципів, їх неперехрещеність, непідміняємість іншими принципами;
- достатність всієї сукупності принципів, що забезпечує цілісний і повноцінний процес навчання.

Всім зазначеним критеріям найбільшою мірою відповідає визначення дидактичного принципу В. Загвязинським: «це інструментальне, дане в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції, це методологічне відображення пізнаних законів і закономірностей, це знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання, виражені в формі, що дозволяє використовувати їх в якості результативних норм практики» [11, с. 67].

Щоб з'ясувати роль і місце принципу самоосвіти серед інших принципів, необхідно в якості критерію систематизації назвати таку властивість, яка дистанціювала б цей принцип від всіх інших. Тільки коли

принцип самоосвіти виступить у ролі самостійного елемента обраної системи принципів, буде зрозуміла його підпорядкованість і віддаленість від інших елементів системи.

Виступаючи одним з ланок актуалізації набутих знань, самоосвіта веде до самореалізації особистості в освітній сфері, виступає джерелом професійного самовдосконалення та соціальної адаптації. При цьому ефективність самоосвіти визначається мірою відповідності стратегії самореалізації особистості розвитку соціального цілого. Принцип самоосвіти акцентує увагу на цю особливість педагогічної взаємодії, підкреслює необхідність цілеспрямованого здійснення комплексу заходів з модернізації навчально-пізнавальної діяльності відповідно до зміни умов, предмета і засобів громадської праці.

Основним критерієм виділення самоосвіти в якості незалежного принципу служить адаптаційний критерій, що характеризує взаємодію основних структурних елементів освітнього процесу: навчальної як суб'єкта педагогічного впливу і навчально-пізнавальної діяльності та об'єкта навчального пізнання, представленого системою наукових знань і технологіями виробництва, які постійно удосконалюються.

Згідно з цим критерієм можна виділити три групи принципів, спрямованих на вдосконалення цілком певних взаємодій:

- 1) принципи адаптаційної взаємодії вчителя з учнем;
- 2) принципи адаптаційної взаємодії вчителя з об'єктом навчального пізнання;
- 3) принципи адаптаційної взаємодії учня з об'єктом навчального пізнання.

До першої групи принципів можна віднести принципи доступності, систематичності, вмотивованого навчання та ін. Другу групу складають принципи науковості, послідовності, міжпредметних зв'язків тощо. У третю групу входять принципи активності, свідомості, міцності і деякі інші.

Принцип самоосвіти може бути віднесений до однієї з виділених груп

принципів в залежності від суб'єкта самоосвіти. Дійсно, в педагогічному процесі можливі два типи самоосвіти:

- самоосвіта того, хто навчає;
- самоосвіта того, хто навчається.

Принцип самоосвіти, віднесений до третьої групи принципів, є методологічним принципом самоосвіти учня. Він відображає спрямованість процесу навчання і виховання на формування пізнавальної діяльності, керованої самим суб'єктом діяльності з метою придбання систематичних знань в якійсь галузі науки, техніки, культури. Принцип самоосвіти лежить в основі всіх інших принципів, що належать третій групі, і існує одночасно в трьох аспектах – в технологічному (принципова, якісна сутність), в змістовному (що має онтологічний і логічний аспект) і в генетичному (що відбиває важливі риси їх формування).

Хоча сучасне трактування педагогічних принципів орієнтує на всебічний розвиток освітньо-пізнавальної діяльності, ідея керівництва самоосвітою ще не отримала в дидактичній теорії досить чіткого відображення. Тому вважається за необхідне конкретизувати принцип самоосвіти поруч конкретних принципів і вимог, що належать третій групі і забезпечують безперервну орієнтацію процесу навчання на самоосвіту.

Отже, серед принципів процесу формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва ми виділяємо наступні: принцип спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента. принцип системності, принцип науковості, принцип свідомості, творчої активності і самостійності. Визначимо роль і значення кожного з них.

Для реалізації основної мети моделі, необхідно керуватися принципом спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента. Як було розглянуто в попередньому розділі дисертації, професія вчителя музичного мистецтва характеризується універсальністю, яка реалізується в таких видах професійної діяльності, як конструктивна,

музично-виконавська, комунікативно-організаторська, дослідницька, індивідуально-стильова. Виходячи з цього, процес навчання майбутнього фахівця покликаний всебічно розвивати вище означені види професійної діяльності, а також розвивати інтелектуальну, волюву, емоційну, моральну сфери особистості студента, які в своїй сукупності дозволять сформувати самоосвітню культуру вчителя музичного мистецтва.

Принцип системності є основою професійного навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Наявність багатоаспектного змісту освіти вчителя музичного мистецтва та полідисциплінарного сенсу багатопредметності (комплекс вокально-хорових дисциплін, комплекс педагогічних дисциплін, музично-теоретичних дисциплін тощо) виникає необхідність системно структурувати навчальний матеріал з рельєфним позначенням спеціальнопредметних і міжпредметних зв'язків, виокремлення в досліджуваному матеріалі провідних понять і категорій, встановлення їх зв'язків з іншими поняттями і категоріями (причинні, функціональні, емоційні, інтонаційні тощо), розкриття їх генези.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст навчання науково відображав сучасний стан професійної галузі. Тому, відповідно до цього принципу в ході навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо орієнтуватися на формування логіки наукового мислення і озброєння майбутніх фахівців елементами наукової організації навчально-професійної праці.

Принцип свідомості, творчої активності і самостійності передбачає активне використання особистісного потенціалу студента, їх творчого ставлення до пізнавальної діяльності, особисту ініціативу і самостійність у навчальній, творчій та науково-дослідницькій діяльності. Свідоме й активне вчення можливо лише при усвідомленні студентом мети і значення своєї освітньої діяльності, володінні вміннями і навичками, необхідними для досягнення цих цілей, тобто, майбутній вчитель музичного мистецтва має вміти скеровувати свою навчально-пізнавальну діяльність.

Формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного

мистецтва – це складний процес, який протікає під впливом багатьох чинників. Вивчення літератури з проблеми дослідження, особистий досвід автора дозволили розробити і впровадити в освітній процес модель формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокально-хорової підготовки, ефективність якої залежить від створення наступних педагогічних умов: систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні; методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом; здійснення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача; реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Завдання формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін спрямувало необхідність відповідної зміни змістовно-процесуального елемента моделі. Традиційний зміст вокально-хорових дисциплін набув структурного перетворення, в результаті якого утворилися п'ять основних функціонально-дидактичних блоків – теоретичний, технологічний, дослідний, виконавський, педагогічний.

У зміст теоретичного блоку входять теоретичні знання в області вокально-хорового мистецтва – це знання з історії та теорії вокально-хорового виконавства; теоретичні знання про техніку диригування (диригентські схеми, види аутфактів, види ведення звуку, штрихи, володіння динамікою тощо); знання про музичні стилі та їх трансформації в диригентському жесті (кистева, гнучка і цільнофіксована техніка); знання хорової (аудіо, відео, нотної) літератури; володіння спеціальною термінологією тощо.

Технологічний блок відповідає за трудомістку роботу з вироблення

диригентської (мануальної) техніки – це володіння диригентським апаратом, системою афтактів, різними видами ведення звуку, диригентською аплікатурою, типами диригентської техніки: кистьовою, цільногібкою, фіксованою, змішаною тощо. Зміст цього блоку включає самостійну роботу студента за попередньою роботою над хоровою партитурою (диригентське освоєння).

Дослідницький блок. Володіння прийомами дослідницької діяльності, аналітичним мисленням, розвиненою усною промовою і письмовим викладом є основою професії вчителя музичного мистецтва і формується в самостійній роботі студента над хоровою партитурою, у вигляді підготовки та виступів на семінарах і конференціях, в письмових анотаціях на вокально-хорові твори.

Виконавський блок за характером є пізнавально-творчим і спрямованим на моделювання хорового звучання в різних видах діяльності: виконання хорової партитури на фортепіано, вокальне виконання голосів хорових партій, диригування виконанням хорової партитури на фортепіано концертмейстером, диригування хоровим колективом в умовах концертного виступу.

Педагогічний блок включає роботу по двох напрямках: вивчення науково-педагогічних праць авторитетних хорових диригентів та виконавців, вивчення питань виховання хормейстера і хорового колективу представляє перше – теоретичне спрямування. Друга лінія – це практична професійно-орієнтована діяльність студентів, що формує педагогічний досвід студентів у наступних видах діяльності: при відборі і роботі над шкільним пісенним репертуаром, при плануванні хорової репетиції (постановки музично-педагогічних завдань) і роботі з хоровим колективом в реальних професійних умовах.

Запропонована систематизація змісту вокально-хорових дисциплін дозволить викладачеві гнучко впливати на процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, використовуючи у

своїй діяльності можливості створення диференційованих (з окремо взятих функціональних блоках) і інтеграційних проблемних ситуацій.

Мета, методологічні підходи, педагогічні принципи, вироблені перетворення в змісті вокально-хорових дисциплін зумовили вибір певних методів, засобів, форм організації процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Згідно положення стосовно формування культури самоосвіти здійснюється в процесі навчально-педагогічної взаємодії, виділяємо три групи методів навчання, без яких неможливо досягти передбачених метою результатів.

Перша група – методи стимулювання, мотивації та самомотивації навчання, в складі даної групи: методи формування пізнавального інтересу та методи формування навчально - професійного обов'язку;

Друга група – методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності. До цієї групи входять перцептивні методи, спрямовані на передачу і сприйняття навчально-професійної інформації, отриманої згідно почуттів (словесні, наочні, аудіовізуальні, практичні методи); логічні методи (організація і здійснення логічних операцій); гностичні методи (організація і здійснення розумових операцій) і методи самоврядування навчально-пізнавальними діями);

Третя група – методи контролю і самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності, у складі – методи проміжного і підсумкового контролю.

Змістовно-процесуальний елемент моделі технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва містить також форми організації навчання, які розуміються дидактами як «конструкції відрізків процесу навчання, що реалізуються в поєднанні керуючої діяльності вчителя і керованої діяльності учня по засвоєнню певного змісту навчального матеріалу і освоєння способів діяльності» [23, с.251].

Діапазон форм навчання з вокально-хорових дисциплін досить широкий: індивідуальні та колективні заняття, аудиторні та позааудиторні форми самостійної роботи студентів. В освітньому процесі вони реалізуються комплексно, що дозволяє активно формувати освітні комунікації, здійснювати міжпредметні зв'язки.

З огляду на сучасні вимоги до організації освітнього процесу з провідною самоосвітньою діяльністю студента, активна діяльність студента-музиканта в науково-дослідній сфері збільшилася завдяки застосуванню позааудиторних форм самостійної роботи. Серед них слід перерахувати такі: підготовку доповідей і участь в науково-практичних конференціях різного статусу (факультетських, університетських, всеукраїнських, міжнародних); публікації в наукових збірниках і журналах; участь у спеціальних конкурсах, тематичних концертах, музично - освітніх лекторіях і фестивалях.

Крім того позааудиторними формами музично-педагогічної самоосвіти є систематичні відвідування концертів класичної музики, театральних вистав, музеїв, виставок, семінарів, лекторіїв, майстер-класів, курсів тощо, які сприяють розширенню культурного та професійного кругозору майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Засоби навчання. Традиційно під засобами навчання прийнято розуміти підручники, нотну літературу та навчальні посібники, наочні засоби навчання і демонстраційні пристрої, технічні засоби викладання тощо. У моделі всі традиційні і засоби мультимедіа знаходять активне застосування визначенню результативності технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін.

Наступний структурний елемент – діагностично - результативний, служить визначенню результативності технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін. Виходячи із структурних компонентів культури самоосвіти майбутнього вчителя

музичного мистецтва, які виступають в якості критеріїв її сформованості (ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-контрольного) і показників, що відображають їх характеристики, визначено три рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін: низький, середній, високий.

Низький рівень: 1) ціннісно - орієнтаційний компонент (відсутність розуміння зв'язку самоосвіти з особистими і професійними інтересами; відсутність прагнення до саморозвитку та освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці; відсутність розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; слабо виражене бажання відбутися в професії і завоювати авторитет); 2) когнітивно-діяльнісний компонент (базові знання з вокально-хорових дисциплін безсистемні, носять ізольований характер; відсутність умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; слабо виражене володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); невміння інтерпретувати вокально-хоровий твір на основі комплексного аналізу; епізодичне застосування базових знань з методики роботи з хором; слабо виражене володіння навичками репетиційної роботи); 3) рефлексивно-контрольний компонент (недостатнє розуміння цілей, ідеалів, смислів, прагнень, необхідних особистості вчителя музичного мистецтва; слабо виражене володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; недостатнє володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності).

Середній рівень: 1) ціннісно-орієнтаційний компонент (розуміння зв'язку самоосвіти з особистими і професійними інтересами; нестійка потреба в саморозвитку і освоєнні новаторського досвіду в музичній педагогіці; недостатнє розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання;

недостатня потреба відбутися в професії і завоювати авторитет; 2) когнітивно-діяльнісний компонент (базові знання з вокально-хорових дисциплін у поєднанні з неусвідомленими міжпредметними зв'язками; скуте застосування умінь самоосвітньої діяльності: цілепокладання, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; часткове володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); неяскраво виражене вміння інтерпретації вокально-хорового твору на основі комплексного аналізу; застосування базових знань з методики роботи з хором; неяскраво виражене володіння навичками репетиційної роботи); 3) рефлексивно-контрольний компонент (розуміння цілей, ідеалів, смислів, прагнень, необхідних особистості вчителя музичного мистецтва; часткове володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; епізодичний прояв володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності).

Високий рівень: 1) ціннісно-орієнтаційний компонент (установка на зв'язок самоосвіти з особистими і професійними інтересами; мотивована спрямованість на саморозвиток і освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці; розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; прагнення відбутися в професії і завоювати авторитет); 2) когнітивно-діяльнісний компонент (різнобічні знання з вокально-хорових дисциплін в єдності з усвідомленими міжпредметними зв'язками; вільне застосування умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; володіння розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, розчленування, узагальнення, класифікація тощо); вміння інтерпретувати вокально-хоровий твір на основі комплексного аналізу; застосовувати базові і додаткові знання з методики роботи з хором; володіння навичками репетиційної роботи); 3) рефлексивно-контрольний компонент (наявність

усвідомлених цілей, ідеалів, смислів, прагнень особистості вчителя музичного мистецтва; володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності).

Результат – готовність до культури музично-педагогічної самоосвіти. Продуктивна самоосвітня діяльність студента-музиканта можлива лише за умови достатньої готовності до неї. Під готовністю студента до музично-педагогічної самоосвіти розуміємо оволодіння майбутнім учителем музичного мистецтва усіма змістовими компонентами самоосвітньої культури і досягнення студентами кожної позначеної характеристики визначаються ступенем сформованості певних, властивих йому показників, що забезпечують перехід на більш високий рівень.

Отже, ефективне функціонування технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін залежить від взаємозв'язку всіх елементів і визначених педагогічних умов.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва

Формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах освітнього процесу є діалектичним процесом, в якому взаємодіють наступні фактори: навчальна та додаткова інформація; форми, методи, засоби навчання і самоосвіти; засоби комунікації та їх характер; особистості викладача і студента. Педагогічною наукою доведено, що процес формування буде ефективним при дотриманні певних педагогічних умов, які створюються в залежності від поставлених цілей.

В області дидактики вищої школи під педагогічними умовами розуміють сукупність заходів, що забезпечують досягнення студентом

певного рівня діяльності.

Поняття «умова» як «те, що робить можливим що-небудь інше, від чого залежить що-небудь інше, що визначає собою що-небудь інше» і як «положення, що лежать в основі чого-небудь, що визначають що-небудь» визначається в Словнику-довіднику з професійної педагогіки [24, с. 304].

«Умова» виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може, отож педагогічна умова є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей [2].

Під педагогічною умовою розуміють зовнішню обставину, що робить істотний вплив на перебіг педагогічного процесу, в тій чи іншій мірі свідомого, сконструйованого педагогом, який передбачає досягнення певного результату [26].

У дослідженні розглядаємо умови як обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організованих форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей [2]. Як показує практика, позитивний результат процесу формування багато в чому визначає комплексна реалізація педагогічних умов.

З огляду на сказане, вважаємо за необхідне створення такого комплексу педагогічних умов, який буде здатний внести корективи в освітній процес з метою посилення мотивації самоосвіти студента, формування готовності до самоосвіти та придбання досвіду самоосвітньої діяльності.

Для визначення педагогічних умов, що сприяють реалізації визначених цілей, спиралися на теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження, узагальнення досвіду власної педагогічної діяльності. В результаті проведеної роботи було створено комплекс, до складу якого увійшли такі педагогічні умови:

- систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні;

- методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом;

- здійснювання процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача;

- реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

Систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні. Серед напрямків виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва вокально-хорові дисципліни займають особливе місце, що пов'язано зі специфікою освоєння професії і великою трудомісткістю самостійної підготовки студента-музиканта. Відповідно до навчальних планів самостійна робота студентів у процесі освоєння вокально-хорових дисциплін представлена наступними видами як-от:

- підбір шкільного репертуару;
- освоєння шкільного репертуару і демонстрація фрагмента уроку «Робота над піснею», що включає бесіду, показ пісні, хормейстерську роботу;
- підбір репертуару для хормейстерської практики зі студентським хоровим колективом, з урахуванням рівня його підготовки і складу хору;
- комплексне освоєння вокально-хорового репертуару (вокальне, інструментальне, мануальне);
- підбір репертуару і додаткових матеріалів для творчих, педагогічних, наукових конкурсів;
- виконання письмових анотацій на вокально-хорові твори;
- підготовка наукових доповідей і статей;
- виконання рефератів і курсових робіт.

Під самостійною роботою студента розуміємо пізнавальну діяльність студента, яка виконується самостійно в аудиторний і позааудиторний час під

методичним керівництвом викладача, яка є початковою формою самоосвітньої діяльності студента і ефективним засобом формування готовності до професійної самоосвіти.

Доведено, що самостійна пізнавальна діяльність студента базується на трьох основних прийомах: «перенесення», «пошук» і «дослідження» [25, с.46]. «Перенесення» – найпростіший з прийомів, застосовується студентом, коли зміст самостійної роботи не є для нього принципово новим, а логічно продовжує вивчене раніше. Спираючись на свій колишній навчально-професійний досвід, студент може здійснювати самостійні кроки в освоєнні нового репертуару за заданим зразком в аналогічному навчальному матеріалі, самостійно адаптувати освоєну навичку в нових умовах за запропонованим алгоритмом.

Прийом «пошук» застосовується в умовах недостатності навчально професійної інформації і спрямований на добування нової інформації, яка, в свою чергу, сприяє формуванню мотивації до виконання самостійної роботи за допомогою виникнення у студента почуття новизни матеріалу, «першого відкриття», які є пізнавальною та професійною значимістю для майбутнього вчителя музичного мистецтва. Прикладом використання прийому «пошук», може служити процес освоєння хорового твору, коли крім виконання єдиних програмних вимог студенту необхідно здійснити самостійну роботу по розширенню кругозору, пов'язаного з хоровим твором, що вивчається.

Наступний прийом «дослідження» є найбільш складним, що спрямовується на оцінку, узагальнення матеріалу, виявлення причинно-наслідкових зв'язків між фактами і явищами. Застосовуючи метод дослідження, студент опановує розумовими операціями (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння), вчиться висувати гіпотези, опановувати послідовністю і логікою дослідження. Цей прийом використовується в усіх різновидах самостійної роботи.

Як показують спостереження, в ході освітнього процесу і на

підсумкових контрольних заходах щодо вокально-хорових дисциплін у більшості випадків у студентів не виникає проблем в самостійній роботі з використанням простих прийомів – «перенесення» і «пошуку». У той же час, прийом «дослідження» освоюється з труднощами, що пов'язано з недостатнім володінням дослідними навичками, а також із специфікою фахової підготовки, що вимагає системної організації навчально-професійного матеріалу, структурування змісту вокально-хорових дисциплін в п'ять основних дидактичних блоків, відповідно напрямкам вокально-хорової підготовки студентів.

Теоретичний напрямок цієї підготовки покликаний оснастити майбутнього вчителя музичного мистецтва теоретичними знаннями – це знання з історії та теорії вокально-хорової освіти і виконавства; теоретичними знаннями про хор, як виконавський колектив; методичними знаннями про роботу з хоровими колективами; теоретичними основами формування техніки диригування; знаннями про художні стилі, напрямки та їх переломлення в хорової звучності за допомогою диригентського жесту; знаннями з хорової літератури, спеціальної термінології тощо.

Методичний напрямок спрямовано на збагачення студента-музиканта технологічним обсягом засобів, до складу якого входять:

а) методика вокального співу (володіння голосовим апаратом, різними видами ведення звуку та ін.);

б) методика і психотехніка хорового співу (володіння вокально-хоровою технікою, освоєння хорового репертуару в репетиційному процесі, концертний виступ у ролях хормейстера і співака хору);

в) педагогічні методики роботи з хоровими колективами (включають теоретичне і практичне моделювання роботи над шкільною піснею, репетиційну роботу з навчальними хоровими колективами та хормейстерську роботу в умовах педагогічної практики в школі).

Дослідницький напрямок відповідає за підготовку і організацію науково-дослідницької діяльності, оволодінням методами дослідницької

діяльності; методами розвитку аналітичного мислення, розвитку усного та писемного мовлення студента. Серед форм організації цього виду діяльності можна перерахувати: попередню роботу над хоровою партитурою, підбір пісенного і хорового репертуару, підготовку наукових доповідей і виступ на семінарах і конференціях, виконання письмових анотацій на вокально-хорові твори, підготовку та захист рефератів та курсових робіт, наукові публікації.

Самостійна вокально-хорова підготовка з виконавського напрямку здійснюється наступним чином. Майбутній фахівець здійснює виконавську діяльність з освоєння навчально-концертного репертуару як артист хору. Займаючи позицію хормейстера, студент проходить довгий шлях: створює моделі хорових творів у різних видах пізнавально-творчої діяльності (виконання хорової партитури на фортепіано, вокальне виконання голосів хорових партій, диригування виконанням хорової партитури на фортепіано концертмейстером). Далі – переходить до реальної репетиційної роботи зі студентським хоровим колективом і диригування в умовах концертного виступу.

Педагогічний сенс представлено так:

а) вивчення науково-педагогічних праць і виконавського досвіду авторитетних хорових диригентів, музикознавчої, методичної та хорової літератури (нотної, аудіо) і шкільного пісенного репертуару, аудіо та відео матеріалів з вокально-хорового мистецтва;

б) практико-орієнтованої навчальної діяльності студентів в організованих професійних умовах, що дозволяють здійснювати формування педагогічного досвіду студентів, а саме:

- підбір і робота над пісенним репертуаром в спеціально створених умовах;

- планування музично-педагогічної діяльності (постановка завдань, знаходження шляхів їх вирішення);

- здійснення репетиційного процесу зі студентським хоровим колективом;

- концертні виступи;

в) особливою навчально-педагогічною взаємодією і різнорольовою діяльністю викладача (організатор індивідуальних і групових занять, лектор, керівник і диригент хорового колективу, науковий керівник) та студента (учень, співак хорового колективу, хормейстер, учитель музичного мистецтва, автор письмових анотацій наукових доповідей тощо).

Отже, теоретичний блок спрямований на збагачення студента теоретичними знаннями в області вокально-хорової педагогіки і мистецтва; метою технологічного блоку є збагачення майбутнього вчителя музичного мистецтва методичним обсягом засобів: технологією диригування, технологією і психотехнікою хорового співу, методиками роботи з хоровими колективами; дослідний блок орієнтований на організацію і педагогічний супровід науково-дослідної діяльності студента-музиканта; виконавський – на оволодіння навичками виконання вокально-хорових творів; педагогічний блок націлений на координування самоосвітньої діяльності студентів по вивченню вокально-хорового репертуару в реальних професійних умовах, аналізу науково-педагогічних праць і виконавського досвіду авторитетних хорових диригентів. Систематизація змісту вокально-хорових дисциплін дозволить викладачеві керувати процесом формування культури самоосвіти майбутнього фахівця; за допомогою організованої самоосвітньої діяльності здійснювати взаємодію між дидактичними блоками та компонентами культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом. Студентство як соціальна категорія – це об'єднана інститутом вищої освіти суспільство молодих людей, яке цілеспрямовано, систематично оволодіває професійними знаннями, вміннями, навичками, досвідом діяльності – професійними компетенціями.

Студентство має низку вікових (від 18 до 25 років) і соціально-

психологічних особливостей. Студентський вік вчені вважають періодом найскладнішого структурування інтелекту. У порівнянні з іншими групами населення, студентство відрізняється високим освітнім рівнем, активним споживанням культури, високим рівнем пізнавальної мотивації, гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості.

Разом з тим студентство неоднорідне, так студенти першого курсу різночуже відрізняються від студентів старших курсів і сильно контрастують зі студентами випускниками. Якщо вважати, що сучасний студент при правильній організації навчання націлений на активну пізнавальну діяльність і самоосвіту, то умовно студентство можна розділити на дві групи: студенти, зорієнтовані на репродуктивно-відтворювальну навчально-пізнавальну діяльність і студенти, зорієнтовані на творчо-дослідницьку діяльність.

У практиці вищої школи намітилася стійка тенденція побудови студентом освітнього шляху або індивідуального освітнього маршруту, у формуванні якого задіяні особистісні мотиви, навчальні та професійні орієнтири.

Педагогічною наукою накопичується база досліджень, присвячених вивченню проблеми індивідуального освітнього маршруту (І.Габа [6], Т.Коростіянець [13], І.Краснощок [14], Н.Лабунська [16], А.Тряпціна та ін.). Вчені вважають, що індивідуальний освітній маршрут студента ґрунтується на особистісно-орієнтованій освітній системі і визначається як цілеспрямована проєктована диференційована освітня програма, що забезпечує студенту позицію суб'єкта вибору, розробки, реалізації освітньої програми при здійсненні викладачем підтримки професійного самовизначення і самореалізації майбутнього вчителя.

Традиційна система підготовки студента - музиканта включала в себе організацію освітнього процесу за індивідуальними планами, з урахуванням унікальності кожного студента, при цьому, відповідальність за рівень професійної підготовки покладалась на викладача. Впровадження в навчальний процес індивідуального освітнього маршруту студента дозволить

зберегти позитивні досягнення музичної педагогіки, при цьому привнести в нього самостійність і самовідповідальність майбутнього вчителя музичного мистецтва за свій професіоналізм.

Структуру індивідуального освітнього маршруту майбутнього вчителя музичного мистецтва складають базовий модуль, що забезпечує реалізацію вимог до підготовки вчителя музичного мистецтва і спеціальні (варіативні) модулі розширеної освіти, спрямовані на поглиблення або нарощування окремих обраних самостійно освітніх напрямків студента з урахуванням його особистісно-творчого потенціалу.

Для музичної педагогіки побудова освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей має принципове значення, оскільки кожен студент позиціонується як творча індивідуальність. Поняттю «індивідуальність» надають різні значення: у вузькому сенсі індивідуальністю називають самобутню творчу особистість, здатну створювати нові художні цінності; в широкому сенсі індивідуальність – це неповторний набір якостей і властивостей кожної окремої особистості. З точки зору психології індивідуальність – це сукупність одиничних, неповторних ознак, що виявляються: в особливостях темпераменту; в специфіці перцептивних процесів; в структурі і ступеня вираженості різних здібностей; в характерологічних якостях і властивостях, притаманних – подібно дактилоскопічному візерунку – тієї чи іншої людини [21, с.7].

У музичній педагогіці існує два напрямки управління індивідуальністю. Представники першого напрямку схильні зрівнювати елементи обдарування студента, вважаючи, що розвиток має бути однаковим в межах стандарту. Хоровий диригент і педагог С.Козачков переконаний, що в результаті застосування першого педагогічного підходу студент втрачає віру в себе, стаючи гладко відполірованим фахівцем, якого «можна покласти в кадровий штабель і занести до реєстру за певним відомством» [12, с. 27].

Видатний піаніст і педагог Г.Нейгауз зазначає: «Всякий досвідчений педагог-практик знає, скільки відхилень від «військової» дисципліни може

залежати від учня і його характеру».... «З учнями позбавленими артистизму і ініціативи, я, природно, вдавався до первісного, імперативного методу. Коли учень сам не пропонує ніякого виконавської задуму, за нього і для нього працює педагог – в надії, що в майбутньому він проявить власну особистість», тобто встане на шлях самостійності [19, с. 193].

Представники другого напрямку в якості педагогічного принципу використовують відомий афоризм – «індивідуальністю народжуються, особистістю стають», тому індивідуальні якості студента використовуються як ефективні важелі управління освітою, за допомогою яких відбувається розвиток здатності до плідної професійної діяльності. При цьому, необхідно враховувати, що опора на сильні сторони обдарування і можливості студентів не повинна мати нічого спільного з експлуатацією його з метою отримання вигідних педагогічних результатів.

В процесі утворення мають враховуватися наступні індивідуальні особливості студента: інтелектуальна сфера, мотиваційно-потребова сфера, емоційна сфера, волюва сфера, особливості у сфері саморегуляції і самоврядування, особливості екзистенційної сфери, прояв індивідуальних особливостей студента в предметно-практичній діяльності [2, с.88-89].

Освітня діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва має дослідницько-творчий характер і, тому при програмуванні індивідуального освітнього маршруту крім зазначених вище індивідуальних особливостей студента, необхідно враховувати: ступінь розвитку музичних здібностей, наявність артистизму, рівень розвитку координації, сенсомоторні виконавські дані, індивідуальні особливості характеру і тип темпераменту, параметри працездатності (швидкість, об'єм, якість), широту музичного кругозору, наявність креативного мислення, напрямку підготовки, самосвідомість студента-музиканта.

Реалізація даної умови дозволить підвищити гнучкість, динамічність освітнього процесу, спрямувати майбутнього вчителя музичного мистецтва на усвідомлене вивчення дисциплін вокально-хорового циклу в контексті

майбутньої професійної діяльності, допоможе визначити вектори самоосвіти, що в подальшому буде важливою передумовою формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва [27].

Наступна педагогічна умова – здійснювання процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача.

Як було зазначено раніше, кожен студент йде до мети особливим шляхом, обумовленим його характером і здібностями. Викладач проходить цей шлях разом з ним, спостерігаючи, вивчаючи, часом непомітно спрямовуючи його, а часом – енергійно втручаючись.

Виховання і навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва – складний процес, що може відбуватися двома шляхами:

1) через передачу викладачем студенту власного ставлення до мистецтва і професії, знань, умінь, прийомів виконавської і дослідницької роботи;

2) через розкриття, виявлення і розвиток кращих задатків, закладених в студента.

В ефективному поєднанні цих шляхів проявляється педагогічна майстерність.

Викладач впливає на студента з різних позицій, використовуючи необхідні стилі педагогічного спілкування. Історично в педагогіці склалися три яскраво виражених стилі педагогічної діяльності: авторитарний, ліберальний і демократичний [21, с.15-19].

При авторитарному стилі процес навчання побудований на визнанні безумовного, незаперечного авторитету викладача. Той, якого навчають приймає вказівки беззаперечно, без пояснень і доказів. При регулярному застосуванні авторитарного типу взаємин знижуються результати навчання, оскільки засвоєння навчального матеріалу студентом відбувається без ініціативи. Більш того, авторитарна педагогіка, в кінцевому рахунку, веде до

професійного регресу і самого викладача, адже він позбавлений стимулів вдосконалення власних педагогічних методів.

Ліберальний або вільний стиль на противагу авторитарного, ґрунтується на відсутності спрямованого педагогічного впливу на особистість учня. Роль викладача зводиться до спостереження за розвитком студента, реєстрації проявів його схильностей, інтересів і постачання матеріалу для безперешкодного розвитку особистості. При вільному стилі можливий розвиток, що переходить в експлуатацію виключно сильних переваг студента, в результаті студент стає вузько обмеженим, неповноцінним професіоналом.

Демократичний стиль можна охарактеризувати як цілеспрямоване індивідуальне виховання, в основі якого лежить ідея творчої взаємодії студента і викладача. Викладач розглядає студента як рівноправного партнера в спілкуванні, як колегу в спільному пошуку знань. Викладач спонукає студента до прийняття рішень, вдаючись до активних форм навчання, де він навчається, поставлений в положення «відкривача істин», вимагає від нього свідомих інтелектуальних і емоційних затрат, бере до уваги поради студента, заохочує самостійність суджень. При цьому стилі педагогічної діяльності студент не тільки сприймає, а й переробляє знання відповідно до досвіду та особистих особливостей, тобто нарощує культуру самоосвіти.

Використовуючи цілеспрямоване індивідуальне виховання викладач гнучко впливає на студента, спрямовує його, часом «впритул підводить його до «відкриття», залишаючи йому честь останнього кроку» [21, с.19].

В нашому дослідженні беремо на погодження точку зору вченого, і, будучи прихильниками демократичного стилю педагогічної діяльності, вважаємо, що формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва слід здійснювати в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить ідея постійної творчої взаємодії студента і викладача.

Навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва у ЗВО пов'язане з його включенням в усі освітні види діяльності як-от: музично-виконавська, організаційно-педагогічна, аналітично-дослідницька, самоосвітня. Грунтуючись на вивченні психолого-педагогічної літератури і особистому досвіді, вважаємо, що особистий приклад викладача є найважливішою складовою в процесі формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва. Щоб особистий приклад викладача був еталоном професіоналізму і цільовим орієнтиром для майбутнього вчителя музичного мистецтва, в його арсеналі має бути кілька ролей.

Перша роль – викладач як суб'єкт процесу передачі музично-педагогічних знань, формування професійних компетенцій і організації цього процесу. Викладач виконує наступні функції: діагностує початковий рівень професійної та самоосвітньої підготовки студента; підбирає адекватний рівню студента навчально - професійний теоретичний, нотний, акустичний матеріал для самостійних занять; розробляє і апробує нові педагогічні методики, прийоми і технології навчання, спрямовані на професійний розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва. При цьому сам викладач безперервно удосконалюється як професіонал, методист, дидакт, педагогічний технолог.

Друга роль – викладач як музикант-дослідник, автор наукової і науково-методичної літератури, учасник наукових конференцій, симпозіумів, семінарів, конкурсів, керівник науково-дослідної роботи студентів. Викладач не може стояти осторонь від наукового пошуку, результати якого мають, в свою чергу, входити в освітню практику і служити вдосконаленню процесів передачі знань і формування компетенцій. В рамках цієї ролі викладач виконує різноманітні функції, пов'язані з розробкою навчальних програм, навчально-методичних комплексів і електронно-освітніх ресурсів з вокально-хорових дисциплін; підготовкою і публікацією методичних рекомендацій, навчально-методичних посібників, підручників, нотних збірок педагогічного репертуару, аудіо та відео хрестоматій; отриманням наукових результатів і їх

демонстрації в вигляді майстер-класів, доповідей, публікацій у вигляді тез, статей, монографій; підвищенням наукової і педагогічної кваліфікації в форматі курсів, конкурсів, конференцій, семінарів, методичних нарад, симпозіумів. Особливо це стосується функції – керівництво науковою роботою студентів, де викладач організовує наукову роботу студентів і передає свій науково-методичний досвід.

Третя роль викладача – організатор практико-орієнтованої діяльності студентів (мається на увазі створення викладачем реальних професійних умов або наближених до них, що дозволяють застосовувати студентам на практиці набуті знання і компетенції). В процесі навчання вокально-хорових дисциплін студенти мають можливості з декількох позицій здійснити практико-орієнтовану професійну діяльність.

Починаючи з першого курсу, майбутні фахівці в форматі ділової гри в ролі вчителя музичного мистецтва працюють над шкільної піснею: на 1 курсі освоюється репертуар для 1-4 класів; на 2 курсі – репертуар 5-7 класів; на 3 курсі студенти проходять хормейстерську практику в умовах хорових репетицій з навчальним хором, підсумком якої стає публічний концерт-іспит. Студенту дозволяється поєднувати педагогічну практику з тимчасовим працевлаштуванням в загальноосвітній або музичній школі, де майбутній фахівець занурюється в професійне середовище. Результатом практико-орієнтованої діяльності студентів є стимулювання наукової діяльності, наповнення курсових і випускних кваліфікаційних робіт конкретним професійно усвідомленим змістом.

Четверта роль – викладач суб'єкт системної, цілеспрямованої діяльності професорсько - викладацького колективу педагогів-музикантів, суб'єкт колективної взаємодії, спрямованої на досягнення єдиного результату. Значимість цієї ролі викладача зростає, оскільки високі результати процесу підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, а також формування нових наукових знань у закладах вищої освіти можуть досягатися лише, коли весь педагогічний колектив працює комплексно в єдиному напрямку.

П'ята роль – викладач, як суб'єкт глобалізації та інтернаціоналізації, суб'єкт міжнародного освітнього і наукового співробітництва. Усе, що робиться професорсько-викладацьким складом, має здійснюватися з прицілом на міжнародні стандарти якості, і вся діяльність його має бути пройнята євроінтеграцією. Мається на увазі: участь викладачів і залучення студентів до стажувань в зарубіжних закладах вищої освіти; виступи на міжнародних науково-практичних конференціях; публікації результатів наукових досліджень в зарубіжних виданнях; організацію, участь викладачів і студентів в міжнародних виконавських і професійних конкурсах тощо.

Отже, формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва представляється як динамічний, трьохетапний процес навчально педагогічної взаємодії. На першому етапі студент займає позицію учня, на другому – співробітника, на третьому – стає головною дійовою особою і виходить на колегіальний рівень навчально-педагогічної взаємодії з викладачем. Динаміка позицій викладача виглядає наступним чином: спочатку він головна дійова особа, далі – співробітник, нарешті – консультант.

Правильно організована навчально-педагогічна взаємодія спроможна виявити такі межі особистого і професійного змикання викладача і студента, що дозволить послідовно організовувати процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ефективність цього процесу залежить від дотримання наступної педагогічної умови – *реалізації педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокально-хорового навчання.*

Розроблена технологія має системну організацію процесу самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва при освоєнні вокально-хорових дисциплін у складі чотирьох складових елементів (цільового, методологічного, змістовно-процесуального, діагностично-результативного). У цільовому елементі культура самоосвіти майбутнього

вчителя музичного мистецтва виступає як підсумковий орієнтир. Методологічний елемент містить сукупність методологічних підходів і педагогічних принципів, які виступили методологічним базисом дослідження. Змістовно-процесуальний елемент реалізується через виявлений педагогічний потенціал вокально-хорових дисциплін; методи; індивідуальні та колективні, аудиторні та позааудиторні форми роботи; традиційні засоби та засоби медіаосвіти, Діагностично-результативний елемент служить визначенню результативності технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін. До його складу входять структурні компоненти культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, які виступають в якості критеріїв її сформованості (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-контрольний) і показників, що відображають три рівня (низький, середній, високий) сформованості культури самоосвіти майбутнього фахівця в процесі вивчення вокально-хорових дисциплін.

Отже, розробка і впровадження в освітню практику представлених педагогічних умов в сукупності дозволить системно організувати процес самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва при вивченні вокально-хорових дисциплін та забезпечить послідовне підвищення рівня культури самоосвіти майбутнього фахівця.

Висновки до другого розділу

У розділі представлено педагогічну технологію реалізації виявленого педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін. Рівні культури самоосвіти визначаються розробленим діагностичним інструментарієм відповідно до показників структурних компонентів.

Розробка і впровадження в практику закладу вищої освіти технології

формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін та об'єктивно розкритий педагогічний супровід її ефективної реалізації дозволили прийти до наступних висновків.

Спираючись на відомості, отримані в ході аналізу наукових досліджень, пов'язаних з проблематикою освітньої технології, технології навчання і педагогічної технології, розглядаємо педагогічну технологію як гнучку систему функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудовану на наукових висновках, запрограмовану в часі і в просторі, що приводить до намічених результатів.

У дисертації розроблена технологія формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в складі наступних чотирьох елементів:

- цільового (мета);
- методологічного (сукупність методологічних підходів і принципів);
- змістовно-процесуального (зміст, методи, форми роботи, засоби);
- діагностично-результативного (структурні компоненти культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва, педагогічні діагностики, рівні сформованості культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва та їх показники).

Процес формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін зажадав розробки педагогічного супроводу, який представляємо в вигляді комплексу педагогічних умов.

Приступаючи до наукового обґрунтування педагогічних умов формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін, спиралися на положення про те, що розвиток особистості в освітньому процесі залежить від зовнішніх і внутрішніх умов. До зовнішніх умов відносять педагогічно грамотно організований освітній процес, діяльність викладача та вплив навколишнього середовища; до внутрішніх – індивідуальні особливості особистості, її

діяльності та характер взаємовідносин з оточуючими. У зв'язку з цим, ми прийшли до висновку, що кінцевий результат формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні визначається сукупністю зовнішніх і внутрішніх умов.

Розроблено і обгрунтовано педагогічні умови, що сприяють посиленню мотивації самоосвіти, формуванню готовності до самоосвітньої діяльності як-от: систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні (створення дидактичних блоків змісту вокально-хорових дисциплін і відображення їх освітніх комунікацій з компонентами культури самоосвіти); методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом (використання індивідуальних якостей студента як ефективних важелів управління музично-педагогічною освітою, за допомогою яких відбувається розвиток здатності до самоосвітньої діяльності); формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва слід здійснювати в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача (володіння п'ятью основними ролями викладача вищої школи); реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін (системна організація процесу самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва при освоєнні циклу вокально-хорових дисциплін).

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 500 с.
3. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема // Сучасні технології в освіті. – Ч.1.2. – Київ, 2015. – С. 8-15.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Инстр. профессионального образования [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 1995. – 336 с.
5. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя.: Монографія. – Одеса: Маяк, 1998. – 284с.
6. Габа І.М. Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua>
7. Гиззатуллин Ф.И., Насибуллов Р.Р. Инновационные технологии образования: учебно-методическое пособие [Текст] / Ф.И. Гиззатуллин, Р. Р. Насибуллов. – Казань, 2008. – 332 с.
8. Гончаренко С. Про якість професійної освіти // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науковопрактичної конференції. Хмельницький: Авіст, 2007. – С. 50 – 54.
9. Гоптарев В.Н. Технологии в музыкальном образовании: Специфика, структура, классификации [Текст] / В.Н. Гоптарев. – Казань: Казан. гос. консерватория. – Казань, 2009. – 336 с.
10. Дубасенюк О.А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник / За ред.

- О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. – С. 4-12.
- 11.Загвязинский В.И., Гриценко Л.И. Основы дидактики высшей школы: учебное пособие / В.И.Загвязинский, Л.И. Хриценко. – Тюмень, 1978. – 91с.
- 12.Казачков С.А. От урока к концерту [Текст] / С.А. Казачков. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1990. – 343 с.
- 13.Коростіянець Т. Індивідуальна освітня траєкторія студента: аналіз трактувань поняття/ Т. Коростіянець//Актуальні питання гуманітарної науки, – Вип.30 . – Т.4 . – 2020. – С.73-79.
- 14.Краснощок І.П. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації/ І. Краснощок//Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – №60. – Т.1. – 2018. – С.101-107.
- 15.Кремень В. Деякі питання формування особистості професіонала в контексті вимог сучасного суспільства /В.Кремень // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науковопрактичної конференції. – Хмельницький: Авіст, 2007. – С. 3 – 6.
- 16.Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия. Известия РГПУ им. А. И. Герцена. –2002. – № 3. – С. 79–90.
- 17.Левина М.М. Технологии профессионального педагогического бразования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / М.М. Левина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
- 18.Левківський М.В. Інноваційні навчальні технології // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. – С. 12-187.
- 19.Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 4-е изд. [Текст] / Г.Г. Нейгауз. – М., Музыка, 1982. – 300 с.
- 20.Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних

технологій : Електронний ресурс : [режим доступу] :

http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

21. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко. К.В. Тарасова и др.; Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

22. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

23. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 576 с.

24. Словник - довідник з професійної педагогіки/за ред. А.В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 364 с.

25. Соколова Н.В. Формирование познавательного интереса студента средствами вокально-хорового репертуара (начальный этап обучения хоровому дирижированию на музыкально-педагогическом факультете: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Текст] / Н.В. Соколова. – М., 1981. – 217 с.

26. Тверезовська, Л.Філіпова. Сутність та зміст поняття “педагогічні умови” / Н. Тверезовська, Л. Філіпова // Нова пед. думка. – 2009. – №3. – С. 90 – 92.

27. Чжан Тан Лін. Педагогічний супровід як умова процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музики /Чжан Тан Лін //Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – Випуск 140. – С.244-250.

28. Чжан Тан Линь Педагогические условия формирования культуры самообразования будущих учителей музыки в вокально-хоровом обучении/ Чжан Тан Линь /Актуальные вопросы художественного образования и

воспитания: монография/Общая редакция проф. Михайличенко О.В. – Саарбрюккен /Германия: LAP LANBERT Academic Publishing ,2019. – С .129-143.

29.Lewis R. How write selfstudy materials / R. Lewis. – L., 1981. 61. p. 7.

Матеріали розділу знайшли відображення у наступних публікаціях автора: [27; 28].

РОЗДІЛ 3.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВОКАЛЬНО-ХОРОВОМУ НАВЧАННІ

3.1. Діагностика рівнів сформованості культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва

Проблема самоосвіти особистості має наукову глибину і ємність, що дозволяє дослідникам протягом тривалого часу вивчати її різні аспекти. Проведений аналіз психолого - педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив виявити інтерес педагогічної науки в області самоосвіти особистості: зокрема, питання самоосвітньої діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів вивчалися Ф.Гоноболіним, С.Елкановим, І.Наумченко, В.Сластьоніним та ін. В останні десятиліття особливий інтерес викликали дослідження О.Безденіско, О.Бумагіної, В.Буряк, Н.Верченко, Т. Волобуєвої, С.Гергуль, Я.Вешпінської, І.Жорової, А.Ключко, Т.Кузьмич, Н.Малик, Л.Назаренко, Н.Сидорчук, Є.Яковець та ін., молодих вчених (Бі Цзінчен, З.Дубовий, Жень Сіньян, Н.Толстова, Сунь Лінян, Хань Юйцень, Хуан Яцянь Яо Ямін та ін.), в яких розглядаються умови саморозвитку особистості, шляхи і засоби управління і самоврядування пізнавальною діяльністю, рівні розвитку різних формувань, які утворюються у індивіда в самостійному пізнавальному процесі тощо.

В ході роботи над проблемою самоосвітньої діяльності було встановлено відсутність належної ясності в понятійному апараті. Це пов'язано з різними дослідницькими напрямками проблеми самоосвітньої діяльності, які складають: сам процес самоосвіти; умови саморозвитку особистості; шляхи і засоби управління і самоврядування самоосвітньою діяльністю; рівні розвитку різних формувань, які утворюються у індивіда в процесі самоосвіти.

Під педагогічною діагностикою розуміють розпізнавання і облік

індивідуальних і групових особливостей учасників освітнього процесу, а також його умов, змісту та результативності. Педагогічну діагностику у ЗВО доцільно проводити на всіх етапах освітнього процесу, маючи на увазі під цим насамперед аналіз і оцінку рівня навченості, вихованості, особистісного розвитку та підготовки студентів до професійної діяльності.

В якості структурних елементів педагогічних систем, як правило, виділяються: 1) педагогічна мета; 2) навчальна і наукова інформація, заради засвоєння якої створюється система; 3) засоби педагогічної комунікації; 4) студенти, які відчують потребу в освіті; 5) викладачі, поряд з іншим, «озброєні психологічними знаннями про об'єкт педагогічного впливу» [12, с.11-12].

У конкретної педагогічної системи в процесі досягнення поставлених цілей ці елементи вступають в складні взаємодії, утворюючи функціональні зв'язки, що зумовлюють специфіку, особливості педагогічних систем. Прийнято виділяти п'ять функціональних елементів педагогічних систем: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський.

Системі педагогічної діагностики у вищій школі притаманні особливості, пов'язані з їх проявами в умовах ЗВО. Вони обумовлені наступними факторами: специфікою навчального закладу, формами навчання, змістом, організацією, засобами, умовами, функціями і завданнями освітнього процесу як в цілому у вищій школі, так і в конкретному закладі. Слід зазначити, що педагогічна діагностика відрізняється від традиційних процедур перевірки, контролю і оцінки змістовної, організаційної та методичної цілісності діагностичної діяльності, комплексністю компонентів, відносною самостійністю в рамках освітнього процесу.

Педагогічна діагностика як галузь знань і сфера практичної діяльності найтісніше пов'язана з психодіагностикою і педагогічною прогностикою. Але якщо психодіагностика прагне оцінити психіку людини, особистість, соціально-психологічні явища, то педагогічна діагностика спрямована на

результати формування особистості – підготовленість, вихованість, навченість тощо, на пошук причин цих результатів і характеристику цілісної педагогічної системи. Педагогічна діагностика відрізняється і від педагогічної прогностики, допомагаючи викладачеві вирішувати завдання на основі характеристики не майбутнього (як в прогностиці), а справжнього, актуального стану явищ і процесів педагогічної практики.

Відповідно до специфіки в системі педагогічної діагностики у вищій школі слід виділити:

а) в групі структурних елементів: мета; педагогічний діагноз; методи; об'єкти; суб'єкти;

б) в групі функціональних елементів: завдання; дії і операції; функції; види.

Розглянемо їх у порядку представленої черговості.

Мета. Результати діагностики можуть бути як безпосередні, так і опосередковані. В якості безпосередніх розглядаються досягнення необхідних знань про об'єкти діагностики. Опосередкованими є досягнуті на їх основі рівні навченості, вихованості, розвитку і психологічної підготовки учнів. Таким чином, в якості мети слід розглядати забезпечення (після розпізнавання і використання педагогічно значимої інформації) умов для всебічного розвитку особистості, тобто ефективного навчання, виховання та психологічної підготовки.

Педагогічний діагноз. Являє собою висновок про основні педагогічно значущі характеристики учасників і явищ педагогічного процесу. Слід враховувати, що інформації, яка виникає в ході діагностики, в більшості випадків властиві певного роду неточності, а висновки завжди відносні, оскільки робляться на підставі спостережень, експериментів та інших методів, проведених за однією методикою або декільком з існуючих і з застосуванням одного з можливих способів інтерпретації даних. Знайомлюючи з діагнозом зацікавлених в ньому людей, необхідно переводити його формулювання на зрозумілу цим людям мову,

використовуючи доступну термінологію.

Методи педагогічної діагностики. Залежно від призначення (вирішуваних завдань) вони поділяються на такі групи.

1. Методи збору діагностичної інформації: спостереження, опитування (усний – бесіда, інтерв'ю; письмовий – анкетування, тестування); експеримент (природний і лабораторний, констатувальний і формувальний), аналіз результатів діяльності. Їх використання дозволяє вирішувати наступні завдання: розпізнавання діагностованих явищ і процесів педагогічної практики, вимір рівня їх розвитку.

2. Методи оцінювання діагностичної інформації: статистичні (багатовимірне угруповання, кореляційного і регресивного аналізу), шкалювання, рейтингове оцінювання, обробка діагностичної інформації тощо. У практиці педагогічної діагностики широко використовуються якісно-кількісні методи оцінки з різним ступенем деталізації: на основі кількісних оцінок показників явища визначаються рівні його сформованості (низький, середній, високий), а потім дається розгорнутий якісний їх опис.

3. Методи представлення та накопичення результатів діагностики. Узагальнені дані педагогічної діагностики представляються у вигляді діагнозу, тобто висновку про стан досліджуваного явища. Основні види висновків: про обсяг знань і сформованості навичок і вмінь; про ступінь професійної підготовленості; про рівень вихованості та особистісного розвитку; про ефективність педагогічної системи і окремих її елементів.

4. Методи використання результатів діагностики: безпосередній педагогічний вплив, опосередкований педагогічний вплив, координація і планування педагогічних дій, прогнозування, рекомендації, побажання, вимоги тощо.

5. Методи оцінки достовірності результатів діагностики: експертний метод, аналіз результатів діяльності, контрольні заходи, спостереження, статистичний аналіз тощо [31].

Перераховані методи реалізуються в своїй сукупності, нерозривно один

від одного, їх здійснення конкретизується в приватних методиках діагностики.

Об'єкти педагогічної діагностики можна поділити на дві групи: об'єкти процесуального плану і об'єкти особистісного плану. До першої маємо віднести освітній процес в цілому; його складові частини – навчання, виховання, розвиток, психологічна підготовка; використовувані форми, методи, види, способи, прийоми навчання, виховання, розвитку і психологічної підготовки; умови протікання освітнього процесу. Під другою групою маємо на увазі учасників педагогічного процесу: навчальні та педагогічні колективи, їх характеристики – соціально-демографічні, соціально-психологічні, психологічні, освітні та професійні, морально-етичні та поведінкові.

Суб'єктами педагогічної діагностики є професорсько-викладатський склад, адміністрація, методисти і фахівці психологічних служб ЗВО, які здійснюють пізнавальну діяльність щодо учасників освітнього процесу.

Структурні компоненти системи педагогічної діагностики, взаємодіючи між собою, утворюють функціональні зв'язки, до якої входять завдання, дії, операції, функції і види.

Мета педагогічної діагностики конкретизується в завданнях – пізнавальних і перетворюючих. До першого їх типу відносяться такі: визначення рівня навченості, вихованості, розвитку, психологічної підготовки студентів, результативності та ефективності освітнього процесу і його компонентів у ЗВО; визначення на основі аналізу та оцінки виявленої інформації (сформованого педагогічного діагнозу) доцільних педагогічних впливів. До другого типу відносяться такі: підвищення ефективності процесів навчання, виховання, розвитку, психологічної підготовки фахівців; підвищення ефективності освітнього процесу в результаті здійснення педагогічних впливів (перетворень) на основі розпізнаної інформації про учасників освітнього процесу.

Пізнавальні та перетворюючі завдання системи педагогічної

діагностики носять загальний характер і припускають уточнення приватного характеру, що зумовлюють практичне проведення діагностичної діяльності. Можна виділити наступні групи приватних завдань: 1) виявлення і збір педагогічно значимої інформації, що характеризує освітній процес, його елементи та учасників; 2) систематизація та аналіз зібраної інформації; 3) використання діагностичної інформації; 4) оцінка достовірності діагностичної інформації, результативності діагностики; 5) накопичення і зберігання діагностичної інформації.

Наступні з розглянутих функціональних компонентів системи педагогічної діагностики – дії і операції. Вони підрозділяються відповідно до вирішуваних в ході їх здійснення завдань: 1) визначення мети, завдань, об'єктів, методів, методик, прийомів діагностування; 2) виявлення інформації, педагогічно значущих характеристик об'єктів діагностики, умов і факторів, які на них впливають; 3) аналіз, інтерпретація і пояснення отриманої інформації про об'єкти діагностики; 4) оцінка стану, рівня виразності діагностованих властивостей об'єкта діагностики; 5) прогнозування зміни і розвитку об'єктів діагностики; 6) обґрунтування і здійснення педагогічних впливів на об'єкт діагностики; 7) оцінка результативності педагогічної діагностики та внесення необхідних корективів в її здійснення.

Досягнення намічених результатів у процесі вирішення завдань забезпечує реалізацію функцій системи педагогічної діагностики, які визначають відносини і прояви об'єктів і явищ освітнього процесу. Основними функціями є:

- аналізувальна – здійснення сприйняття і розпізнавання педагогічно значущих характеристик об'єктів діагностики та аналізу їх стану;
- контрольна – здійснення контролю і оцінки освітнього процесу, його учасників, стану і ступеня відповідності діагностованих об'єктів заданим параметрам;
- пояснювальна – пояснення стану, що діагностується, ступеня його

розвитку і рівня відхилення від будь-якого нормативу, причин даного стану і факторів, на нього впливають;

- інформаційна – надання учасникам освітнього процесу отриманої діагностичної інформації, а також допомога в інтерпретації отриманої діагностичної інформації, її роз'яснення;

- інтегруюча – об'єднання інформації, знань про стан об'єкта, що діагностується, про рівень його розвитку, отриманих різними учасниками освітнього процесу;

- прогностична – передбачення та обґрунтування перспектив і можливостей подальшого розвитку об'єктів діагностики;

- формувальна – здійснення педагогічних впливів в процесі діагностики і за її результатами;

- зворотнього зв'язку – оцінка якості, ефективності діагностики та її корекція після отримання та аналізу інформації про результати діагностики і проведених на її основі педагогічних дій;

- спонукальна – до самовдосконалення (сприйняття і осмислення результатів діагностики сприяють прагненню учасників освітнього процесу до самоосвіти, самовиховання).

Важливим функціональним компонентом системи педагогічної діагностики є види педагогічної діагностики, такі, як:

- попередня, яка полягає у визначенні рівня підготовки, навченості та вихованості студентів;

- оперативна, що припускає невідкладне визначення, виявлення педагогічно значущих характеристик об'єктів діагностики для екстреного прийняття управлінського рішення, ухвали виховних заходів, корекції педагогічних впливів;

- контрольна, що включає цілеспрямовану перевірку ходу освітнього процесу, виявлення результативності процесів освіти, виховання, при цьому уточнюються характеристики студентів, динаміка їх розвитку;

- повсякденна (поточна), яка полягає у вирішенні діагностичних завдань

у звичайних, поточних умовах здійснення педагогічного процесу. Проводиться шляхом постійного, щоденного, на кожному занятті виявлення, аналізу та оцінки педагогічно значущих характеристик об'єктів діагностики, а також обліку даних характеристик в освітньому процесі. Мета – моніторинг поточного стану об'єктів діагностики;

- підсумкова, яка проводиться після закінчення вивчення розділів навчальної програми, семестру, навчального року. Вона здійснюється за допомогою перевірочних занять, основними з яких є іспити і заліки. Мета – визначити обсяг, глибину і якість знань, навичок і умінь, отриманих учнями за певний період;

- дослідницька, що включає поглиблене, найбільш кваліфіковане вивчення стану, змісту, організації, результативності освітнього процесу, його елементів [30].

Отже, нами були виділені і розглянуті основні складові, що утворюють систему педагогічної діагностики. Вона являє собою цілісну сукупність структурних (мета, педагогічний діагноз, методи, об'єкти, суб'єкти діагностики) і функціональних компонентів (завдання; дії і операції; функції; види), що знаходяться у взаємозв'язку і взаємодії і забезпечують досягнення педагогічних цілей і результативності освітнього процесу на основі розпізнавання і обліку індивідуальних і групових особливостей, станів і властивостей учасників даного процесу і його компонентів. Звернемося до діагностики сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Експериментальна робота з діагностики вихідного рівня сформованості культури самоосвіти охоплювала 389 студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва трьох педагогічних університетів України. Базами дослідження були: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Криворізький державний педагогічний університет, Мукачівський державний університет. Експериментальне дослідження нами здійснювалося за наступною програмою:

1. Розробка системи критеріїв оцінки рівнів сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва і діагностичних інструментів для визначення рівнів сформованості культури самоосвіти студента;

2. Проведення констатувального експерименту, що визначає вихідний рівень сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва;

3. Організація формувального експерименту, спрямованого на підвищення рівня сформованості культури самоосвіти майбутнього фахівця;

4. Здійснення контрольного експерименту, що визначає підсумковий рівень сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Модель технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні включає в себе завдання проведення моніторингу. Ефективне оцінювання як процес і форма педагогічного контролю засвоєння змісту освіти є об'єктивним, валідним, ціннісним, рівненним представленням результатів професійної підготовки фахівців відповідно до термінів компетентнісного підходу. Виходячи з цього, ми включили оцінювання культури самоосвітньої діяльності студентів через критерії, показники і рівні сформованості. Саме критеріальне оцінювання має бути підставою для оцінки рівнів сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва, емпірично підтверджувати правильність теоретичних підходів до процесу формування.

Критерій – (від грец. *kritērion* – засіб для судження), ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки [32]. У філософському словнику критерій визначається як ознака, на підставі якого проводиться оцінка, засіб перевірки, мірило оцінки; в теорії пізнання – ознака істинності чи хибності положення [26]. «Критерій» характеризується як ознака, за якою класифікуються і оцінюються факти педагогічної реальності, як якісна характеристика об'єкта моніторингового

дослідження, еталонна ознака, що є основою класифікації. Отже, критерій результативності – якісний або кількісний, (тобто порядковий) показник, на підставі якого можна оцінити результат.

Різновиди критеріїв:

- 1) критерії факту дозволяють відповісти, на питання: чи є в наявності щось із запланованих результатів експериментальної діяльності;
- 2) критерій кількості дає уявлення про рівень прояву планованих змін в стані об'єкта, про ступінь розвитку та ефективності;
- 3) критерії рівня змін у стані об'єкта: а) баллової (1балл, 2 бали ... 10 балів), б) бінарні (так – 1, ні – 0), в) словесні (володіє, володіє вільно, не володіє тощо), г) числового шкалювання [32].

Розрізняють логічні (формальні) і емпіричні (експериментальні) критерії істинності. Формальними критеріями істини служать логічні закони: істинно все, що не містить у собі протиріччя, логічно правильно. Емпіричними критеріями істинності служить відповідність знання експериментальними даними [26]. Відповідно, емпіричне дослідження орієнтоване на вивчення явищ і залежності між ними. На рівні теоретичного пізнання відбувається виділення істотних зв'язків в чистому вигляді. Виділивши емпіричне і теоретичне пізнання як два особливих типи дослідницької діяльності, слід сказати, що предмет їх різний, тобто теорія та емпіричні дослідження мають справу з різними зрізами однієї і тієї ж дійсності. Емпіричне дослідження вивчає явища в їх кореляції; в цих кореляції, у відносинах між явищами воно може вловити прояв закону. Але в чистому вигляді він дається тільки в результаті теоретичного дослідження [32].

Критерій зазвичай виражається через показники. Уточнимо поняття «показники». У науково-педагогічній літературі «показники» розглядаються як «кількісні або якісні характеристики сформованості того чи іншого критерію» [22, с.166]. У філософському словнику «якісні показники» трактуються як властивість, специфіка, «як» і «що» речі; позначають

початкове і справжнє єдність або різноманіття реальності, яке ще не передбачає просторового або навіть можливого розчленування, здійснюючи його швидше наочно [26]. У цьому ж джерелі розглядаються «кількісні показники» (кількість) – число, величина, чисельна визначеність. Про кількість запитують: «скільки», «як багато», «як довго». Якісні показники (якість) – філософська категорія, що виражає істотну визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме цим, а не іншим. Якість – об'єктивна і загальна характеристика об'єктів, що виявляється в сукупності їх властивостей. Кількісні показники (кількість) – філософська категорія, що виражає зовнішню визначеність об'єкта: його величину, число, обсяг, ступінь розвитку властивостей тощо; зміна кількісної визначеності об'єкта, досягнувши певної міри, веде до зміни якості. Показники – спостерігаються і піддаються фіксації результатів. Ознаки показників: діагностичність, достовірність, комплексність [26].

Виходячи із структурних компонентів культури самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, які виступають в якості критеріїв її сформованості (ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-контрольного) і показників, було визначено три рівні сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі опанування вокально - хоровими дисциплінами: низький, середній, високий.

Низький рівень:

1) ціннісно-орієнтаційний компонент; показники: відсутність розуміння зв'язку самоосвіти з особистими і професійними інтересами; відсутність прагнення до саморозвитку та освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці; відсутність розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; слабо виражене бажання відбутися в професії і завоювати авторитет;

2) когнітивно-діяльнісний компонент; показники: базові знання з вокально-хорових дисциплін безсистемні, носять ізольований характер;

відсутність умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; слабо виражене володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); невміння інтерпретувати вокально-хоровий твір на основі комплексного аналізу; епізодичне застосування базових знань з методики роботи з хором; слабо виражене володіння навичками репетиційної роботи;

3) рефлексивно-контрольний компонент; показники: недостатнє розуміння цілей, ідеалів, смислів, прагнень, необхідних особистості вчителя музичного мистецтва; слабо виражене володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; недостатнє володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності.

Середній рівень:

1) ціннісно-орієнтаційний компонент; показники: розуміння зв'язку самоосвіти з особистими і професійними інтересами; нестійка потреба в саморозвитку і освоєнні новаторського досвіду в музичній педагогіці; недостатнє розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; недостатня потреба відбутися в професії і завоювати авторитет;

2) когнітивно-діяльнісний компонент; показники: базові знання з вокально-хорових дисциплін укупі з неусвідомленими міжпредметними зв'язками; скрутне застосування умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; часткове володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); не яскраво виражене вміння інтерпретації вокально-хорового твору на основі комплексного аналізу; застосування базових знань з методики роботи з хором; не яскраво виражене володіння навичками репетиційної роботи;

3) рефлексивно-контрольний компонент; показники: розуміння цілей, ідеалів, смислів, прагнень, необхідних особистості вчителя музичного мистецтва; часткове володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; епізодичний прояв володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності.

Високий рівень:

1) ціннісно-орієнтаційний компонент; показники: установка на зв'язок самоосвіти з особистими і професійними інтересами; мотивована спрямованість на саморозвиток і освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці; розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; прагнення відбутися в професії і завоювати авторитет;

2) когнітивно-діяльнісний компонент; показники: різнобічні знання з вокально-хорових дисциплін в єдності з усвідомленими міжпредметними зв'язками; вільне застосування умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); вміння інтерпретувати хоровий твір на основі комплексного аналізу; застосовувати базові і додаткові знання з роботи з хором; володіння навичками репетиційної роботи;

3) рефлексивно-контрольний компонент; показники: наявність усвідомлених цілей, ідеалів, смислів, прагнень особистості вчителя музичного мистецтва; володіння вміннями особистісно-професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності [28].

Для проведення дослідно-експериментального дослідження було розроблено діагностичний інструментарій, спрямований на виявлення рівнів сформованості культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва. На етапі

констатувального експерименту нами були використані наступні методи: педагогічне спостереження за результатами самостійної роботи студентів; бесіди зі студентами та викладачами; анкетування студентів, спрямоване на виявлення показників культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за трьома компонентами.

Для визначення стану проблеми в практиці вищої музично-педагогічної освіти і виявлення вихідного стану сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, було запропоновано анкету-опитувальник «Культура самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва» (Додаток А). Для самооцінки за дев'ятибальною шкалою було представлено 40 умінь і якостей особистості, які співвідносилися з трьома компонентами культури самоосвіти педагога-музиканта. Ціннісно-орієнтаційному компоненту відповідали питання з 1 по 10, когнітивно-діяльнісному – з 11 по 25, рефлексивно-контрольному – з 26 по 40. Використання самооцінки студентів як об'єктивного показника не суперечило в даному випадку характеру дослідження, оскільки нас цікавила саме суб'єктивна сторона відносини студента музиканта до самоосвіти та суб'єктивна сторона оцінки готовності до її здійснення.

Для обробки результатів ми скористалися такою орієнтовною шкалою:

- переважання відповідей з оцінками 1, 2, 3 – низький рівень самоосвітньої культури;
- переважання відповідей з оцінками 4, 5, 6 – середній рівень самоосвітньої культури;
- переважання відповідей з оцінками 7, 8, 9 – високий рівень самоосвітньої культури.

Відомості про рівні сформованості культури самоосвіти на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Розподіл студентів за рівнями сформованості культури
самоосвіти на констатувальному етапі**

Рівні культури самоосві- ти	Попередня підготовка– муз.пед. ЗВО. 201 особа (51,6 %)		Попередня підготовка – ДМШ та школи мистецтв 188 осіб (48,3%)		Всього 389 осіб (100%)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	146	37,5	163	41,9	309	79,4
Середній	38	9,7	20	5,1	58	14,9
Високий	17	4,3	5	1,2	22	5,6

Як показують результати порівняльного аналізу, відмінність рівнів сформованості студентів різної попередньої підготовки незначне, тому далі ми не будемо їх диференціювати за цією ознакою.

Отримані результати дозволили виявити, що найбільш високо студенти оцінюють у себе наявність наступних якостей: «Впевненість в своїх силах», «Незалежність суджень», «Здатність використовувати досвід інших людей», «Здатність до співпраці», «Здатність відстоювати свою точку зору», що стосується інших позицій, то вони в тій чи іншій мірі оцінені досить низько. Наприклад, середня оцінка позиції «Усвідомлення особистої та суспільної значимості безперервної освіти в педагогічній діяльності» визначено в 5 балів, блок самоосвітніх умінь (з 11 по 25 позиції) в середньому оцінений в 3 бали, також низької оцінки піддалися рефлексивні якості: «Здатність до самоаналізу і рефлексії» – в середньому 3 бали.

Вищенаведене емпірично підтвердило необхідність розробки педагогічних умов і механізмів формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін.

На констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи були скомплектовані експериментальна (37 осіб) та контрольна (39 осіб) групи. Студенти експериментальної групи (ЕГ) і контрольної групи (КГ) мали рівні вихідні умови, серед яких слід перерахувати: робочі навчальні програми, навчально-виховні плани, плани наукової діяльності студентів, режим робочого дня, що включає аудиторне і поза аудиторне навчальне навантаження студента та ін.

Для визначення рівнів сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва використовувалась анкета-опитувальник «Мотивація до самоосвітньої діяльності» (автор В. Андрєєв), педагогічне спостереження (в процесі освітньої діяльності, на контрольних заходах, концертних виступах, наукових заходах) і бесіди зі студентами (Додаток Б).

У процесі освітнього процесу на заняттях з дисциплін «Постановка голосу», «Хоровий клас», «Основи диригування», «Хорознавство» систематично здійснювалося педагогічне спостереження за результатами самостійної діяльності студентів. Продуктами студентської самоосвіти виступали самостійно розучені вокальні твори, хорові партії, проаналізовані хорові твори, вибір тем рефератів і доповідей на наукових конференціях.

В результаті педагогічного спостереження виявлено, що при самостійній роботі більшість студентів досить формально розучують текст вокальних і хорових партій, не осмислюючи його з позиції професійного застосування. При виборі тем рефератів і доповідей студенти найчастіше просять педагогів порекомендувати, поради у виборі теми дослідження, що дозволяє констатувати відсутність сформованої установки на зв'язок самоосвіти з особистими і професійними інтересами.

Для комплексного діагностування рівня сформованості культури самоосвіти за показниками ціннісно-орієнтаційного компонента нами використовувалася письмова анкета-опитувальник «Мотивація до самоосвітньої діяльності» (Додаток Б). Респондентам було запропоновано 17

питань і чотири варіанти відповідей, що відображають ступінь відносини студента. Обробка результатів проводилася за переважанням варіантів відповідей:

- переважання відповідей конкретно-позитивного характеру – високий рівень;
- переважання відповідей сумнівно-позитивного характеру – середній рівень самоосвітньої культури;
- переважання відповідей сумнівно-негативного характеру – низький рівень самоосвітньої культури;
- переважання відповідей конкретно-негативного характеру – відсутність мотивації до самоосвіти.

Як показав аналіз результатів анкети-опитувальника, більшість студентів з обох груп: ЕГ (59,3%) і КГ (56,3%) займаються самоосвітою «при необхідності», ЕГ (31,9%) і КГ (35,4%) студентів відповідаючи на питання «Чи займаєтесь Ви самоаналізом своєї навчально-професійної діяльності, виявляєте свої сильні і слабкі сторони?» дали негативну відповідь. ЕГ (8,5%) і КГ (8,3%) студентів вважають свій рівень самоосвітньої культури «Недостатнім для професії вчителя музичного мистецтва». Однак цікаві результати отримані при відповіді на питання: «Чи подобається Вам професія вчителя музичного мистецтва?», «Чи повинен сучасний вчитель музичного мистецтва постійно удосконалюватися?», «Чи вважаєте Ви, що вчитель музичного мистецтва – це творча професія?» – більшість респондентів ЕГ (95,7%) і КГ (93,8%) дали конкретно-стверджувальну відповідь, що свідчить про те, що майбутні фахівці розуміють об'єктивну необхідність самоосвіти для професії вчителя музичного мистецтва.

Для достовірності отриманих результатів, на заняттях з вокально-хорових дисциплін нами проводилися бесіди зі студентами, тематика яких перегукувалася з питаннями анкети-опитувальника.

Можливості методу бесіди дозволили отримати підтвердження результатів письмових відповідей, крім того в усній формі студенти мали

можливість дати розгорнуті відповіді-міркування.

В результаті проведених діагностичних процедур і математичної обробки відомостей, ми отримали вихідні результати рівнів сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва студентів ЕГ і КГ, які відбили в порівняльній таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти студентів

Групи	Ціннісно-орієнтаційний компонент					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ 37 осіб 100%	22	59,5	12	32,4	3	8,1
КГ 39 осіб 100%	23	58,9	13	33,3	3	7,8

Розподіл студентів (у %) за рівнями сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва на констатувальному етапі дослідно- експериментальної роботи представлено у вигляді діаграми (Рис.3.1).

Для діагностики когнітивно-діяльнісного компонента студентам пропонувалася «Анотація на вокально-хоровий твір» відповідно до плану і вимогам з її оформлення (Додаток В).

Оцінювання виконаного завдання здійснювалося за такими параметрами оцінки:

- ступінь змістової відповідності (опора на приблизний план комплексного аналізу на хоровий твір; відображення зв'язків між музично-поетичними виразними засобами, вокально-хоровими особливостями, вокальними прийомами та ін.;

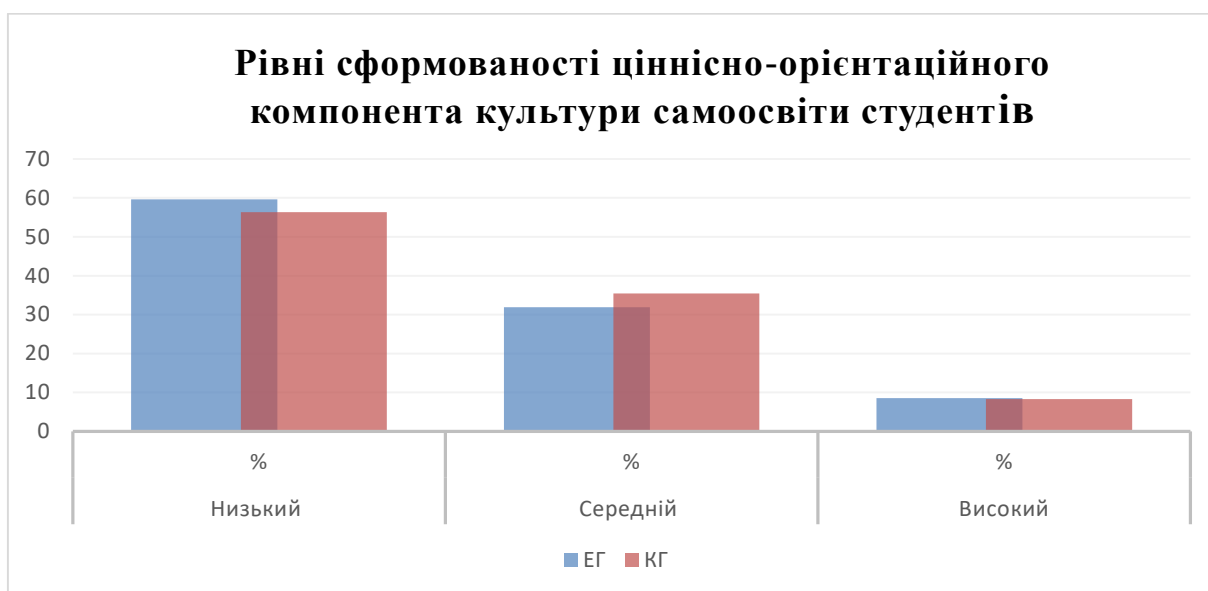


Рис.3.1. Діаграма розподілу студентів за рівнями сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва.

наявність нотних прикладів, виносок на цитовані джерела);

- міра стильового викладу (відповідність наукового стилю мовлення, використання професійної термінології, ясність і логічність, грамотність);

- міра оригінальності авторської позиції, (особисте розуміння основної ідеї вокально-хорового твору, наявність виконавської інтерпретації, наявність приблизного плану репетиційної роботи, що включає виконавські труднощі та шляхи їх подолання).

Максимальна оцінка роботи 30 балів, оцінка кожного показника – максимум 10 балів. Виконані анотації на хорові твори оцінювалися експертною комісією – викладачами вокально-хорових дисциплін на контрольних заходах.

Як показали результати діагностування, письмові роботи в формі анотації більшістю студентів в ЕГ і КГ виконуються без належної професійної спрямованості і носять формальний характер.

В основному, анотації студентів представлені короткими, описовими характеристиками вокально-хорового твору, у вигляді формальних

відповідей на питання запропонованого плану, в них відсутній розділ планування репетиційної роботи з хоровим колективом, що вказує на недостатній рівень педагогічних, музичних і спеціальних базових знань; відсутність умінь самоосвітньої діяльності: цілепокладання, роботи з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробки отриманих результатів; недостатнього володіння розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, розчленуванням, узагальненням, класифікацією тощо); відсутністю умінь інтерпретації вокально-хорового твору на основі комплексного аналізу; відсутністю умінь за визначенням музично-педагогічних проблем і знаходженню способів їх рішення.

Для виявлення застосування результатів самоосвітньої діяльності студентів в реальних умовах практики нами було розроблено і запропоновано практичне завдання «Репетиційна робота з вокально-хоровим твором». Кожен студент самостійно здійснював попередню роботу над хоровим твором, потім в рамках контрольного заходу в умовах репетиційного процесу здійснювалося його виконання. Для об'єктивності результатів в ЕГ і КГ на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи ми вдалися до методу експертної оцінки, до складу комісії входили всі викладачі вокально-хорових дисциплін.

Для визначення вихідного стану сформованості когнітивно-діяльнісного компонента культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у студентів ЕГ і КГ ми розробили шкалу оцінок виконання практичного завдання «Репетиційна робота з вокально-хоровим твором» за наступними параметрами:

- мова, як засіб педагогічного спілкування з хоровим колективом (грамотність, інформативність висловлювання, логічність викладу думки, артистизм);

- виконавський (вокальний, інструментальний) показ вокально-хорового твору (грамотність, точність виконання, відповідність стильовому напрямку: історичному, виконавському; емоційність і артистизм);

- хормейстерська робота (наявність приблизного плану репетиційної роботи з позначеними вокально-хоровими завданнями; діагностування хорового звучання; використання адекватних педагогічних технологій, прийомів і засобів: диригентські жести, «робочий» жест, «еталонна» демонстрація та ін.; динамізм проведення репетиції).

Кожен показник оцінювався максимально в 10 балів, підсумкова максимальна оцінка роботи – 30 балів. Рівні сформованості когнітивно-операційного компонента культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва визначалися за наступною шкалою: 26-30 балів – високий рівень, 20-25 балів – середній рівень, 13-19 балів – низький рівень.

В результаті сумарної експертної оцінки практичного завдання «Репетиційна робота з вокально-хоровим твором» виявлено, що студенти ЕГ і КГ більш переконливі були при виконавському показі вокально-хорового твору – так медіана в експериментальній групі з даного параметру дорівнює 7 балів, медіана в контрольній групі – 8 балів. Однак інші параметри: мова, як засіб педагогічного спілкування з хоровим колективом і хормейстерська робота оцінені значно нижче: в ЕГ медіана 5 балів, в КГ – 5 балів.

Отримані результати на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи у студентів ЕГ і КГ ми узагальнили і отримали дані, які показали в обох групах переважно низький рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента їх культури самоосвіти (табл. 3.3)

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента
культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва**

Групи	Когнітивно-діяльнісний компонент					
	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ 37 осіб 100%	30	81,1	5	13,5	2	5,4
КГ 39 осіб 100%	32	82,1	5	12,8	2	5,1

Розподіл студентів (у %) за вихідними рівнями сформованості когнітивно-діяльнісного компонента самоосвітньої культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи представлено у вигляді діаграми (Рис 3.2).

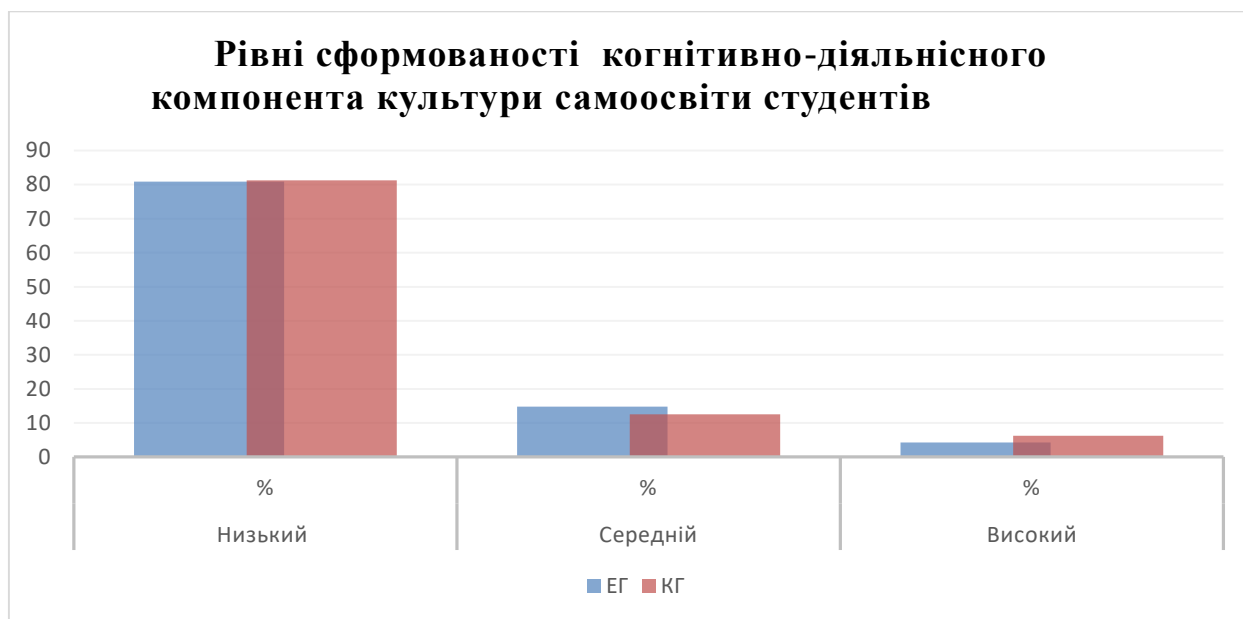


Рис.3.2. Діаграма розподілу студентів за вихідними рівнями сформованості когнітивно-діяльнісного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва.

З огляду на той факт, що показники рефлексивно-контрольного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва в найбільшій мірі проявляються в діяльності студентам ЕГ і КГ, було запропоновано творче завдання «Концертне виконання вокально-хорового твору». Вокально-хоровий твір опановували студенти ЕГ і КГ на індивідуальних заняттях в класі постановки голосу, хорового диригування, потім робота була продовжена в репетиціях з навчальним хоровим колективом. На заключному етапі – концертному виконанні хорового твору проводилася експертна оцінка результату самостійної роботи студентів за такими показниками:

- міра концентрації духовних і фізичних сил в вираженні творчих

устремлінь (зібраність, точність, ясність, художня доцільність);

- прояв вольового управління хоровим колективом (психологічний вплив на хоровий колектив, взаємозв'язок диригента і хору);

- прояв артистизму виконання (піднесеність, емоційність).

Кожен показник оцінювався максимально в 10 балів, підсумкова максимальна оцінка роботи – 30 балів. Рівні сформованості рефлексивно-контрольного компонента культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва визначалися за наступною шкалою: 26-30 балів – високий рівень, 20-25 балів – середній рівень, 13-19 балів – низький рівень.

Для визначення ступеня володіння основними регуляторними процесами і регуляторно-особистісними якостями ми адаптували і використовували опитувальник В.Моросанова, Е.Коноз «Стиль саморегуляції поведінки – ССП 98» [17], до складу якого 46 тверджень (Додаток Д).

За результатами відповідей студентів в ЕГ і КГ оцінювалися такі показники як:

- якість планування (індивідуальні особливості визначення мети й утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності);

- якість моделювання (індивідуальна розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, ступінь їх усвідомленості, деталізованості та адекватності);

- програмування (індивідуальна розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій);

- міра адекватності результатів своєї діяльності і поведінки;

- ступінь гнучкості (здатність перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов);

- міра самостійності (розвиненість регуляторної автономності).

Для виявлення рівнів сформованості рефлексивно-контрольного компонента культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва

використовували ключ варіантів відповідей (Додаток Д). За результатами констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи з'ясувалося, що у досить великої кількості студентів ЕК – 54,0 % і КГ – 51,3% недостатньо розвинена потреба в плануванні своєї освітньо-професійної діяльності, вони відчують труднощі у визначенні мети і програми дій.

Тільки 10,9% ЕК і 17,7% КГ опитаних студентів вміють самостійно сформувати програму дій і коригувати власні дії (табл.3.4).

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості рефлексивно-контрольного компонента
культури самоосвіти студентів**

Групи	Рефлексивно-контрольний компонент					
	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕК 37 осіб 100%	20	54,0	13	35,1	4	10,9
КГ 39 осіб 100%	20	51,3	12	31	7	17,7

Розподіл студентів (у%) за рівнями сформованості рефлексивно-контрольного компонента самоосвітньої культури вчителя музичного мистецтва на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи представлено у вигляді діаграми (Рис.3.3).

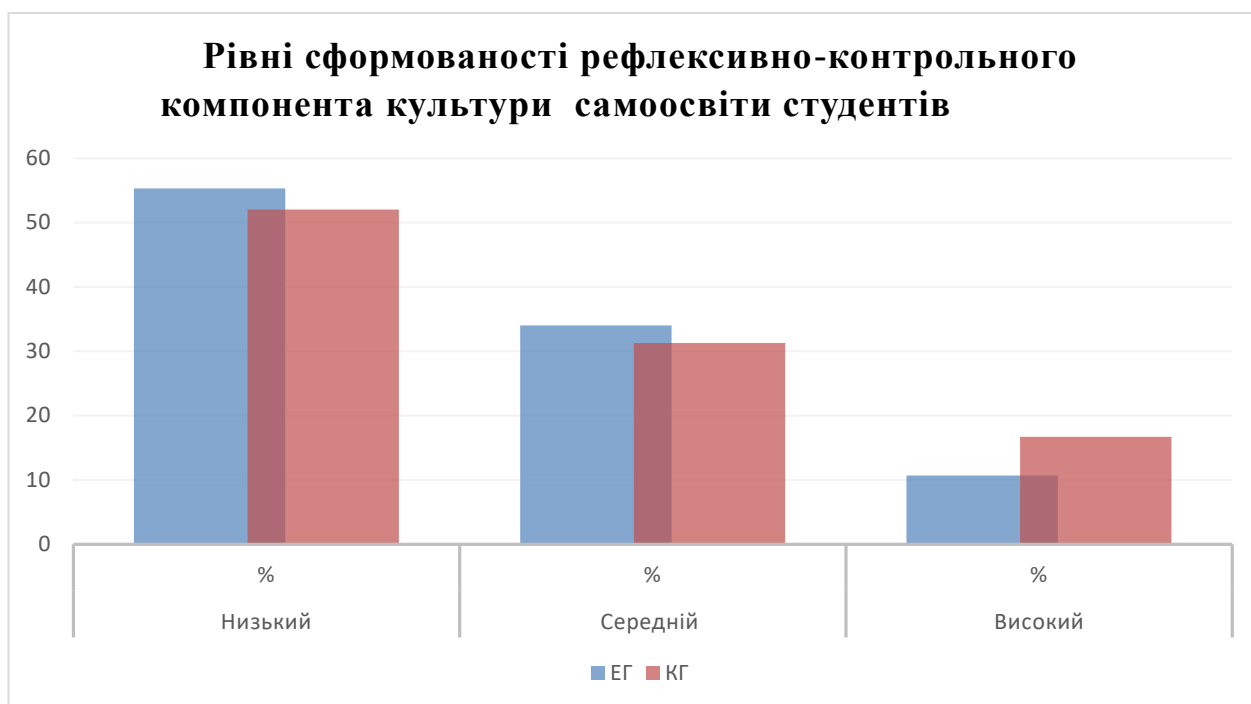


Рис.3.3. Діаграма розподілу студентів за рівнями сформованості рефлексивно-контрольного компонента самоосвітньої культури вчителя музичного мистецтва.

Отже, загальний вихідний рівень сформованості рівня культури самоосвіти в складі трьох компонентів: ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного і рефлексивно-контрольного у студентів експериментальної і контрольної групи визначався за формулою:

$$Q = \frac{K1 + K2 + K3}{n}$$

де Q – кількість студентів на відповідному рівні (в %), K – кількість студентів, що володіють відповідним рівнем по 1,2,3 компоненту, n – загальне число компонентів.

У таблиці 3.5 представлено сумарні результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи в EG і KG.

Таблиця 3.5

**Сумарні результати про вихідні рівні сформованості культури
самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва**

Рівні КС	Експериментальна група (37 осіб 100 %)		Контрольна група (39 осіб 100 %)	
	осіб	%	осіб	%
Низький	24	64,9	25	64,1
Середній	10	27	10	25,6
Високий	3	8,1	4	10,3

У діаграмі (Рис.3.4) відображено співвідношення вихідних рівнів сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва ЕГ і КГ на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи.

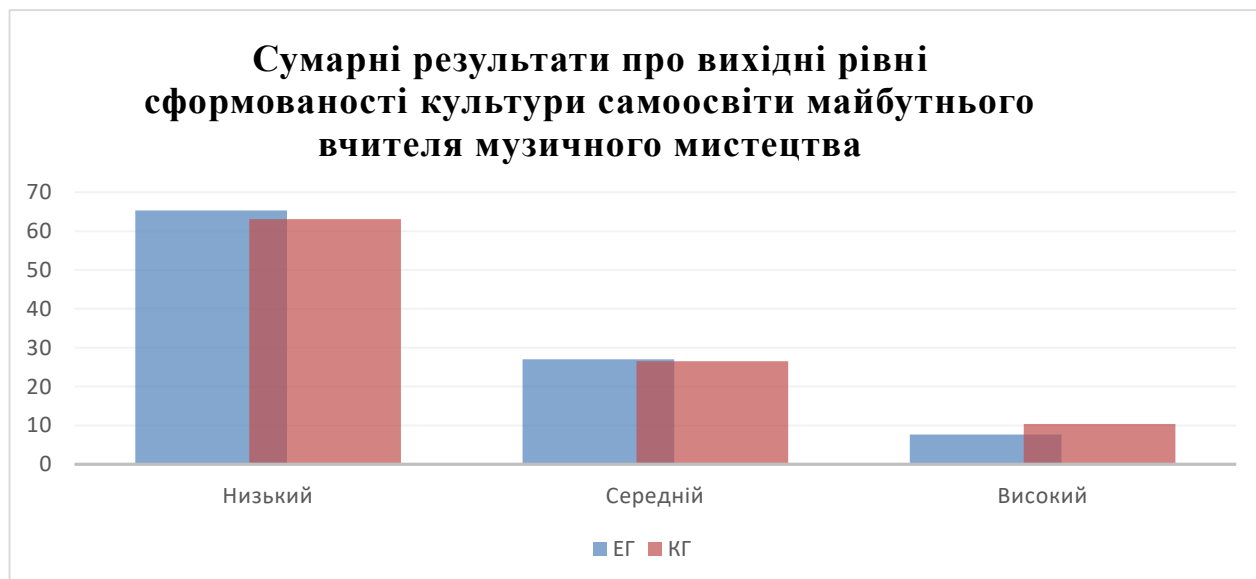


Рис.3.4. Діаграма співвідношення вихідних рівнів сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва ЕГ і КГ.

Отже, результати констатувального етапу дослідно-експериментальної

роботи дають підставу стверджувати, що розподіл сил між експериментальною і контрольною групами досить рівномірний. Так, більшість студентів-музикантів ЕГ (64,9%) і КГ (64,1%) мають недостатній для професійної діяльності вчителя музичного мистецтва низький рівень культури самоосвіти; при цьому порівнявши показники студентів, що володіють високим рівнем культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва, студенти КГ мають незначну перевагу (10,3%) над студентами ЕГ (8,1%).

3.2. Методика формування культури самоосвіти у вокально-хоровому навчанні студентів

Орієнтація майбутніх учителів музичного мистецтва на постійне особистісне та професійне самовдосконалення, формування потреби в систематичному підвищенні та поглибленні знань, в здатності швидко і ефективно засвоювати інформацію, що постійно оновлюється, переробляти і творчо застосовувати її в навчально-пізнавальній, науково-дослідній та професійної діяльності, формування готовності до самоосвіти впродовж життя є особливо актуальною проблемою. Провідною умовою особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва вважаємо формування в нього культури самоосвітньої діяльності.

Питання професійної самоосвіти, особливості підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до самостійної творчої діяльності висвітлено в працях К.Абульханової-Славської, А.Буреніної, Г.Батиршін, Є.Горбунової, М.Кіфера, О.Кузнецової, Ж.Кармазіної, Г.Сабірової, О. Дедюхіна, Н.Єгорової, Н.Рибакової та ін. Однак, форми організації, методи та прийоми формування культури самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва у сучасній педагогічній практиці не були розглянуті.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи мав на меті підвищення вихідного рівня культури самоосвітньої вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін. Досягнення поставленої мети визначалося вирішенням наступних завдань:

- створення у студентів установки на усвідомлення особистісної та професійної значущості музично-педагогічної самоосвіти для власного професійного та особистісного розвитку;
- стимулювання самоосвітньої діяльності студентів по всіх напрямках вокально-хорової підготовки;
- формування готовності до здійснення музично-педагогічної самоосвіти;
- організація умов для саморозвитку і самореалізації студента - музиканта.

Реалізація поставлених завдань в освітньому процесі здійснювалася за розробленою програмою, яка включала три етапи:

- 1) установчо-мотиваційний етап (групова і індивідуальна виховна робота зі студентами експериментальної групи в якості керівника хорового колективу);
- 2) організаційний етап (розробка індивідуальних маршрутів студентів);
- 3) реалізаційний етап (апробація в освітній практиці педагогічного забезпечення формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін) [29].

Під час установчо-мотиваційного етапу було використано методи стимулювання, мотивації та самомотивації навчання – *методи формування пізнавального інтересу та методи формування навчально - професійного обов'язку*: дискусії, диспути, тематичні бесіди, підготовка тематичних повідомлень та їх обговорення, відвідування і обговорення концертних та наукових заходів.

Тематика диспутів і бесід стосувалася питань сучасного стану музичної культури і педагогіки, музичної освіти та науки, ролі вчителя

музичного мистецтва в соціумі. Зі студентами ЕГ в формі полілогу були обговорені актуальні питання сучасного стану вчителя музичного мистецтва в сфері виконавства, музично-педагогічної освіти, в соціумі. Наведемо наступні приклади: «Роль вчителя музичного мистецтва в школі ХХІ століття», «Місія вчителя музичного мистецтва, як носія музичної спадщини», «Хормейстер – специфіка професії вчителя музичного мистецтва» та ін.

Для формування у студентів усвідомленої установки професійної значущості музично-педагогічної самоосвіти для професійного та особистісного розвитку був запропонований список тем для підготовки повідомлень та їх публічного обговорення. У своїх доповідях про видатних диригентів-хормейстерів студенти простежували шляхи професійного становлення видатних носіїв професії. Прикладами таких студентських доповідей стали наступні: «Диригент сучасності Анатолій Авдієвський», «Творчий портрет хорового диригента Євгена Савчука» та ін. У подальшій роботі найбільш цікаві студентські доповіді брали участь у студентській науково-практичній конференції, кращі з яких були рекомендовані до публікації.

Протягом дослідно - експериментальної роботи студенти ЕГ регулярно відвідували концертні та наукові заходи, що проводилися у закладі вищої освіти та за його межами. Обговорення та обмін отриманими враженнями проводилися як в групових, так і в індивідуальних бесідах із студентами. Крім того, регулярно проводилася індивідуальна виховна робота зі студентами, спрямована на посилення впевненості студентів у власних можливостях, стимулювання їх пізнавальної активності в самоосвітній діяльності. В результаті комплексної систематичної роботи у студентів ЕГ відбувалося безперервне формування стійкого ціннісно-орієнтаційного компонента музично-педагогічної самоосвіти.

На організаційному етапі, в опорі на сформовану у студента установку готовності до музично-педагогічної самоосвіти та їх особистісно-творчого

потенціалу, використовувалися методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, зокрема *метод планування самоосвітньої діяльності*, до якого входять перцептивні методи, спрямовані на передачу і сприйняття навчально-професійної інформації за допомогою почуттів (словесні, наочні, аудіовізуальні, практичні методи); логістичні методи (організація і здійснення логічних операцій); гностичні методи (організація і здійснення розумових операцій) і методи самоврядування навчально-пізнавальними діями).

Планування самоосвітньої діяльності вимагало розробці індивідуальних освітніх маршрутів студентів ЕГ, що супроводжувалося вирішенням наступних завдань:

- компенсування недоліків, доповнення, поглиблення, розширення і систематизації базової музичної освіти;
- організації роботи з осмислення передового досвіду роботи вчителів музичного мистецтва та хормейстерів;
- формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Зі студентами ЕГ було здійснено планування їх самоосвітньої діяльності за всіма напрямками вокально-хорової підготовки – теоретичної, технологічної, дослідної, виконавської, педагогічної.

Мета реалізаційного етапу полягала в створенні і регулюванні взаємозв'язків самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва та набуття ними професійного досвіду, тобто фактичного функціонування музично-педагогічної самоосвіти. В освітній практиці вирішення питання про формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснювалося в процесі вокально-хорової підготовки і ґрунтувалося на самостійної діяльності студента. Використовувалися методи контролю і самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності (методи проміжного і підсумкового контролю), зокрема метод навчально-методичного супроводу та метод системної організації самоосвітньої діяльності.

З метою навчально-методичного супроводу і системної організації самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва, були запропоновані студентам навчально-методичні розробки в електронному форматі: методичні рекомендації по виконанню аотацій на вокально-хорові твори [19] методичні рекомендації з практичної роботи з вокально-хоровим колективом [9] дистанційний курс «Хорова культура» [15]. З концертним репертуаром для студентського хорового колективу необхідно було визначитися самостійно.

У методичних рекомендаціях розглядали питання виконання письмових аотацій на вокально-хорові твори відповідно до курсових вимог, пропонувався план аотації шкільної пісні, розгорнутий план аотації на хоровий твір, зразки оформлення інформаційних джерел, термінологічний словник. Запропоновані рекомендації орієнтують студента на адаптацію професійних теоретико-практичних знань і умінь стосовно конкретної творчо-педагогічної ситуації. Вирішуючи в процесі виконання інструкції завдання по оволодінню операціями, такими як: аналіз, зіставлення, систематизація фактів, синтез і узагальнення отриманих їх різних джерел інформації (ноти, електронні тексти, аудіо та відео записи) майбутні вчителі музичного мистецтва набувають самоосвітню компетентність.

У методичних рекомендаціях з практичної роботи з вокально-хоровим колективом, запропонованих в електронному вигляді, систематизовано процес самостійного освоєння хорового твору майбутнім вчителем музичного мистецтва від етапу вибору хорової партитури до етапу підготовки до концертного виступу. Пропонується алгоритм попередньої роботи над хоровою партитурою, який є керівництвом для самостійної дослідницької діяльності студентів в процесі освоєння хорового твору, міститься план комплексного аналізу хорового твору.

Головними завданнями дистанційного курсу «Хорова культура» є розвиток найважливіших в сучасних умовах професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

- оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками необхідними вчителю музичного мистецтва для успішної професійної діяльності;

- оволодіння навичками пошуку, вивчення, відбору, аналізу, узагальнення інформаційного матеріалу (текстового, нотного, аудіо, відео), тобто володіння навичками дослідницької роботи;

- придбання стратегічних навичок роботи над хоровою партитурою від етапу підбору репертуару до концертного виконання.

У самостійній роботі студенти ЕГ освоювали навчальну програму поетапно, створювали музично-педагогічний проект і здійснювали попередню підготовку, по розділах:

- підбір вокально-хорових вправ для виспівування хорового колективу;
- підбір пісенного і хорового репертуару;
- вокальне, інструментальне, мануальне освоєння вокально-хорових вправ, пісенного і хорового репертуару;
- комплексний аналіз хорового твору;
- створення виконавської інтерпретації хорового твору;
- розробка плану репетиції над хоровим твором.

На індивідуальних заняттях студенти ЕГ отримували консультацію викладача, на заняттях з постановки голосу та хорового класу – приступали до реалізації музично-педагогічних проектів.

Така організація освітнього процесу дозволила змодельовати реальні умови роботи вчителя музичного мистецтва. Подібне ефективне освоєння індивідуальних навчальних програм дозволяло студентам ЕГ здійснювати циркуляцію музично-педагогічної самоосвіти і формувати досвід професійної діяльності.

Як показали результати констатувального етапу експерименту, для майбутніх учителів музичного мистецтва найбільш проблемним виявився дослідницький напрямок. Тому нами була організована робота по залученню студентів ЕГ в науково-дослідну роботу. Студентам на вибір пропонувалися такі теми для написання есе, наприклад: «Вище мистецтва, ніж хоровий спів,

я не знаю» (Н. Мішуков); «Що таке хор, і що не є хором, а лише зборами співаючих; що є хоровою звучністю, а що тільки звучанням людських голосів» (П. Чесноков). «З усіх музичних професій професія хормейстера, на мій погляд, найсинтетична» (Г. Струве). «Кожен клас – хор! – ось ідеал, до якого має бути спрямовано прагнення» (Д. Кабалевський) та ін.

Як показали результати, більшість студентів у формі вільного міркування переконливо висловлюють свою позицію, однак наведені приклади були не переконливими, стиль викладу можна охарактеризувати як літературно-побутовий. Проведена робота дозволила нам сформувати у студентів ЕГ готовність до науково-дослідницької діяльності. Надалі науково-дослідницька робота студентів була продовжена в формі підготовки доповідей на студентських науково-практичних конференціях.

Всі етапи роботи з підготовки наукової доповіді від вибору теми, збору і обробки матеріалу, підготовки тексту виступу студенти здійснювали самостійно при консультаційній підтримці викладача. Науково-дослідні інтереси студентів відбивалися в тематиці доповідей: «Використання інноваційних педагогічних технологій у розвитку музично-пластичних навичок дітей дошкільного віку», «Особливості вокального інтонування дітей молодшого шкільного віку», «Початковий етап роботи над багатоголоссям в молодшому дитячому хорі», «Особливості хормейстерської роботи вчителя музичного мистецтва в Недільної церковно-приходської школі», «Хорова музика епохи бароко», «Жанрові особливості української хорової музики», «Формування вокально-виконавської техніки в хоровому колективі», «Шляхи вирішення неточного вокального інтонування у дітей молодшого шкільного віку», «Сучасний виконавський напрямок в стилі «Музика а cappella» та ін.

Широка популярність і розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, забезпеченість студентів і освітніх установ комп'ютерною технікою сприяли впровадження в освітню практику електронно-освітніх ресурсів (ЕОР) різного типу [33]:

1) Текстографічні:

Назаренко М. Аналіз хорового твору як засіб підготовки майбутнього вчителя музики до хормейстерської діяльності / М. Назаренко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2012. – Виг. 103. – С. 205-212. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_103_29.

Карась Г.В. Методичні рекомендації до вивчення та організації самостійної роботи студентів з навчального курсу «Історія вокально-хорового виконавства». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка Спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво за видами) Івано-Франківськ, 2017. <http://www.kpfu.ru/docs/F2113302231/Dyganova.E.A..Samostoyatel'naya.rabota.studentov.pdf>.

2) Освітні модульні мультимедійні:

Мартинюк А.К., Корнишев В.В., Осадчий В.В. дистанційний курс «Хорова культура». [Електронний ресурс]: [ЕНМК]. – Електрон.дан. – Мелітополь: МДПУ, 2009. – 1 електрон. опт. диск (CD–ROM); 12 см. – Систем. вимоги: Pentium III; ОС Windows 2000/XP; Internet-браузер MS Internet Explorer версії 5 або вище, 17" монітор з роздільною здатністю 1024x768; зв. плата; динаміки або навушники. – Заголовок з етикетки диску. – Режим доступу: <http://lib.mdpu.org.ua/e-book/hor/index.html>.

Для реалізації індивідуально-освітнього маршруту студенти експериментальної групи самостійно освоювали дисципліну «Хорова культура» у форматі дистанційного курсу в системі управління навчанням MOODLE (Modular Object-Oriented Dinamic Learning Environment, Модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Серед переваг даного формату, по-перше, зведення до мінімуму тимчасових, режимних та аудиторних обмежень для придбання нових знань, умінь і навичок; по-друге, можливості локалізації необхідних освітніх ресурсів в рамках одного курсу, що знімає необхідність трудомісткого пошуку спеціальних матеріалів та ін. ; по-третє, автоматизована система проміжного і підсумкового контролю.

Дистанційний курс «Хорова культура» є електронним освітнім ресурсом (ЕОР) нового покоління у вигляді відкритих освітніх модульних мультимедіа систем, з використанням інноваційних педагогічних інструментів, таких як: інтерактив, мультимедіа, моделінг, комунікативність, продуктивність.

У своєму складі він має гнучку систему перегляду лекційного матеріалу; систему тестів і завдань, що дозволяє здійснювати контроль за самостійною роботою студентів-музикантів в інтерактивній формі; новинний і технічний форум, як засіб комунікації для навчально-педагогічної взаємодії (наприклад, педагогічного консультування); додаткові електронно-освітні ресурси – праці хорових диригентів, навчально-методичні матеріали, приклади анотацій на хорові твори; дидактичні матеріали: презентації та відео (відеолекції, записи з хорових концертів).

Теоретичний матеріал курсу пов'язаний із завданнями для самостійної роботи студентів, виконання яких дозволяло здійснювати студентам проміжний самоконтроль засвоєння матеріалу курсу, системно підготуватися до підсумкової формі атестації, придбати спеціальні компетенції по використанню отриманого обсягу знань, умінь і навичок у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва.

Електронно-освітні ресурси як інноваційні педагогічні технології дозволили удосконалювати освітній процес і організувати роботу студентів за індивідуальною освітньою траєкторією.

В подальшій роботі по формуванню культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в якості ефективної форми, що дозволяє розкривати інтелектуальні та творчі ресурси студента використовували підготовку до конкурсного заходу. Конкурсна підготовка – це напружений і захоплюючий процес з моменту прийняття рішення про участь у конкурсі до підсумкового виступу – на сцені.

Протягом усього часового проміжку студент безперервно перебуває в стані само концентрації і активності розкриття особистісного потенціалу. Підготовча робота найскладніший і трудомісткий процес, в якому, втілюючи

творчу ідею в досконалу форму, долаючи труднощі, студент виробляє і відточує необхідні йому якості: прагнення і досягнення мети, працьовитість, дисципліна, воля, кристалізація різних сторін таланту. Підсумком і кульмінацією всієї роботи студента є конкурсний виступ – подібна форма спілкування дає можливість продемонструвати свої досягнення.

Для організації цієї роботи були розроблені такі положення про конкурсні заходи: «Студентський конкурс фрагментів уроків музичного мистецтва (робота над шкільною піснею)», «Студентський огляд-конкурс інсценованої пісні», «Конкурс анотацій студентів на вокально-хоровий твір».

Серед великого списку творів, на які виконувалися студентами письмові інструкції, перерахуємо кілька творів: П.Чесноков «Альпи», М. Людиг «Лес», Л. Дичко «Сонячний струм», Г.Форе «Реквієм» №5 та ін.

Конкурсна форма створювала умови конкуренції, тому успішність студента залежала не тільки від його здібностей, таланту і працьовитості. Крім того йому необхідно володіти такими якостями, як цілеспрямованість, активність, рішучість, креативність, адаптація до ситуації, подолання сценічного страху перед публікою. Як показали результати проведеної роботи, в змагальній формі діяльності у студентів ЕГ спостерігався істотний розвиток перерахованих якостей особистості, формувалася досвід саморегуляції.

Крім того, в ході формувального етапу дослідно-експериментальної роботи студенти ЕГ здійснювали самостійну підготовку до фестивалів і конкурсів різних форматів, серед яких можна перерахувати: студентський конкурс хорових диригентів, присвячений 100-річчю першого виконання «Щедрик» М.Леонтовича (березень 2016 року); VI Всеукраїнський конкурс хорових диригентів (жовтень 2016 року); Всеукраїнська музична олімпіада «Голос країни» (грудень 2017 року) фестиваль благодійного проекту «Подоброму» (листопад 2017 року); спеціальні конкурси («Конкурс на краще виконання хорової партитури», «Музичний альманах», огляд-конкурс фрагментів уроків музики «Співзвуччя поезії і музики», студентський

конкурс есе «Педагогічна каденція» (2019-2020 рр.).

Цікавим фактом стало те, що студенти ЕГ стали самостійно організовувати конкурсні заходи: конкурс-фестиваль авторської музики «Наші пісні», конкурс на краще виконання творів композитора Л. Дичко.

Для студента-музиканта особистість викладача завжди залишається «еталоном» професіоналізму і цільовим орієнтиром, а хормейстер має право встати перед колективом тільки тоді, коли сам досягає високого рівня особистісного та професійного розвитку.

З огляду на той факт, що в хоровому виконавстві за допомогою узгодження керівником художніх устремлінь учасників хорового колективу в єдине русло відбувається творча взаємодія, заняття з практичної дисципліни «Хоровий клас» зі студентами експериментальної групи проводилися у формі майстер-класу. В музичній педагогіці майстер-клас займає особливе становище, так як являє собою форму демонстраційного заняття і форму організації активного освітнього процесу. Здійснюючи педагогічну і виконавську діяльність, викладач – керівник хорового колективу, передає студентам-музикантам досвід і майстерність, демонструє ефективні освітні технології, що використовуються в репетиційній роботі.

Як зразки нами спеціально були розроблені майстер класи на теми: «Створення художнього образу в хоровому творі (на прикладі твору М. Скорика, сл. М. Петренка «Намалюй мені ніч»», «Створення художнього образу в хоровому творі В.Михайлюка, сл. М.Юрійчука «Черемшина», «Створення музичного образу в репетиційному процесі на прикладі духовного концерту Г. Шютц «Rorate coeli desuper».

Для актуалізації у студентів значущості професії вчителя музичного мистецтва одним з використаних способів стали регулярні концертні виступи студентів ЕГ. До складу репертуару хорового колективу увійшли такі твори:

1. К. Стеценко «Милість спокою»
2. В. Зубицький, вірши Т. Шевченка «Праведная душе».
3. М. Скорик «Мелодія».

4. Є. Станкович, сл. народні «Купальські пісні».
5. М. Шух «Передчуття весни».
6. Г. Гаврилець «Ой, у місті Віфлеємі». З рідзвяної ораторії Барбівська коляда».
7. Обр. А. Авдієвського «Зоре моя вечірняя».
8. А. Кос-Анатольський «Буковинські вечорниці».
9. Л. Ревуцький «Хустина».
10. Г. Форє «Кантік Жана Расіна».
11. А. Шнітке Кантата «История доктора Иоганна Фауста». ч. 7 «Гибель Фауста».
12. Є. Станкович Сімфонія №3 «Я стверджуюсь» ч. Фінал.

У складі хорового колективу студенти виступали на тематичних концертах, що проводяться на факультеті мистецтв імені академіка Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова, хорових концертах і фестивалях в Україні та за її межами. Причетність до хорової творчості студентів ЕГ сприяла підвищенню особистісної самооцінки, стимулювало їх подальшу фахову самореалізацію.

Отже, на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи поставлені завдання були реалізовані комплексно. Очікуваним результатом стало придбання студентами ЕГ досвіду самоосвітньої діяльності, нарощування якого сприяло підвищенню рівня культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

3.3. Контрольний етап експерименту

На контрольному етапі експерименту було організовано і здійснено повторні заміри досягнутих рівнів культури самоосвіти у студентів ЕГ і КГ з використанням раніше розробленого діагностичного інструментарію. Результати анкетування студентів ЕГ і КГ за визначенням рівнів

сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента на контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи відображені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента
культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за
результатами контрольного етапу**

Групи	Ціннісно-орієнтаційний компонент					
	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	Осіб	%
ЕГ 37 осіб	7	18,9	20	54,1	10	27,0
КГ 39 осіб	17	43,6	17	43,6	5	12,8

У вигляді діаграми це представлено так (Рис. 3.5):

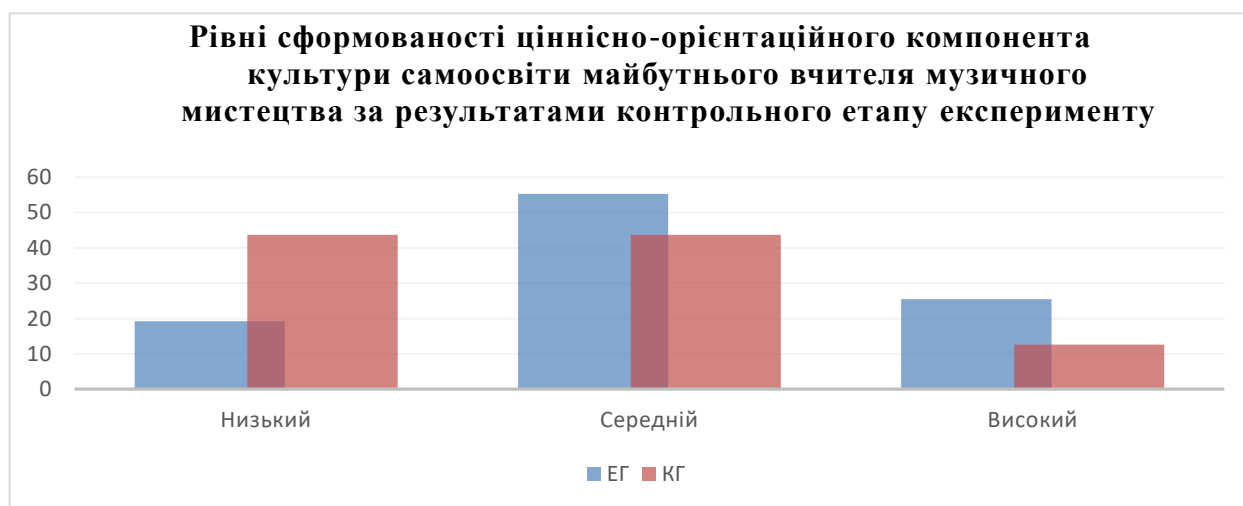


Рис.3.5. Діаграма розподілу студентів ЕГ і КГ (у%) за рівнями сформованості ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва на контрольному етапі.

Визначення рівнів сформованості когнітивно-діяльнісного компонента було здійснено за результатами повторно проведених дослідних завдань

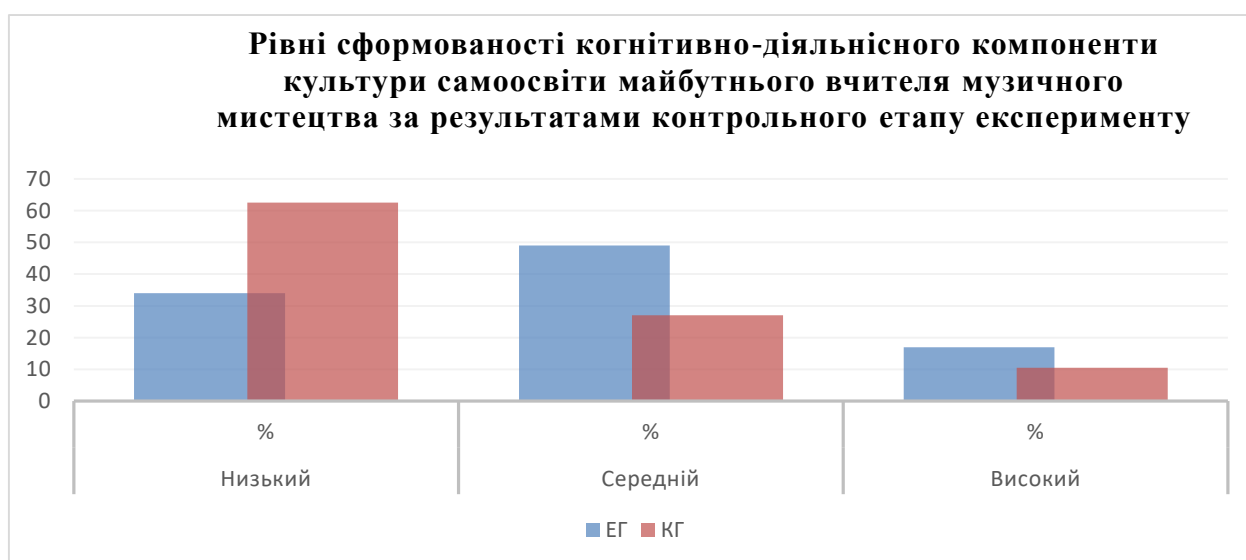
«Анотація на вокально-хоровий твір» і «Репетиційна робота з вокально-хоровим твором», відомості зрізу в ЕГ і КГ на контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи відображено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

**Рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента
культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за
результатами контрольного етапу експерименту**

Групи	Когнітивно-діяльнісний компонент					
	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ 37 осіб	13	35,1	18	48,6	6	16,3
КГ 39 осіб	24	61,5	11	28,2	5	10,3

У вигляді діаграми це представлено так (Рис. 3.6):



**Рис.3.6. Діаграма розподілу студентів ЕГ і КГ (у%) за рівнями
сформованості когнітивно-діяльнісного компонента культури
самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва на
контрольному етапі.**

Результати анкетування і виконання творчого завдання «Концертне виконання хорового твору» студентів ЕГ і КГ за визначенням рівнів сформованості рефлексивно-контрольного компонента на контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи відображені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівні сформованості рефлексивно-контрольного компонента культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва на контрольному етапі

Групи	Рефлексивно-контрольний компонент					
	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ 37 осіб	10	27,0	16	43,2	11	29,8
КГ 39 осіб	18	46,2	14	35,9	7	17,9

У вигляді діаграми це представлено так (Рис.3.7).

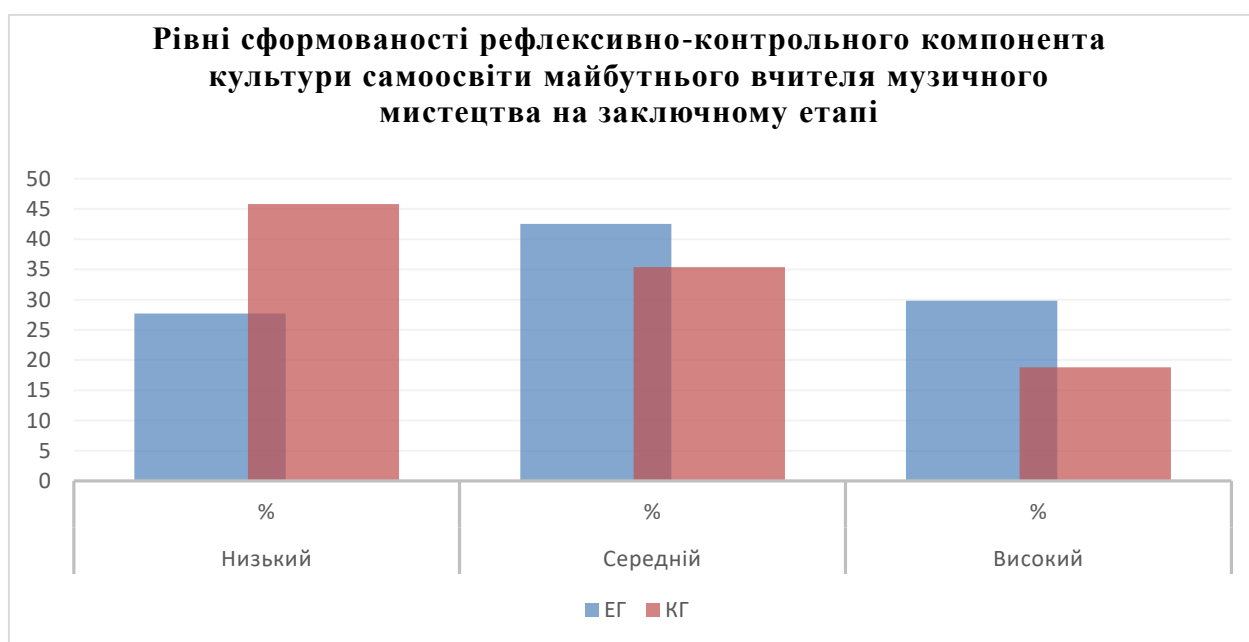


Рис.3.7 Діаграма розподілу студентів ЕГ і КГ (у%) за рівнями сформованості рефлексивно-контрольного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва на контрольному етапі.

Отже, загальний рівень сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в складі трьох компонентів: ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного і рефлексивно-контрольного у студентів експериментальної та контрольної групи визначався за формулою: _____

$$Q = \frac{K1 + K2 + K3}{n}$$

У таблиці 3.9 представлені сумарні результати ЕГ і КГ за результатами контрольного етапу експерименту.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва на контрольному етапі експерименту

Рівні КС	Експериментальна група (37 осіб 100 %)		Контрольна група (39 осіб 100 %)	
	осіб	%	осіб	%
Низький	10	27,0	20	51,3
Середній	18	46,6	14	35,9
Високий	9	24,4	5	12,8

У діаграмі (Рис. 3.8) відображене співвідношення рівнів сформованості культури самоосвіти студентів ЕГ і КГ на контрольному етапі дослідно експериментальної роботи.

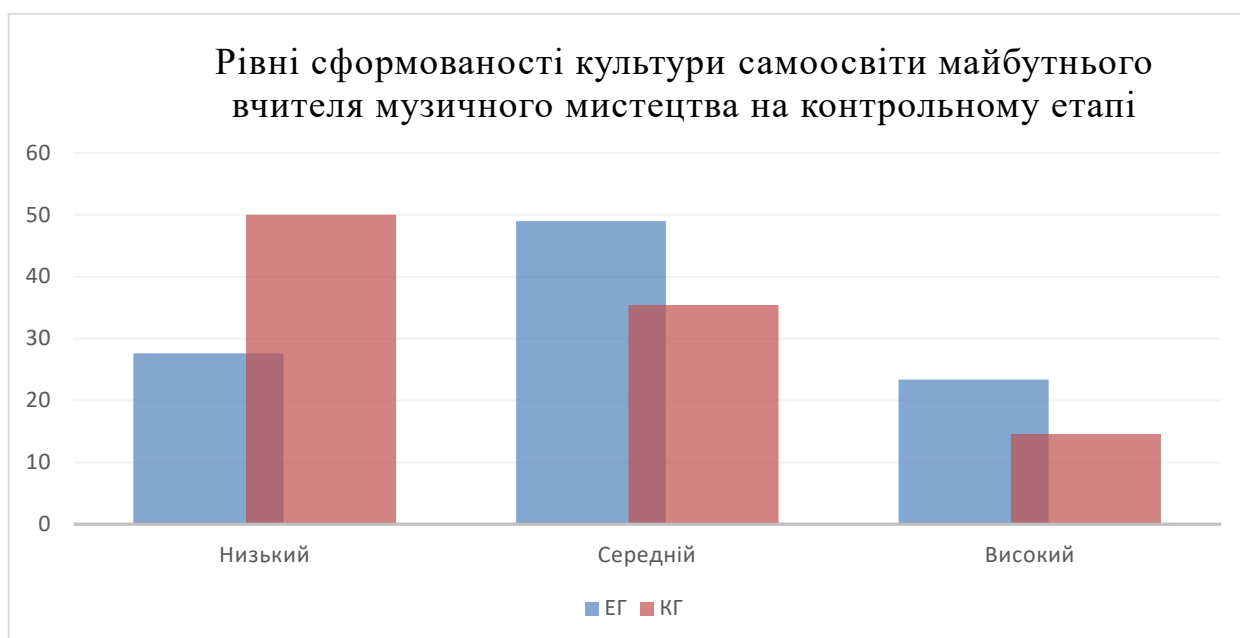


Рис.3.8. Діаграма співвідношення рівнів сформованості культури самоосвіти ЕГ і КГ на контрольному етапі експерименту.

Далі в порівняльній таблиці 3.10 пропонуються показники рівнів сформованості культури самоосвіти студентів ЕГ і КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Таблиця 3.10

Динаміка підвищення рівнів сформованості культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва студентів КГ та ЕГ до і після дослідно-експериментальної роботи

Рівні КС	Констатувальний етап				Контрольний етап			
	ЕГ(37 осіб)		КГ (39 осіб)		ЕГ(37 осіб)		КГ (39 осіб)	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	24	64,9	25	64,1	10	27	20	51,3
Середній	10	27	10	25,6	18	48,6	14	35,9
Високий	3	8,1	4	10,3	9	24,4	5	12,8

Наочно порівняти рівні сформованості культури самоосвіти вчителя музичної освіти у студентів ЕГ і КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту і простежити динаміку дозволяє зведена діаграма (Рис.3.9).

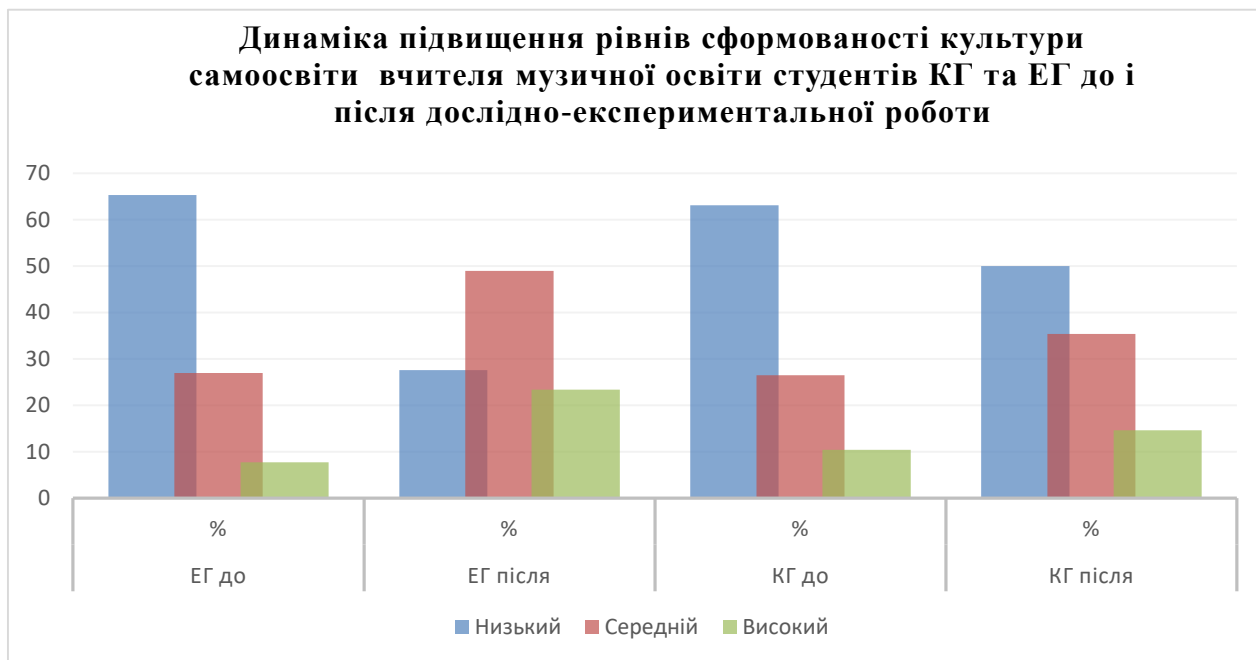


Рис.3.9. Зведена діаграма рівнів сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у студентів ЕГ і КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Отже, відомості, отримані на кожному етапі експериментальної роботи щодо застосування в освітньому процесі розробленої технології реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін та її педагогічного супроводу у вигляді комплексу педагогічних умов, відображають позитивну динаміку у студентів ЕГ в напрямку підвищення рівня культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за всіма компонентами. За час формувального етапу досягли високого рівня сформованості культури самоосвіти 24,4%, (було – 8,1%) студентів ЕГ; значно зросла кількість студентів, які досягли середнього рівня – 48,6%, (було – 27%); покращилася

ситуація щодо низького рівня, на якому поки залишаються 27,0%, (було – 64,9 %) студентів ЕГ.

Незначні позитивні зміни спостерігаються у студентів КГ: високий рівень сформованості культури самоосвіти зафіксовано у 12,8% (було – 10,3%); середній рівень у 35,9 % (було – 25,6%); на низькому рівні залишилося 51,3% (було – 64,1%). Проте така динаміка має стихійний характер, оскільки більшість студентів залишилася на низькому рівні сформованості культури самоосвіти.

Позитивна динаміка відбувається не тільки в кількісних, а також і в якісних показниках студентів ЕГ. Наприклад, на заняттях з хорового класу у студентів ЕГ спостерігається підвищений професійний інтерес до процесу репетиційної роботи, який полягає в пізнавальній активності та питаннях методичного характеру. Зазначимо, що більшість студентів ЕГ стали використовувати міждисциплінарні зв'язки: так, наприклад, придбані репетиційні навички в хоровому класі, коли студент виявляється в ролі співака, в ролі хормейстера

У студентів ЕГ спостерігається значне підвищення професійної самооцінки. У педагогічних бесідах багато студентів відзначають, що у них зникли колишні побоювання бути непрофесійним в таких видах діяльності як хормейстерська робота, написання анотації на хорові твори, підготовка повідомлень і наукових доповідей. Крім того, у студентів ЕГ підвищився науково-дослідницький інтерес: підготовлені теоретико-методичні повідомлення для семінарських занять лягли в основу доповідей на науково-практичних заходах. Деякі конкурсні роботи по виконанню анотацій на хорові твори студентів експериментальної групи рекомендовані до публікації.

Зауважимо, що студенти ЕГ стали системно здійснювати попередню самостійну підготовку до занять з вокалу, хорового класу, класу хорового диригування та інших дисциплін вокально-хорового циклу, що дозволяє констатувати про підвищення рівня сформованості культури самоосвіти

майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Отримані результати доводять ефективність технології формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва засобами вокально-хорових дисциплін та її педагогічного супроводу у вигляді комплексу педагогічних умов, що дозволяє вважати проведене дослідження успішним.

Дисертаційна робота не вичерпує всієї повноти розглянутої проблеми. Подальші дослідження можуть розробляти нові педагогічні технології формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва засобами інших музично-педагогічних дисциплін, вивчати інші варіанти педагогічного супроводу.

Висновки до третього розділу

В розділі висвітлено дослідно-експериментальну роботу з реалізації педагогічного забезпечення формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін в освітній практиці. Програма експериментальної роботи включала в себе: проблему дослідження і основні напрямки її вирішення, характеристику засобів експериментальної роботи, етапи експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний), які було спрямовано на отримання відомостей про рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи.

Констатувальний етап експерименту визначив вихідний рівень сформованості культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностична методика будувалася на врахуванні трьох структурних компонентів культури самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва – ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-діяльнісного, рефлексивно-контрольного, що виступають в якості критеріїв оцінки її сформованості і показників. Використовувалися методи діагностичного

дослідження: педагогічне спостереження за результатами самостійної роботи студентів; бесіди зі студентами та викладачами; анкетування студентів; творчі завдання.

Результати констатувального етапу експериментальної роботи засвідчали, що розподіл сил між експериментальною і контрольною групами досить рівномірний. Так, більшість студентів ЕГ (64,9%) і КГ (64,1%) мають недостатній для професійної діяльності вчителя музичного мистецтва низький рівень культури самоосвіти; при цьому порівнявши показники студентів, що володіють високим рівнем культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва, студенти КГ мають незначну перевагу (10,3%) над студентами ЕГ (8,1%).

Методика формувального етапу експерименту реалізовувала такі завдання, як створення у майбутніх вчителів музичного мистецтва установки на усвідомлення особистісної та професійної значущості музично-педагогічної самоосвіти для власного розвитку; стимулювання самоосвітньої діяльності студентів по усіх напрямках вокально-хорової підготовки; формування готовності до здійснення музично-педагогічної самоосвіти; організації умов для саморозвитку і самореалізації студента.

Поетапна формувальна методика включала три етапи: установчо-мотиваційний (групова і індивідуальна виховна робота зі студентами експериментальної групи в якості керівника хорового колективу); організаційний (розробка індивідуальних маршрутів студентів); реалізаційний (апробація в освітній практиці педагогічного забезпечення формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі освоєння вокально-хорових дисциплін).

Під час першого, установчо-мотиваційного етапу було використано методи стимулювання, мотивації та самомотивації навчання – *методи формування пізнавального інтересу та методи формування навчально - професійного обов'язку*: дискусії, диспути, тематичні бесіди, підготовка тематичних повідомлень та їх обговорення, відвідування і обговорення

концертних та наукових заходів.

На другому, організаційному етапі використовувалися методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, зокрема *метод планування самоосвітньої діяльності*, до якого входять перцептивні методи, спрямовані на передачу і сприйняття навчально-професійної інформації за допомогою почуттів (словесні, наочні, аудіовізуальні, практичні методи); логістичні методи (організація і здійснення логічних операцій); гностичні методи (організація і здійснення розумових операцій) і методи самоврядування навчально-пізнавальними діями).

На третьому, реалізаційному етапі формувальної методики провідними стали методи контролю і самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності (методи проміжного і підсумкового контролю), зокрема *метод навчально-методичного супроводу та метод системної організації самоосвітньої діяльності*. Ці методи спрямовували роботу студентів з навчально-методичними розробками в електронному форматі (методичні рекомендації по виконанню анотацій на вокально-хорові твори; методичні рекомендації з практичної роботи з вокально-хоровим колективом; дистанційний курс «Хорова культура»; складання концертного репертуару для студентського вокально-хорового колективу).

Підсумки контрольного етапу експерименту показали, що розроблена педагогічна технологія формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні та педагогічний супровід у вигляді комплексу педагогічних умов і формувальної методики сприяють підвищенню у студентів загального рівня культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні. Була зафіксована наступна динаміка підвищення рівнів сформованості культури самоосвіти студентів ЕГ: високого рівня досягли 24,4%, (було – 8,1%); середнього рівня – 48,6%, (було – 27%); на низькому рівні залишилося 27,0% (було – 64,9 %) студентів ЕГ.

У студентів КГ спостерігалися незначні позитивні зміни: високий рівень

сформованості культури самоосвіти зафіксовано у 12,8% (було – 10,3%); середній рівень у 35,9 % (було – 25,6%); на низькому рівні залишилося 51,3% (було – 64,1%).

Отримані відомості оброблялися методом математичної статистики, результати кореляційного аналізу дозволили відобразити позитивну динаміку рівнів сформованості культури самоосвіти студентів експериментальної групи у дисциплінах вокально-хорового циклу.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 224 с.
2. АСТ-Тест. Версия 4. Комплекс программ для компьютерного тестирования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ast-centre.ru/testirovanie/ast_test
3. Буряк В.К. Умови та засоби самоосвіти студентів /В.К. Буряк //Вища школа. – 2002. – №6. – С.18-29.
4. Василенко Л.Н. Задоволеність студентів навчальною діяльністю як чинник успішності їхньої професійної підготовки / Л. М. Василенко // Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць. Випуск 21 (2-2016). Ч. 1. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. – С. 38-44
5. Вишпінська Я. Роль самоосвіти у професійному становленні вчителя музики / Я. Вишпінська // Вісник Львівського ун-ту. – Львів, 2012. – Вип. 28. – (Серія "Педагогіка"). – С. 43–53.
6. Гуральник Н.П., Яо Ямін. Особливості самоорганізації музичного навчального простору китайських магістрів у педагогічних університетах України /Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченко. – Вип.151. В 2-х т. Т.2. – Чернігів ЧНПУ, 2018.– 264 с. (Серія: Педагогічні науки). С. 156-161.
7. Дядченко С.А., Дядченко М.С. Электронное учебное пособие: «Анализ музыкальных произведений» [Электрон. ресурс] / С.А. Дядченко, М.С. Дядченко. – Электрон. текст. дан. (390 Mb) – Таганрог, 2010. – 1 электрон. оптич. диск (CD-ROM): цв.; 12 см. – Систем. требования: CPU 233 MHz; 128 Mb RAM; 390 MB HDD; MS Windows9x; MS InternetExplorer 4.x; WindowsMediaPlayer; CD-ROM 4x; SoundCard; мышь. – Свидет. о гос. рег. № 16335 от 27.10.2010
8. Загвязинский В.И. О современной трактовке дидактических

принципов / В.И. Загвязинский // Советская педагогика. – 1978. – № 10. – С. 66-72.

9.Карась Г.В. Методичні рекомендації до вивчення та організації самостійної роботи студентів з навчального курсу «Історія вокально-хорового виконавства» Освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка Спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво за видами) Івано-Франківськ, 2017.

10.Клочко А.О. Самоосвітня діяльність вчителя як педагогічна проблема [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2klochko/klochko.htm.

11.Кречковский А.Ф. Подготовка будущего учителя музыки к хормейстерской деятельности в школе / А.Ф. Кречковский // Теоретичні питання культури, освіти, виховання: [сб. наук. праць /укл. О.В. Михайличенко]. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – Вип.32. – С. 132-134.

12.Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 134 с.

13.Кузнєцова О.В. Розвиток творчої самостійності майбутнього вчителя музики у процесі занять хорового диригування / О.В. Кузнєцова //Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: [науковийжурнал]. – 2011. – № 3 (13). – С. 223 – 229. 188 с.

14.Маврин С.А. Организация самостоятельной работы будущих учителей при изучении педагогики с использованием образовательных ресурсов сети / С.А. Маврин (автореферат дис. канд. педагогических наук). Самарский государственный педагогический университет, 2005. Получено из http://primo.nlr.ru/permalink/f/df0lai/07NLR_LMS0009193

15.Мартинюк А.К., Корнишев В.В., Осадчий В.В. Хорова культура [Електронний ресурс]: [ЕНМК]. – Електрон.дан. – Мелітополь: МДПУ, 2009.

– 1 електрон. опт. диск (CD–ROM); 12 см. – Систем. вимоги: Pentium III; ОС Windows 2000/XP; Internet-браузер MS Internet Explorer версії 5 або вище, 17" монітор з роздільною здатністю 1024x768; зв. плата; динаміки або навушники. – Заголовок з етикетки диску. – Режим доступу: <http://lib.mdpu.org.ua/e-book/hor/index.html>

16.Мережко Ю.В., Киченко Т.О. Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу /Ю.В. Мережко, Т.О. Киченко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 26: зб. наукових праць – Київ: Вид.-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. – С. 75-83.

17.Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека [Текст] // Вопросы психологии / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз, 2000. – №2. – С. 118-127.

18.Музыка и информатика. Инновационный учебный материал. – Единая коллекция Цифровых Образовательных Ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru/catalog/rubr/83ca6522-d0fa-4fc3-859a-1ebd8a68abd3>

19.Назаренко М. Аналіз хорового твору як засіб підготовки майбутнього вчителя музики до хормейстерської діяльності / М. Назаренко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 103. – С. 205-212. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_103_29.

20.Разумный И. Посібник з диригування / И. Разумный. – К.: Музична Україна, 1968. – 120 с.

21.Сидорчук Н.Г. Технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів. Технологія формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів /Н.Г. Сидорчук // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник. – Житомир: Житомир.держ.пед.ун-тет, 2001. – С. 185-224.

22. Словник-довідник з професійної педагогіки /за редакцією

А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. – 364 с.

23. Стефіна Н.В. Педагогічна скринька майбутнього вчителя: [навч. посіб. для студентів, аспірантів, вчителів шкіл різного типу] / Н.В. Стефіна. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2006. – 328 с.

24. Строгаль Т.Ю. Музична терапія в українському освітньому просторі: досвід та перспективи становлення / Т.Ю. Строгаль // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Вип. 23(28). – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. – 156 с. – С. 7-11.

25. Учитель вокала /VocTeacher/ от Мазай Коммуникейшенс [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://vocteacher.mazaycom.ru/ru/index.php?r=vt/page&view=help>

26. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди ; голов. ред. В.І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.

27. Хижна О.П. Простір інтеркультурного діалогу у фаховій підготовці майбутніх учителів музики / О.П. Хижна, Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 16 (21) .– частина I.– збірник наукових праць. – К .: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014.– 218с., С.30-36.

28. Чжан Танлінь. Діагностика рівнів сформованості культури самоосвітньої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні /Чжан Танлінь// Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. – Випуск 144. – С.226-231.

29. Чжан Танлінь. Методика формування культури самоосвіти у вокально-хоровому навчанні майбутніх вчителів музичного мистецтва /Чжан Танлінь//Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. № 1 (59). 2019 р. / Заг. редакція – проф. Матвієнко О.В., укладач – канд. пед. наук, доц. Кудіна В.В. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2019.

C.77-80.

30. <http://portalus.ru>

31. referatbox.com.ua/11513-diagnostika-obrazo .

32. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Критерий>.

33. Zhang Tanglin (2020). POTENTIAL OF MEDIA EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS. New York. TK Meganom LLC. Innovative Solutions in Modern Science. 7(43). p. 5 doi: 10.26886/2414-634X.7(43)2020.1

Матеріали розділу знайшли відображення у наступних публікаціях автора: [28; 29; 33].

ВИСНОВКИ

Проблема формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва актуалізована змінами, що відбуваються в системі вищої музично-педагогічної освіти, де однією з поставлених стратегічних завдань є формування компетентного, мобільного, творчо активного і соціально відповідального вчителя музичного мистецтва з високим рівнем культури самоосвіти. Успішність її вирішення залежить від безлічі факторів, тому вимагає розробки педагогічних технологій і науково-практичного обґрунтування умов їх практичної реалізації. Результати проведеного дослідження на тему «Формування культури самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні» дозволяють прийти до таких висновків:

1. Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дозволило виявити, що культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва є інтегральним утворенням, що включає в себе самоосвіту, фахову самоосвіту, педагогічну самоосвіту, самоосвіту вчителя музичного мистецтва, культуру, педагогічну культуру.

На підставі аналізу методологічних підходів до визначення понять: «самоосвіта», «професійна самоосвіта», «педагогічна самоосвіта», «самоосвіта вчителя музичного мистецтва», «культура» і «педагогічна культура» нами уточнена сутнісно-змістовна характеристика основних понять дослідження «музично-педагогічна самоосвіта» і «культура самоосвіти вчителя музичного мистецтва».

Музично-педагогічна самоосвіта – системи здібностей, знань, умінь і навичок вчителя музичного мистецтва у галузі музичного мистецтва і педагогіки, необхідних для здійснення цілісної пізнавально-творчої діяльності від самонавчання до формування певних якостей особистості.

Культура самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва – особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність задоволення особистих пізнавальних потреб: як фактор досягнення самостійності в

освітній діяльності; як провідний показник професійної компетентності, де музично-педагогічна самоосвіта є умовою і способом її формування.

Як показало дослідження, структуру культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва складають три взаємопов'язані компоненти: *ціннісно-орієнтаційний компонент* (система педагогічних цінностей, особистісних смислів, мотивів, інтересів, потреб фахівця, яка формує особистісно-ціннісну установку вчителя музичного мистецтва і сприяє розвитку музично-педагогічної самоосвіти) з показниками: установка на зв'язок самоосвіти з особистими і професійними інтересами; мотивована спрямованість на саморозвиток і освоєння новаторського досвіду в музичній педагогіці; розуміння необхідності володіння методами наукового пізнання; прагнення відбутися в професії і завоювати авторитет; *когнітивно-діяльнісний компонент* (базова культура особистості; достатня кількість професійних і спеціальних знань і умінь їх застосовувати, вміння вибирати джерела пізнання і форми самоосвітньої діяльності, додаткові знання з музичної і педагогічної наук, отримані переважно в самоосвітньої діяльності) з показниками: різнобічні знання з вокально-хорових дисциплін в єдності з усвідомленими міжпредметними зв'язками; вільне застосування умінь самоосвітньої діяльності: визначення мети, робота з джерелами інформації, оцінювання інформаційного матеріалу, обробка отриманих результатів; володіння розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, розчленування, узагальнення, класифікація тощо); вміння інтерпретувати вокально-хоровий твір на основі комплексного аналізу; застосування базових і додаткових знань з методики роботи з хором; володіння навичками репетиційної роботи; *рефлексивно-контрольний компонент* (представлено системою саморегуляції особистості фахівця своєю самоосвітньою діяльністю, в складі якої присутні рефлексивно-контрольні операції, такі, як самостереження, самоаналіз, самооцінка, самокорекція, самоконтроль) з показниками: наявність усвідомлених цілей, ідеалів, смислів, прагнень особистості вчителя музичного мистецтва;

вміння особистісно - професійного самоаналізу, самооцінки рівня самоосвітньої діяльності в області музичної педагогіки та виконавства; володіння механізмами самоконтролю та саморегуляції самоосвітньої діяльності (планування, програмування, моделювання, оцінка результатів, гнучкість, самостійність).

Визначено три рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва: низький, середній і високий.

2. Розкрито методологічні підходи до організації педагогічного процесу. Для можливості дослідження таких сфер, як освіта та культура вчителя музичного мистецтва на загальнонауковому рівні були визначені системний і цілісний підходи. З огляду на те, що організацію педагогічного процесу формування культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва слід здійснювати в контексті певних методологічних підходів, вважаємо, що цей процес буде ефективніше здійснюватися в інтеграції наступних підходів: психолого-орієнтованого, особистісно-діяльнісного, культурологічного та компетентнісного. Позначено роль кожного підходу у формуванні культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

У реалізації педагогічного потенціалу вокально-хорових дисциплін як фактора формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва були окреслені і розкриті наступні принципи: принцип спрямованості процесу навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості студента; принцип системності, принцип науковості, принцип свідомості, творчої активності і самостійності студента.

3. У дисертації виявлено, що педагогічний потенціал вокально-хорових дисциплін у формуванні самоосвітньої культури студента-музиканта, проявляється в наступному:

- досвіді попереднього вокально-хорового навчання студента;
- врахуванні можливостей кожної з дисциплін вокально-хорового циклу та їх комплексного застосування в освітньому процесі;
- різноманітності форм організації вокально-хорового навчання —

індивідуальних і колективних, аудиторних і позааудиторних;

- умовах, максимально наближених до професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- впровадженні в освітній процес інноваційних методів роботи, що передбачають самостійну діяльність майбутніх фахівців музичного мистецтва.

4. Розроблено модель технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні, яка представляє собою наступні складові: цільовий елемент (мета); методологічний елемент (методологічні підходи та принципи навчання); змістовно-процесуальний елемент (зміст вокально-хорових дисциплін, методи, форми роботи, засоби навчання), діагностично-результативний елемент (компонентні показники самоосвітньої культури студента-музиканта, педагогічні діагностики, рівні і результат).

Обґрунтовано наступні педагогічні умови:

- систематизація змісту самостійної роботи студента у вокально-хоровому навчанні;
- методичний супровід і забезпечення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва за індивідуальним освітнім маршрутом;
- здійснення процесу формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в режимі цілеспрямованого індивідуального виховання, в основі якого лежить творча взаємодія студента і викладача;
- реалізація педагогічної технології формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні.

5. Для вирішення поставлених в дисертаційному дослідженні завдань проведено дослідно-експериментальну роботу, яка включала в себе: проблему дослідження і основні напрямки її вирішення, характеристику засобів експериментальної роботи, етапи експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний).

Дослідно-експериментальна робота була спрямована на отримання відомостей про рівні сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні на всіх етапах експерименту. На контрольному етапі була зафіксована наступна динаміка підвищення рівнів сформованості культури самоосвіти студентів ЕГ: високого рівня досягли 24,4%, (було – 8,1%); значно зросла кількість студентів, які досягли середнього рівня – 48,6%, (було – 27%); покращилася ситуація щодо низького рівня, на якому поки залишаються 27,0% (було – 64,9 %) студентів ЕГ.

Незначні позитивні зміни спостерігаються у студентів КГ: високий рівень сформованості культури самоосвіти зафіксовано у 12,8% (було – 10,3%); середній рівень у 35,9 % (було – 25,6%); на низькому рівні залишилося 51,3% (було – 64,1%). Проте така динаміка має стихійний характер, оскільки більшість студентів залишилася на низькому рівні сформованості культури самоосвіти. Отримані відомості оброблялися методом математичної статистики, результати кореляційного аналізу дозволили відобразити позитивну динаміку рівнів сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні студентів експериментальної групи.

Виходячи з результатів дисертаційного дослідження, прийшли до висновку про те, що розроблена і реалізована в освітньому процесі технологія формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні та педагогічний супровід її ефективної реалізації відображає певну позитивну динаміку підвищення рівня сформованості культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-хоровому навчанні, що дає підставу вважати проведене дисертаційне дослідження успішним.

Дисертація не претендує на висвітлення всіх питань теми дослідження. Перспективними можуть бути дослідження з розробці окремих компонентів розглянутої педагогічної технології; з розгляду

інших педагогічних умов формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва; з розробці нових педагогічних технологій формування культури самоосвіти майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами інших дисциплін і варіантів її педагогічного супроводу.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Анкета-опитувальник «Культура самоосвітньої діяльності вчителя музичного мистецтва»

Шановний студенте!

Пропонуємо оцінити за запропонованою дев'ятибальною (1-найменший показник, 9 найбільший) шкалою ступінь вираженості у Вас представлених в анкеті якостей. Звертаємо Вашу увагу, що даний опитувальник анонімний

Загальні відомості

вік

Факультет

курс

базова підготовка

- | | |
|--|-----------|
| 1. Усвідомлення особистої та суспільної значимості безперервної освіти в педагогічній діяльності | 123456789 |
| 2. Наявність пізнавального інтересу в галузі педагогіки | 123456789 |
| 3. Наявність пізнавального інтересу в області вікової психології | 123456789 |
| 4. Наявність пізнавального інтересу в галузі музичного мистецтва | 123456789 |
| 5. Почуття обов'язку і відповідальності | 123456789 |
| 6. Допитливість | 123456789 |
| 7. Потреба в музично-педагогічній самоосвіті | 123456789 |
| 8. Потреба в самопізнанні | 123456789 |
| 9. Впевненість в своїх силах | 123456789 |
| 10. Позитивне ставлення до навчально-пізнавального процесу | 123456789 |
| 11. Рівень загальноосвітніх знань і умінь | 123456789 |
| 12. Рівень музичних знань і умінь | 123456789 |
| 13. Рівень педагогічних знань і умінь | 123456789 |
| 14. Рівень музично-педагогічних знань і умінь | 123456789 |

15. Рівень методичних знань і умінь	123456789
16. Уміння планувати роботу	123456789
17. Уміння працювати з різними джерелами інформації	123456789
18. Уміння користуватися технічними засобами	123456789
19. Уміння користуватися інформаційним банком	123456789
20. Уміння доводити почате до кінця	123456789
21. Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	123456789
22. Уміння переносити набуті раніше знання та вміння в нові ситуації	123456789
23. Уміння перебудовувати систему діяльності	123456789
24. Гнучкість і оперативність мислення	123456789
25. Володіння операціями: аналіз, синтез, узагальнення	123456789
26. Здатність до самоаналізу і рефлексії	123456789
27. Здатність до самоорганізації та мобілізації	123456789
28. Здатність використовувати досвід інших людей	123456789
29. Здатність відмовитися від усталених ідей	123456789
30. Незалежність суджень	123456789
31. Спостережливість	123456789
32. Креативність та її прояв у професійній діяльності	123456789
33. Самокритичність	123456789
34. Воля	123456789
35. Працездатність	123456789
36. Цілеспрямованість	123456789
37. Самостійність	123456789
38. Прагнення отримати високу оцінку своєї самоосвітньої діяльності	123456789
39. Здатність до співпраці	123456789
40. Здатність відстоювати свою точку зору	123456789

Дякуємо за участь в анкетуванні!

Опитувальник «Мотивація до самоосвітньої діяльності»

Шановний студенте! Уважно прочитайте питання, відзначте галочкою один варіант відповіді, який більшою мірою характеризує Вашу позицію. Звертаємо вашу увагу, що даний опитувальник анонімний.

1. Чи має сучасний учитель постійно самовдосконалюватися?
(так напевно, так, немає необхідності, ні)
2. Чи займаєтеся Ви самоосвітньою діяльністю? (так, епізодично, при необхідності, ні)
3. Чи відвідуєте Ви театральні вистави та концерти? (так, регулярно, іноді, при необхідності, ні)
4. Чи знайомитеся Ви з новими виданнями з питань музичної педагогіки?
(так, регулярно, іноді, при необхідності, ні)
5. Чи приймаєте Ви участь в конкурсах і наукових конференціях? (так, регулярно, іноді, при необхідності, ні)
6. Чи стежите Ви за сучасними тенденціями в області музично-педагогічної освіти? (так, регулярно, іноді, при необхідності, ні).
7. Чи вважаєте Ви достатнім свій рівень культури і освіти? (так, достатній для професії педагога-музиканта, недостатній для професії вчителя музичного мистецтва, ні).
8. Чи прагнете Ви підвищувати свій рівень культури і освіти? (так, при можливості, при необхідності, ні).
9. Чи подобається Вам професія вчителя музичного мистецтва? (так, напевно так, не дуже, ні).

10. Чи цікаво вам вчитися, здобувати нові знання в професійній діяльності і використовувати їх на практиці? (так, напевно так, не дуже, ні).

11. Чи вважаєте Ви, що вчитель музичного мистецтва – це творча професія?(так, напевно так, не дуже, ні).

12. Чи займаєтеся ви самоаналізом своєї навчально-професійної діяльності, виявляєте свої сильні і слабкі сторони? (так, регулярно, іноді, при необхідності, ні).

13. Чи ведеєте Ви дискусії та бесіди з викладачами щодо навчально-професійних питань? (так, регулярно, іноді, при необхідності, ні).

14. Чи стимулюють Вашу активність в області самоосвіти навчально-професійні труднощі? (так, мені це цікаво, так, але я не знаю, як їх вирішити, я пасую перед труднощами, категорично ні).

15. Чи багато Ви читаєте?(так, регулярно, іноді, при необхідності, ні).

16. Професіоналом можна назвати вчителя музичного мистецтва, котрий... (безперервно займається самоосвітою; підтримує свій професійний рівень; створює авторські програми; передає свій досвід і створює систему наступності в освіті; напрацьовує і використовує переважно свій досвід; епізодично цікавиться досвідом колег і сучасними досягненнями в професійній сфері; має великий педагогічний стаж роботи і високий рівень кваліфікації; має покликанням до цієї професії).

Дякуємо за відповіді!

Визначення рівнів сформованності ціннісно-орієнтаційного компонента культури самоосвіти вчителя музичного мистецтва за варіантом відповідей студентів анкети-опитувальника «Мотивація до самоосвітньої діяльності»
Переважання варіантів відповідей (більше 10)

Високий рівень КС – так

Середній рівень – напевно так.

Низький рівень – немає необхідності, ні

«Анотація на вокально-хорові твори»

План комплексного аналізу вокально-хорового твору

1. Загальні відомості про твір та його авторів

1.1. Загальні відомості про твір

Назва вокально-хорового твору, рік (період) його написання автором музики і автором тексту, склад виконавців .

Характеристика вокально-хорового жанру. У разі якщо музичний твір є обробкою народної пісні або перекладанням вокального (інструментального) твору, необхідно проаналізувати твір в первісному вигляді і визначити ступінь зміни хорового твору в порівнянні з оригіналом.

1.2. Загальні відомості про автора музики

Загальна характеристика творчості, включаючи хорові жанри. Якщо аналізоване хоровий твір є обробкою народної пісні або перекладанням вокального, інструментального твору, то необхідно знайти відомості про автора обробки (автора перекладу). При аналізі фольклорного матеріалу (народні пісні) рекомендується враховувати національні музичні особливості.

1.3. Загальні відомості про автора тексту

Загальна характеристика творчості поета, короткі біографічні дані (роки життя, місця проживання та роботи, інтереси крім літературної діяльності; особи, що вплинули на творчість). Загальна коротка характеристика творчості (літературні жанри, теми, образи його творів). В обробках народних пісень або творах на канонічні духовні тексти може не бути конкретного автора тексту, в цих випадках необхідно знайти інформацію про виникнення такого роду текстів і з'ясувати виконавські традиції.

2. Аналіз літературного тексту

Визначення ідейного змісту літературного тексту (коло образів, головна ідея, жанрова приналежність та ін.). Якщо твір написано іноземною або (що

відноситься до православних піснеспівів) старослов'янською мовою - необхідно зробити дослівний переклад цього тексту і з'ясувати значення незрозумілих слів.

3. Аналіз засобів музичної виразності

Всі засоби музичної виразності (форма, інтонаційно-ритмічна організація, фактура тощо.) аналізуються в зв'язку зі змістом поетичного тексту і виявленням їх ролі в формуванні художнього образу даного хорового твору.

3.1. Аналіз музичної форми

Визначити музичну форму і зобразити її схематично. Виявити і проаналізувати всі структурні складові форми: частини, розділи, періоди, пропозиції, фрази, мотиви, інтонації. Простежити взаємозв'язок літературного тексту і музичної форми.

3.2. Аналіз мелодії. Визначити вид і характер мелодійного руху, метроритмічної будови мелодії, в опорі на жанрову приналежність твору. Виявити ладові ознаки мелодії, характерні прийоми мелодійного розвитку, місце розташування і тип мелодійної кульмінації. Простежити взаємодію літературного тексту і мелодії.

3.3. Аналіз метра і ритму

Визначити вид метра (простий або складний), простежити взаємозв'язок розміру вірша і метра в вокально-хоровому творі. Виявити зв'язок ритму з музичним жанром, визначити основні ритмічні фігури. Простежити взаємозв'язок літературного тексту і ритму музичного твору.

3.4. Аналіз ладу і тональності

Визначити тональність, лад і їх зміни протягом твору. Охарактеризувати ступінь взаємозв'язку літературного тексту з ладом і тональністю.

3.5. Аналіз фактури

Визначити тип (типи) фактури або фактурних пластів даного твору.

Проаналізувати елементи фактури і виявити взаємозв'язок літературного тексту і фактури.

3.6. Аналіз гармонії

Здійснити детальний аналіз гармонії, на основі якого зробити висновки: як гармонія твору взаємопов'язана з літературним текстом, і за допомогою яких гармонійних засобів розкривається образний зміст досліджуваного твору.

3.7. Аналіз темпу і динаміки

Знайти авторські темпові позначення, в разі позначення темпу італійською мовою зробити переклад, потім співвіднести темпові позначення з метрономом. Знайти в партитурі і визначити типи фермат і ступінь їх продовження. Виявити зв'язок темпу з усіма засобами художньої виразності. Простежити взаємозв'язок літературного тексту і темпу.

Простежити розвиток динаміки на протязі всього твору. Виявити зв'язок динаміки з усіма засобами художньої виразності і літературним текстом. Визначити місце розташування кульмінації і з'ясувати роль засобів виразності в її створенні.

3.8. Аналіз штрихів

Визначити штрихи окремо в хорових партіях і творі в цілому, проаналізувати їх взаємодію з поетичним текстом і іншими засобами музичної виразності.

4. Вокально-хоровий аналіз

4.1. Загальний вокально-хоровий аналіз

Визначити тип (однорідний хор: дитячий, жіночий, чоловічий; змішаний хор) і вид хору (двохголосний, триголосний, чотириголосний тощо), наявність постійного і епізодичного (*divisi*) кількості голосів. Визначити загальнохоровий діапазон і діапазон кожної з хорових партій для аналізу і визначення тесітурних умов, ступеня вокальної завантаженості і перехідних

нот.

4.2. Хоровий ансамбль

В даному розділі необхідно проаналізувати твір з хормейстерської позиції над різними видами хорового ансамблю:

- метроритмічного ансамблю;
- темпового і алогічного ансамблю;
- динамічного ансамблю;
- штрихового ансамблю;
- тембрового ансамблю;
- дикційно-орфоепічного ансамблю.

Виявити і вказати в робочій партитурі найбільш складні в ансамблевому плані ділянки роботи.

4.3. Хоровий лад

У даному розділі необхідно проаналізувати два різновиди ладу а *capella*: мелодійний і гармонійний. Виявити «небезпечні» для інтонування місця.

4.4. Види співацької атаки

Визначити відповідно до штрихів види співочої атаки (м'яка, тверда, змішана, передихальна).

4.5. Дикційно-ребусний аналіз

Проаналізувати взаємодію музичного і поетичного тексту для виявлення норм орфоепії, редукування голосних звуків при співі хорових партій, вокальних переносів слів і закриття приголосних звуків у закінченні слів даного тексту.

5. Створення виконавської інтерпретації

Грунтуючись на комплексному аналізі вокально-хорового твору, створити виконавчу концепцію (художній проект), яка в подальшому буде основою для репетиційної та концертної діяльності хормейстера.

Подібний комплексний аналіз вокально-хорового твору передбачає глибоке розуміння взаємодії системи засобів виразності та її зв'язку з історичною еволюцією диригентсько-хорового мистецтва. Аналіз вокально-хорового твору має враховувати численні відомості про змістово-виразні і формотворчі можливості різних елементів музики і слова, накопичені в області семантики, граматики, стилістики та історичної еволюції музичної і поетичної мови.

Вимоги до змісту та оформлення анотації на вокально-хоровий твір

Зміст анотації викладається у вільній формі, в опорі на запропонований план комплексного аналізу вокально-хорового твору. У роботі необхідно виявити і відобразити причинно-наслідкові зв'язки між музично-поетичними виразними засобами, вокально-хоровими особливостями, хормейстерськими прийомами. Всі письмові роботи повинні мати єдину форму, в якій має бути представлені наступні розділи: вступ, основна частина, висновки, список використаних джерел, додатки.

Письмова анотація виконується відповідно до вимог наукового стилю викладу:

- ясність, як якість наукової мови;
- логічність і послідовність;
- використання професійної термінології;
- особиста думка і ставлення автора.

Текст анотації оформляється з урахуванням наступних вимог:

- робота виконується в текстовому редакторі Microsoft Word (97-2003);

- стиль Times New Roman, 14 пт, інтервал 1,5;
- поля по 2 см з кожного боку;
- вирівнювання по ширині;
- сторінка-формат А4;
- виноски даються у тексті у квадратних дужках [3, 54];
- список використаних джерел подається в кінці тексту анотації та оформлюється в алфавітному порядку.

4.1. Загальний вокально-хоровий аналіз.

Визначити тип (однорідний хор: дитячий, жіночий, чоловічий; змішаний хор) і вид хору (двоголосний).

Анкета-опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» 3

Шановний студенте!

Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть одну з чотирьох можливих відповідей, яка більшою мірою характеризує Вашу позицію. Звертаємо вашу увагу, що даний опитувальник анонімний.

1. Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно),
2. Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).
3. Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто спізнююся (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).
4. Дотримуюся девізу «Вислухай раду, але зроби по-своєму»(Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).
5. Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявляти послідовність своїх дій (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).
6. Навколишні відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).
7. Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що не вистачило 1-2 днів для підготовки (Вірно, Мабуть вірно,

Мабуть невірно, Невірно).

8. Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

9. Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

10. Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

11. Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

12. Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей(Вірно Мабуть, вірно Мабуть, невірно Невірно)/

13. Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

14. Не виношу, коли мене опікують і за мене щось вирішують (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

15. Не люблю багато міркувати про своє майбутнє (Вірно, Мабуть вірно Мабуть невірно, Невірно).

16. В новому одязі часто відчуваю себе ніяково (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

17. Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупо (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

18. Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

19. Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: або строю райдужні плани, або майбутнє здається мені похмурим (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť, невірно, Невірно).

20. Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

21. Краще зберігати незалежність навіть від близьких мені людей (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

22. Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

23. В перші дні канікул при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

24. При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

25. Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

26. Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно)

27. Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений (а) в своїй правоті (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

28. Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану (Вірно Мабуť, вірно Мабуť, невірно Невірно).

29. Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

30. В разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно (Вірно,

Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

31. Не люблю присвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

32. Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати засоби для перемоги (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

33. Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність (Вірно Мабуť, вірно Мабуť, невірно, Невірно).

34. Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

35. Коли я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

36. В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

37. Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно).

38. Рідко відступаю від розпочатої справи (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно)

39. Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно)

40. Якщо я вважаю, що прав, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії (Вірно, Мабуť вірно, Мабуť невірно, Невірно)

41. Про мене кажуть, що я "розкидаюся", не вмію відокремити головне від другорядного (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно)

42. Не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

43. Якщо в роботі не вдалося домогтися якості, яка мене влаштовує, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо(Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

44. Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть, невірно, Невірно).

45. Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві (Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно)

46. Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму(Вірно, Мабуть вірно, Мабуть невірно, Невірно).

Ключ варіантів відповідей опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98»

Рівні	Високий Середній Низький					
Вміння, здатності	Варіанти відповідей					
	Вірно	Невірно	Мабуть, вірно	Мабуть, невірно	Невірно	Вірно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31,	15, 42	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	3, 7, 19, 23, 26, 33, 41	11, 37	3, 7, 19, 23, 26, 33, 41	11, 37	3, 7, 19, 23, 26,

Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Обробка результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34,	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39	30, 44	6, 10, 13, 16, 24,
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 23	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 23	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 23
Оригінальність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	I, 2, 4, 8, II, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 34, 39, 41, 42

