

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

КОЗИР Алла Володимирівна

УДК 378.637.016:78

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В СИСТЕМІ
БАГАТОРІВНЕВОЇ ОСВІТИ**

13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання»

13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

КИЇВ – 2009

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України, м. Київ.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
ПАДАЛКА Галина Микитівна,
Інститут мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, професор кафедри фортепіанного виконавства та художньої культури.

Офіційні опоненти: доктор філософських наук, професор,
дійсний член АПН України
ЗЯЗЮН Іван Андрійович,
директор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих АПН України;

доктор педагогічних наук, професор
КІЧУК Надія Василівна,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет, завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки;

доктор мистецтвознавства, професор
ШУЛЬГІНА Валерія Дмитрівна,
Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, завідувач кафедри музикології.

Захист відбудеться 09 вересня 2009 р. о 14 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.08 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий 3 серпня 2009 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Н. В. Гузій

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Радикальні зміни в освітній політиці України, спрямовані на інтеграцію у світовий освітній простір, визначили професію вчителя ключовою фігурою у формуванні високоосвіченої та висококультурної особистості нового покоління. У сучасних програмних документах, зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначено стратегічну мету подальшого розгортання системи освіти з якісно новим рівнем навчання та виховання молоді: забезпечення можливостей духовного зростання особистості, формування її інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації; підготовка кваліфікованих і конкурентноспроможних фахівців, соціально активних професіоналів, здатних майстерно виконувати свою історичну місію. З цієї позиції актуалізується потреба оновлення змісту та підвищення якості професійної підготовки фахівців педагогічного профілю, що зумовлено змінами в організації навчання в системі багаторівневої освіти загалом, та у вищому освітньо-мистецькому середовищі, зокрема.

Розвиток професійної освіти в Україні визначається у контексті європейської освітньої Болонської консолідації з орієнтацією на загальнолюдські цінності, етнопедагогічні пріоритети та новітні технологічні процеси. Отже, стає необхідною розробка довгострокових програм структурної адаптації національної освітньої політики до нових міжнародних умов. У цьому контексті реформування вищої освіти України, перш за все, пов'язане з підвищенням якості підготовки фахівців та модернізацією системи оцінювання професійної майстерності майбутніх учителів.

Реформування сучасного суспільства, насамперед, неможливе без його духовного оновлення, відродження культурних традицій, орієнтації на духовні цінності, що висуває нові вимоги до професійної підготовки вчителів музики. Враховуючи багатоплановість фахової діяльності вчителів музики, яка охоплює організаторську, психолого-педагогічну, художньо-творчу роботу, необхідно готувати не тільки високопрофесійних фахівців, але й орієнтуватися на творчість, новаторство, компетентність, здатність до створення неповторного та досконалого у практичній діяльності, володіння високим рівнем фахових умінь, спрямованість та творчу готовність до продуктивно-акмеологічного самостановлення професіонала-майстра. Високі вимоги до якості фахової підготовки вчителів музики зумовлюють необхідність створення та впровадження цілісної системи формування професійної майстерності у студентів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до діяльності у сфері музичного мистецтва, особливо музично-педагогічного (Л. Коваль, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.). Але наразі вкрай необхідно зосередитися на змістовій конкретиці творчої сутності діяльності вчителя музики, з'ясувати, чому фахівці

недостатньою мірою володіють творчими способами діяльності, чому у них не розвинуто потяг до самопізнання та продуктивно-акмеологічного становлення. Як засвідчили емпіричні дослідження, ці негаразди значною мірою пов'язані з недоліками професійної підготовки фахівців, зокрема, із відсутністю теоретичного і практичного знання щодо перспективи і реальних способів досягнення студентами вершин професіоналізму. Установка на усереднену підготовку, орієнтація не на найвищий, а тільки на достатній її рівень, що переважає в теорії і практиці музично-педагогічної освіти, актуалізують проблему формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. На часі є введення до наукового обігу всього фонду психолого-педагогічних та мистецтвознавчих знань із питань, пов'язаних із розробкою специфіки формування професійної майстерності вчителя музики.

Численні здобутки у сфері дослідження професійної майстерності вчителів, загалом, та майбутніх учителів музики, зокрема, на жаль, не розкривають концептуальних засад розробки еталонної моделі підготовки майбутнього вчителя музики – професіонала-майстра, орієнтування на яку становить підґрунтя для нового технологічного забезпечення навчально-виховної діяльності у системі багаторівневої професійної підготовки вчителів музики у вищих навчальних закладах освіти.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної теми, а також вивчення практичного досвіду викладання фахових дисциплін на музично-педагогічних факультетах та в інститутах мистецтв педагогічних університетів дозволяє зробити висновок, що попри численні і вагомі за теоретичними й прикладними результатами надбання поза увагою залишається проблема комплексного дослідження теорії та практики формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти як результату педагогічно організованого процесу. До сьогодні не визначено сутність та зміст поняття “професійна майстерність вчителя музики” в контексті акмеологічного підходу, потребують розробки принципи, функції, методи та умови формування у студентів визначеного феномена. Це зумовило доцільність виявлення якісно нових підходів до змісту й організаційно-методичного забезпечення процесу формування професійної майстерності вчителів музики у вищих навчальних закладах освіти, що і зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: *“Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти.”*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри методики музичного виховання та хорового диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова з проблеми “Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики (протокол № 5 від 30 грудня 2002 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 30 березня 2004 року) й узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у

галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 28 квітня 2004 року).

Об'єктом дослідження є процес багаторівневої підготовки вчителів музики у вищих навчальних закладах освіти.

Предметом дослідження є теоретико-методичні та практичні засади формування професійної майстерності вчителів музики.

Мета роботи полягає у розробці, обґрунтуванні й експериментальній перевірці концептуальної моделі та практичної організаційно-методичної системи формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в умовах багаторівневої освіти.

Концепція дослідження полягає у розробці та обґрунтуванні наступної системи ідей.

Формування професійної майстерності розглядається як багатоаспектний процес, спрямований на підготовку вчителя музики, здатного до досконалого, бездоганного і нестандартного виконання мистецько-педагогічної діяльності. Смысловим ядром цього процесу виступає акмеологічна стратегія, сутністю якої є спрямування навчання на досягнення студентами найвищих результатів у психолого-педагогічній та музичній підготовці, формування їхнього прагнення до ідеального виконання завдань художньо-виховної діяльності серед школярів. Акмеологічна стратегія навчання у практиці багаторівневої освіти передбачає співвіднесення *наявного стану* підготовки студентів, засобів його *перетворення* та *ідеальної* якості їх підготовки.

Розвиток професійної майстерності у майбутніх учителів музики має здійснюватися через педагогічну підтримку їхньої індивідуальної суб'єктності. До уваги беруться особистісні характеристики (мотиваційна, ціннісно-інтелектуальна, емоційно-вольова, діяльнісно-поведінкова сфери), музично-фахова зорієнтованість (диригентсько-хорова, вокальна, інструментальна) та ступінь сформованості музичної і педагогічної компетентності студентів.

Центральною ланкою музично-фахової підготовки має стати комплекс диригентсько-хорових дисциплін. Таку переорієнтацію традиційного процесу музичної підготовки студентів зумовлено специфікою перебігу сучасних модернізаційних процесів в освіті, що прагне до цілісності та акцентування ролі професійного цілепокладання, значенням хорового співу в розвитку національної культури, домінуванням хорової діяльності учнів у структурі уроку музики та позаурочній діяльності школярів.

Формування професійної майстерності студентів в умовах багаторівневої освіти ґрунтується на засадах: системно-цілісного, особистісно-психологічного, діяльнісно-творчого, аксіологічного, професійно-педагогічного та акмеологічного підходів, як методологічних орієнтирів досліджуваного явища. Серед зазначених особливу роль відіграє акмеологічний підхід як провідний чинник досягнення студентами найвищого рівня професіоналізму.

Концептуальна модель охоплює систему принципів формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, а саме: національної спрямованості, соціокультурної відповідності, музично-фахової цілісності,

інтенсифікації, індивідуалізації та проєктивності; теоретичного обґрунтування змісту і послідовність модульно-рейтингових блоків навчальної діяльності (адаптивно-спрямовуючого, верифікаційно-компетентнісного, експертно-оцінного і креативно-прогностичного) та професіографічного моніторингу. На відміну від існуючого підходу до перевірки і контролю якості освіти майбутніх учителів музики пропонуємо введення об'єктивно-професіографічного моніторингу індивідуальної, групової й колективної навчальної діяльності студентів та магістрантів, спрямованої на акмеологічне зростання та динаміку якісних змін основних компонентів їх професійної майстерності. Оптимальний перебіг процесу формування професійної майстерності студентів передбачає послідовний перехід від проблемно-пізнавального етапу через етап практичної трансформації набутих знань та вмінь до проєктивно-творчого.

Провідні ідеї концепції знайшли своє відображення у *загальній гіпотезі дослідження*, згідно якої формування професійної майстерності майбутніх учителів музики детермінується впровадженням у систему їхньої підготовки акмеологічного підходу як основи і механізму стимулювання студентів до досягнення вершин досконалості у музично-педагогічній діяльності.

Загальна гіпотеза дослідження конкретизована *частковими гіпотезами*:

- визначення концептуальних ідей дослідження має відтворювати залежність навчального процесу від соціокультурних потреб розбудови мистецької освіти школярів, реальних можливостей студентів – майбутніх учителів музики та специфіки підготовки фахівців за акмеологічним типом;

- забезпечення цілісності і результативності функціонування системи цілеспрямованого формування професійної майстерності студентів в умовах багаторівневої освіти має передбачати послідовне залучення майбутніх учителів музики до навчальної діяльності адаптаційного, верифікаційного, експертно-аналітичного і акмеологічно-прогностичного характеру;

- оптимальне моделювання змістових засад формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в умовах багатоскладового музичного навчання (сольний і хоровий спів, диригування, гра на музичних інструментах) повинно орієнтуватися на визначення центральної ланки фахової підготовки, якою має стати комплекс диригентсько-хорових дисциплін.

У відповідності до мети й гіпотези дослідження були визначені такі **завдання**:

- вивчити сучасний стан розробки проблеми та визначити сутність категорії “професійна майстерність учителя музики”;

- визначити методологічні засади, розробити концептуальну модель формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в умовах багаторівневої освіти;

- розробити компонентну структуру професійної майстерності майбутніх учителів музики, критерії та показники сформованості означеного феномена;

- розробити та експериментально перевірити ефективність цілісної організаційно-методичної системи формування професійної майстерності студентів;

– визначити зміст етапів та характерні тенденції динаміки формування професійної майстерності майбутніх учителів музики.

Методологічну основу дослідження становлять: базові принципи теорії пізнання (об'єктивність, науковість, діалектичність, історизм, цілісність, взаємозв'язок й взаємозумовленість явищ та процесів дійсності); основні положення системного підходу як методологічного способу вивчення мистецько-педагогічних фактів, явищ, процесів; концептуальні положення теорії фахової майстерності, психолого-педагогічної науки в галузі підготовки студентів та магістрантів, зокрема, формування професійної майстерності та творчого розвитку особистості.

Теоретичною основою дослідження є наукові ідеї в галузі філософії, педагогіки, психології, мистецтвознавства, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів професійної підготовки вчителів, вироблення принципів і механізмів формування фахової майстерності у педагогічному процесі вищої школи, визначення шляхів оптимізації цього процесу з позицій акмеологічного становлення студентів на працях: видатних діячів науки та культури про роль мистецтва як засобу творення особистості (Б. Асаф'єв, Л. Виготський, І. Зязюн, М. Каган, Є. Назайкінський, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Б. Яворський та ін.); на психолого-педагогічних концепціях теорії та практики розвитку здібностей (Л. Бочкарьов, Ф. Гоноволін, О. Костюк, В. Мерлін, К. Платонов, В. Ражніков); на узагальненні концептуальних підходів до поняття “педагогічна майстерність” як системоутворюючого чинника професійної підготовки майбутнього вчителя (Ю. Азаров, Є. Барбіна, В. Бондар, Л. Крамущенко, Н. Кузьміна, М. Кухарев, О. Мороз, О. Мудрик, О. Пехота, М. Поташник, В. Семиченко, І. Синиця, В. Сластьонін, Н. Тарасевич, К. Ушинський, Г. Хозяїнов, О. Щербаков та ін.); на наукових теоріях формування особистості в умовах художньо-творчої діяльності (О. Леонт'єв, Е. Маркарян, В. Медушевський, Я. Пономар'єв, Б. Теплов); на дослідженнях професійної майстерності та механізмах творчого розвитку майбутнього фахівця (Е. Абдуллін, О. Арчажникова, Н. Бакланова, Н. Гузій, Н. Кічук, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Рудницька, С. Сисоєва, Т. Танько, Ю. Цагареллі, В. Шацька, В. Шульгіна, О. Щолокова).

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань, використані загальнонаукові методи:

– аналітичний – для вивчення філософських, психолого-педагогічних, методичних та мистецтвознавчих досліджень, нормативних документів, а також реального досвіду викладання педагогів-майстрів у вищих музично-педагогічних закладах із метою встановлення рівня теоретичного й практичного розв'язання проблеми;

– порівняльно-історичний – для виявлення процесу передумов наступності та послідовності на різних етапах становлення музично-педагогічної освіти в Україні;

– узагальнення – для визначення наукового апарату дослідження, формулювання його концептуальних положень та висновків;

- системно-структурний – для виявлення компонентної структури професійної майстерності майбутніх фахівців у сфері музично-педагогічної освіти;

- моделювання – для конструювання моделі формування професійної майстерності учителів музики, що відображає взаємозв'язки між структурними елементами феномена;

- спостереження, обговорення, опитування, порівняння – для виявлення рівнів оволодіння студентами фаховою майстерністю;

- верифікаційний – для перевірки та емпіричного підтвердження теоретичних положень дослідження шляхом зіставлення їх з результатами експериментальної роботи;

- оцінювання – для систематичного дослідження структурних елементів професійної майстерності;

- контент-аналізу – для виявлення та виміру розвитку тенденцій, які дали змогу виокремити домінантні компоненти змістової структури поетапного формування професійної майстерності студентів;

- експериментального дослідження – для аналізу реального стану, відстеження динаміки, перевірки ефективності формування професійної майстерності майбутніх учителів музики;

- статистичної обробки результатів – для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту;

- екстраполяції – для поширення висновків дослідницької роботи щодо певних аспектів формування професійної майстерності студентів на майбутній її розвиток.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалося протягом 1997-2008 років і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

I етап (1997-2000 рр.) – опрацювання філософської, культурологічної, психолого-педагогічної й мистецтвознавчої літератури, змісту нормативних програм фахових дисциплін, існуючих підручників і навчальних посібників; розробка методологічних підходів й концептуальних засад дослідження, вивчення та аналіз шляхів вирішення проблеми в сучасній практиці. Вивчення педагогічного досвіду формування професійної майстерності вчителів музики, формулювання робочої гіпотези, визначення завдань, обґрунтування методики дослідження та добір його методів.

II етап (2000-2002 рр.) – вироблення психолого-педагогічних механізмів, дія яких визначала успішність функціонування досліджуваного феномену, розкриття специфіки прояву закономірностей, формулювання принципів та педагогічних умов їх реалізації; теоретичне обґрунтування та розробка авторської програми спецкурсу “Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін” для магістрантів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв. Проведення констатувального експерименту, узагальнення результатів котрого підтвердило доцільність подальшої розробки означеної проблеми в системі підготовки майбутніх учителів музики.

III етап (2002-2008 рр.) – експериментальна перевірка ефективності розробленої концептуальної моделі та цілісної організаційно-методичної системи формування професійної майстерності майбутніх учителів музики; проведення проміжних зрізів у контрольних та експериментальних групах; систематизація та узагальнення результатів; формулювання висновків дослідження, оформлення матеріалів дисертації.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Ізмаїльському державному гуманітарному університеті й Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка та охопила 958 студентів, 159 викладачів музичних дисциплін. Експеримент передбачав перевірку створеної концепції формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в системі багаторівневої освіти.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

уперше

– окреслено сутність, зміст і компонентну структуру професійної майстерності вчителя музики в контексті акмеологічного підходу;

– визначено критерії, показники і рівні сформованості означеного феномена;

– розроблено концептуальні засади підготовки вчителя-майстра музичного профілю, здатного орієнтуватись у своїй діяльності на національні культурні традиції та досягнення світової психолого-педагогічної науки;

– запропоновано нову технологію підготовки вчителя музики в контексті проектування і втілення цілісної модульно-рейтингової системи;

– виявлено динаміку, зміст і послідовність етапів становлення професійної майстерності майбутнього вчителя музики в процесі фахового навчання;

удосконалено

– способи керівництва колективною художньо-творчою діяльністю школярів на основі врахування типологічних характеристик студентів;

– шляхи творчого розвитку майбутніх учителів музики з опорою на підсвідомі аспекти психіки;

подальшого розвитку дістали

– розкриття специфіки музичного мислення з урахуванням ейдетичного запам'ятовування як процесу швидкого та якісного оперування художньо-музичними образами;

– особливості підготовки майбутнього вчителя музики як керівника шкільних творчих колективів.

Теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає у сприянні подальшого розвитку:

– теорії та методики музичного навчання шляхом вирішення проблеми удосконалення музично-фахової підготовки майбутніх учителів музики;

– теорії та методики професійної освіти у напрямку оптимізації змісту, форм і методів багаторівневого навчання студентів;

– акмеології в контексті визначення теоретико-методичних положень щодо педагогічного забезпечення способів досягнення студентами вершин професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів визначається можливістю використання його матеріалів та висновків у розробці навчальних програм, методичних розробок та рекомендацій з питань професійно-педагогічної підготовки для викладачів та студентів у вищих закладах освіти музичного профілю різних рівнів акредитації. Практичне значення становлять: навчально-методичні посібники для викладачів, студентів й магістрантів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв, рекомендовані до впровадження науково обґрунтованих теоретичних положень й отриманих експериментальних результатів в освітній процес вищих мистецьких навчальних закладів; методичні рекомендації з основ фахової майстерності для магістрантів інститутів мистецтв педагогічних університетів, де домінуючими є концептуальні підходи й поетапна методика формування професійної майстерності; спецкурс “Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін”, спрямований на мотиваційне спрямування студентів до роботи з творчими шкільними колективами, до оволодіння механізмами професійної майстерності.

Запропонована в роботі концептуальна модель розширює методичний апарат дослідження процесу формування професійної майстерності вчителів. Положення дисертації можна використовувати у роботі на мистецьких факультетах вищих педагогічних навчальних закладів, музичних академіях.

Результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка №07-10/2783 від 28.12.2006), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка №1-7/401 від 23.06.2006), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 748-А від 21.06.2006), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1996 від 31.10.2006).

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні та методичні положення дисертації пройшли апробацію на щорічних звітних наукових конференціях викладачів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманована; міжнародних наукових конференціях: “Методологические, организационные новации и проблемы музыкального образования и воспитания в современных условиях” (Брест, 2000), “Перші міжнародні драгомановські читання” (Київ, 2003), Odolnopolska Konferencje Naukowa “Spoleczne i kulturowe konteksty niepelnosprawnosci czlowieka” Zielona Gora/Lubsko (Зелена Гура (Польща), 2004), “Мистецька педагогічна освіта: методологія, теорія, практика” (Київ, 2004), “Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття” (Київ, 2005), “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” (Київ, 2007; 2009), “Художньо-освітній простір України в контексті новітньої

історії” (Київ, 2007), “Instruirea copiilor dotati in sistemul invatamintului muzical modern” Moldova (Бельц (Молдова), 2008); “Арт-терапия: инновационное пространство для поддержки физического, психического и духовного здоровья человека” (Миколаїв, 2009); на всеукраїнських науково-практичних конференціях: “Формування естетичної культури майбутніх учителів засобами мистецтва” (Кіровоград, 2000), “Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету” (Київ, 2004), “Педагогічна освіта в Україні: проблеми, перспективи розвитку” (Миколаїв, 2004), “Хорове мистецтво України та його подвижники” (Дрогобич, 2005), “Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача (Київ, 2005), “Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини” (Львів, 2005), “Актуальні проблеми розвитку спеціальностей мистецького спрямування у контексті сучасної парадигми освіти” (Миколаїв, 2005), “Мистецька педагогічна освіта (теорія, методи, технології)” (Кривий Ріг, 2006); “Четверті педагогічні читання пам’яті О. П. Рудницької” (Київ, 2006), “П’яті педагогічні читання пам’яті О. П. Рудницької” (Київ, 2007), “Національний мовно-культурний простір України в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів” (Київ, 2008); “Шості педагогічні читання пам’яті О. П. Рудницької” (Київ, 2008), “Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти” (Луганськ, 2009).

Обговорення результатів дослідження здійснювалось на засіданнях кафедр фортепіанного виконавства та художньої культури і методики музичного виховання та хорового диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій; музикознавчим та психолого-педагогічним аспектами; використанням комплексу взаємопов’язаних методів, адекватних об’єкту, предмету, меті та завданням дослідження; пролонгованою дослідно-експериментальною роботою (1997-2008 рр.); результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки розроблених методичних рекомендацій; позитивними наслідками впровадження у навчально-виховний процес інститутів мистецтв й музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів розробленого навчально-методичного комплексу.

Кандидатська дисертація “Формування стилю педагогічного керівництва хоровим колективом (на матеріалі музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів)” захищена 19 березня 1987 року. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні наукові результати дисертації висвітлюються у 50 одноосібних науково-методичних працях, з них 30 статей у фахових наукових виданнях з педагогіки; а також у монографії (23,75 др. арк), навчально-методичних посібниках з грифом МОН України, методичних рекомендаціях для студентів та магістрантів інститутів мистецтв та музично-

педагогічних факультетів педагогічних університетів, навчальних програмах, у збірниках матеріалів наукових конференцій. Загальний обсяг публікацій становить понад 57 авторських аркушів.

Структура дисертації зумовлена логікою наукового пошуку і складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку використаних джерел (553 найменування, з них 11 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації – 574 сторінки, з них 487 сторінок основного тексту. Робота містить 15 таблиць, 14 рисунків, що разом з додатками становить 31 сторінку.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, представлено його концепцію, завдання, гіпотезу, розкрито методологічні та теоретичні засади, охарактеризовано методи та етапи експериментально-дослідної роботи, показано наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів, наведено дані щодо апробації та впровадження результатів дослідження.

У **першому розділі** – *“Теоретико-методологічні засади дослідження процесу формування професійної майстерності вчителів”* – зроблено ретроспективний аналіз проблеми майстерності, її ролі у педагогічній праці, подано характеристику сучасних здобутків педагогіки в цій галузі, наведено авторське розуміння сутності професійної майстерності вчителя музики.

На основі аналізу праць філософів, педагогів, психологів, мистецтвознавців і з урахуванням специфіки предмета дослідження було обґрунтовано міждисциплінарну теоретико-методологічну базу дослідження. З огляду на те, що сучасна педагогіка професійної освіти виходить із філософського принципу внутрішнього взаємозв'язку та взаємозумовленості процесів і явищ світу, означений феномен доцільно розглядати як явище багатоаспектне. У розділі проаналізовано філософські погляди на витoki майстерності, теоретичні роботи та практичні досягнення в галузі розвитку професійної майстерності в Україні, що дало змогу суттєво осмислити й визначити специфіку та історичний генезис цього феномена, простежити напрями розвитку провідних підходів до методики і практики його формування.

Встановлено, що проблема формування майстерності має глибокі історичні та соціальні корені, що відбивають у собі минуле світової наукової думки, передової практики навчання і виховання та ґрунтуються на ідеях провідних мислителів Давньої Греції, Стародавнього Риму, шумерської культури. Саме ідеї ефективного навчання й виховання, що є результатом талановитої *довершеної* праці вчителя закладено у сучасну освітню парадигму.

З огляду на діалектичні положення, системний підхід та теорію пізнання основою змісту та специфіки визначеного феномена у розділі виокремлено категорії *загального, одиничного, особливого*. Екстраполяція виокремлених категорій на предмет нашого дослідження дозволила визначити освіту як

загальне, особистість вчителя як одиничне, його майстерність – як особливе. В результаті проведеного на категоріальному рівні аналізу загального, одиничного та особливого виявлено взаємозалежність досліджуваних категорій у цілісній системі розвитку особистості майбутнього вчителя музики в умовах інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів.

Визначення поняття “майстерність” спирається на спадщину видатних педагогів: А. Дістервега, Д. Дідро, Я. Коменського, А. Макаренка, І. Песталоцці, Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., в яких стверджувалось положення про те, що педагогічна праця формує свідомість та самосвідомість учителя, що навчання повинно поєднувати знання справи (об’єкта), потяг до справи та спілкування з учнями (суб’єктами), педагогічні здібності (суб’єктивно-об’єктивний метод). У зв’язку з цим, професійна діяльність учителя розглядається як складний психологічний процес, що складається із певних елементів, дій, взаємозалежних і утворюючих своєрідне структурне ціле, які характеризують учителя, його зрілість, чітко виявлену професійну спрямованість, наукові знання, володіння педагогічною майстерністю, прагнення до неперервної самоосвіти тощо.

Ретроспективний аналіз розвитку української педагогічної думки засвідчив, що довершена діяльність вчителя – це цілісна система, основними принципами якої є: послідовність і наступність виховних впливів, гуманність у поєднанні з розумною вимогливістю до дітей (Г. Сковорода). Майстерність педагогічної діяльності К. Ушинський вважав найвищим і найнеобхіднішим з усіх мистецтв, особливо наполягаючи на тому положенні, що мистецтво виховання спирається на наукові джерела. А. Макаренко підкреслював, що учні пробачать своїм учителям і суворість, і сухість, і прискіпливість, але не пробачать поганого знання справи. Він стверджував, що головне у вихованні вирішує майстерність, яка ґрунтується на умінні й кваліфікації. На думку А. Макаренка, структура педагогічної майстерності охоплює освітній та виховний компоненти, а також педагогічну техніку. В. Сухомлинський розробив послідовну систему поглядів на феномен педагогічної майстерності, розглядаючи його як складову частину загальної культури вчителя. Він визначив складові педагогічної майстерності, а саме: гуманізм, професіоналізм, педагогічні здібності та здатність до продуктивної роботи з учнями.

У визначенні основних підходів до поняття “педагогічна майстерність” ми спиралися на роботи Ю. Азарова (1985), Є. Барбіної (1998), В. Бондаря (1996), І. Зязюна (1989), Л. Крамущенко (1985), Н. Кузьміної (1990), М. Кухарева (1990), О. Мороза (1992), О. Мудрик (1986), Г. Падалки (1995), О. Пехоти (1997), М. Поташника (1987), О. Рудницької (2002), В. Семиченко (2001), І. Синиці (1983), В. Сластьоніна (1997), Н. Тарасевич (1989), Г. Хозяїнова (1988), О. Щербакова (1988) та ін.

Проблему формування педагогічної майстерності розроблено Н. Кузьміною. Позиції, обґрунтовані вченою, базуються на пролонгованому дослідженні аналізу діяльності майбутніх учителів у педагогічному ВНЗ,

аналізі особливостей адаптації молодого вчителя у практичній діяльності, а також діяльності досвідчених учителів-майстрів.

Осмислення теоретичних та практичних засад педагогічної майстерності найбільш повно представлено в концептуальних положеннях, розроблених колективом педагогів-дослідників Полтавського педагогічного інституту під керівництвом академіка І. Зязюна (Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Пивовар, В. Семиченко, Н. Тарасевич та ін.). Виходячи з того, що майстерність розкривається тільки в ефективній діяльності, вчені розглядають цей феномен як вияв учителем свого “Я” у професії, як самореалізацію особистості у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток учня. У цих дослідженнях феномен майстерності осмислюється в процесуальному та результативному ракурсах. У процесуальному ракурсі майстерність розглядається як діяльність, залежна від комплексу особистісних якостей учителя, що забезпечує високий рівень її самоорганізації. У результативному – як оптимальний варіант вирішення професійних завдань за даних умов. Тому педагогічну майстерність можна трактувати як вищу творчу активність учителя, котра проявляється у доцільному використанні методів творчої взаємодії з учнями, враховуючи кожен конкретну ситуацію. Отже, педагогічну майстерність доцільно розглядати як ефективне втілення творчого потенціалу особистості та її самореалізацію у професійній діяльності, яка забезпечує високий кінцевий результат.

Розгляд особливостей професійної майстерності вчителя дав змогу визначити об'єктивні та суб'єктивні фактори формування цього феномена. Об'єктивними факторами визначені: соціально-економічні, реальні обставини здійснення практичної діяльності та родинно-побутові умови. Суб'єктивними факторами досягнення майстерності окреслені: якості, що характеризують індивідуальність особистості, її унікальність, характер спрямованості, а також ступінь розвитку здібностей, психічних властивостей, особливостей пізнавальної, емоційної і вольової сфери, рівень опанування професійною діяльністю, компетентність та відповідальність.

Розглядаючи освіту в координатах глобальних цивілізаційних процесів, доцільно виокремити світову різноманітність системи оцінювання праці викладачів вищої школи, яку можна умовно поділити на дві групи:

– система оцінки вищої освіти у тих країнах, де є відповідні державні структури, що регулюють розвиток вищої школи. У них система оцінки базується на пріоритеті державних органів або структур, що фінансуються урядом. При цьому самооцінці надається мінімальне значення, а основні зусилля концентруються на проведенні ефективної зовнішньої оцінки державними органами або громадськими організаціями (Німеччина, Франція, країни СНД та інші, що прийняли європейські традиції вищої освіти);

– система оцінки вищої освіти, прийнята в тих країнах, де немає органів державного управління вищою освітою у європейському значенні. У них переважає процес самооцінки вищих навчальних закладів, професійна і громадська оцінка, спрямована на внутрішній аналіз та покращення роботи

університетів (США, Канада та ін.), а також країни, які почали розбудовувати вищу школу за американським зразком (Філіппіни, Тайвань та ін.).

Методологічні підходи щодо дослідження ефективності педагогічної діяльності вчителів-майстрів на Заході запропонували Г. Грассел, П. Екке та ін. Провідними методами дослідження вони обрали: вивчення впливу вчителя на процес взаємодії з учнями шляхом опитування учнів, випускників шкіл; фіксацію оцінки діяльності вчителя та її ефективності: самим вчителем (самооцінка), його колегами, керівництвом школи, батьками учнів тощо; аналіз документації, що фіксує діяльність учителя, а саме: планів занять, щоденників тощо. Акцентовано на необхідності критеріального підходу до визначення рівнів прояву та відповідно сформованості майстерності педагогів (П. Екке), що вказує на необхідність вимірювання професійної майстерності за такими складовими, як: ступінь комплексності майстерності; якість педагогічної праці; ідеологічна цілеспрямованість; установки та мотивації педагога; здатність до творчого варіювання змісту діяльності; рухливість й темп виконання дій (творчість та педагогічна ініціатива). Отже, на основі вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду основними стратегічними освітніми напрямками, які істотно впливають на формування професійної майстерності, виокремлені: інтерактивна, експериментальна, а також стратегія самостійного навчання, адже вони визначають спрямування, яке майбутній вчитель вибирає домінуючим у своїй діяльності.

Суттєвими для нашого дослідження є праці щодо акмеологічного спрямування (Б. Ананьєв, А. Деркач, Н. Кузьміна), в яких наголошується на залежності високо професійного здійснення діяльності від націленості особистості до вибору оптимального способу самореалізації в житті.

Згідно з сучасними науковими підходами до формування фахової майстерності вчителя музики (О. Абдулліна, Л. Арчажникова, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.) і вимогами практики цей процес повинен органічно поєднувати психолого-педагогічну й спеціальну підготовку. На формуванні у майбутніх учителів музики мотиваційно-ціннісного ставлення до професії наголошує Г. Падалка. Вона зазначає, що оволодіння педагогічною майстерністю “належить до розряду тих явищ, де всі його етапи залежні один від одного”, що професійна майстерність “приходить до вчителя, насамперед, під час його практичної діяльності, у процесі безпосереднього спілкування з дітьми”. Адже ті ситуації, з якими зустрічається вчитель у процесі практичної діяльності, не завжди можна передбачити і знайти правильні рішення.

Аналіз наукової літератури сприяв визначенню сутності і змісту професійної майстерності вчителя музики, під якими ми розуміємо інтегроване особистісне утворення, що передбачає здатність до досконалого виконання мистецько-педагогічної діяльності та готовність до акмеологічного самостановлення. У дослідженні показано, що основними елементами професійної майстерності вчителів музики виступають: мотиваційно-ціннісне ставлення до професії; компетентність; здатність до критично-рефлексивного

осмислення мистецької педагогічної роботи, власної та інших; готовність до творчого здійснення професійної діяльності і саморозвитку; вияв комунікабельності та вольових якостей у стосунках з учнями. Мета формування професійної майстерності полягає у підготовці майбутніх учителів музики найвищого рівня, таких, які б були здатні забезпечити процеси результативного музичного навчання та естетичного виховання школярів. Найповніше професійна майстерність учителя розкривається у практичній діяльності на основі вільного і творчого володіння уміннями ефективно вирішувати навчальні завдання, а також у наявності збалансованого комплексу його педагогічних якостей і музичних здібностей.

Визначенню основних напрямів вирішення поставлених у дисертації теоретичних та прикладних завдань сприяло окреслення методологічних засад дослідження до яких віднесено: системно-цілісний підхід, який забезпечує дослідження професійної майстерності вчителя музики як багатоаспектного поняття взаємозалежних і взаємопов'язаних елементів і дозволяє конструювати складно організовані об'єкти; особистісно-психологічний підхід, який характеризує особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації майбутнього учителя музики; професійно-педагогічний підхід, що охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, фахові здібності та професійно важливі якості майбутнього учителя музики; діяльнісно-творчий підхід, який ґрунтується на визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку майбутнього фахівця; аксіологічним підходом, що обумовлює спрямування змісту, форм та методів навчання на формування професійної майстерності як системи ціннісних орієнтацій вчителя музики.

Особливого значення ми надаємо акмеологічному підходу, що посідає в системі формування професійної майстерності майбутніх учителів музики центральне місце. Розгляд його сутності представлено у другому розділі.

У другому розділі – *“Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності вчителя музики”* – визначено парадигмальне значення акмеологічного підходу в дослідженні засобів формування професійної майстерності студентів, виокремлено місце диригентсько-хорової підготовки у структурі професійної підготовки майбутніх учителів музики.

У контекст нашого дослідження введено розуміння акмеологічного спрямування підготовки майбутніх учителів музики як основної мети оволодіння ними акмеспрямованими стратегіями творчої самореалізації у процесі досягнення вершин досконалості, що сприяє активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери особистості, здібностей, вольових якостей, самосвідомості), як умови їхнього сходження до свого акме-рівня.

Акмеологічний підхід розглядається нами як парадигматична основа дослідження, що виражає закономірності переходу від реального, існуючого до найвищого професійного і особистісного становлення студентів. Мета застосування акмеологічного підходу в дослідженні полягає у виявленні

оптимальних засобів поступального розвитку майбутніх учителів музики від “стартового” стану професіоналізму до його вершин, у знаходженні оптимальних шляхів спонукання студентів до оволодіння стратегіями творчої самореалізації, до максимального використання особистісних ресурсів досягнення акме-якості професійної діяльності. Акмеологічний підхід виступає основою розробки педагогічного процесу, спрямованого на удосконалення підготовки студентів до творчого, компетентнісного, високо професійного здійснення музично-педагогічної діяльності.

Багатоступенева система професійної підготовки майбутнього вчителя музики висуває завдання впровадження акмеологічного підходу в межах викладання фахових дисциплін. Акмеологічна спрямованість навчання полягає у зміні ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики, формуванні установки на досягнення найкращих результатів навчання, їхнє продуктивне впровадження і використання. Цей підхід сприяє самореалізації студентів, їх професійному саморозвитку та зростанню, активізації творчості у процесі їх шляху до акме-вершин. Отже, акмеологічне спрямування навчальної діяльності майбутнього вчителя музики – це цілісний, безперервний процес вивчення та аналізу, формування, розвитку і корекції його музично-фахового становлення як професіонала-майстра.

З огляду на те, що традиційна система підготовки вчителів музики ґрунтується на структурній роздрібненості окремих дисциплін за основними профілями (диригентсько-хорові та музично-теоретичні дисципліни, навчання гри на музичних інструментах, вокальна підготовка тощо), що не забезпечує цілісності фахової діяльності в умовах її багатоаспектності, необхідно створити умови успішної підготовки студентів до професійно-майстерної практичної роботи, що, на нашу думку, допоможуть здійснити інтеграційні процеси у викладанні професійно-орієнтованих дисциплін. Сконсолідувати зусилля викладачів на гармонійному розвитку майбутніх учителів музики та на забезпеченні цілісності їх підготовки допоможе виокремлення провідного, інтегруючого напрямку музично-фахового навчання студентів.

Необхідність визначення домінуючого, об'єднуючого чинника музичної підготовки майбутніх фахівців мотивується потребою подолати суперечність між особистісним прагненням студентів до системної цілісності фахових знань та наявною пропозицією з боку традиційної освітньої системи фрагментарного знання. У процесі дослідження зафіксовано негативну кореляцію між значущістю для студентів мистецької профілізації (акцентування хорового, вокального чи музично-інструментального навчання) і наявними способами музично-фахової підготовки, де кожна з фахових дисциплін має рівноправне значення з іншими. Негативний потенціал виявленої суперечності посилюється в умовах глобалізації, що орієнтує підготовку конкурентноспроможних на сучасному ринку праці фахівців на інтеграцію отриманих знань у вищій школі. Тому, центральною ланкою процесу фахового навчання майбутніх учителів музики нами виокремлено комплекс диригентсько-хорових дисциплін, що забезпечує їх підготовку до практичної діяльності. Адже основи професійної

майстерності краще починати формувати із такого виду діяльності, яка найбільш моделює працю вчителя. Комплекс диригентсько-хорових дисциплін містить умови для найповнішого розвитку якостей, вмінь і навичок необхідних для оптимального здійснення продуктивної педагогічної діяльності.

З цієї позиції особливого значення набуває розробка науково обґрунтованої та підкріпленої практикою типології керівників дитячих хорових колективів. Аналіз психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури та практичної діяльності керівників хорових колективів довів, що визначення типологічної класифікації майбутніх фахівців у період навчання у вищому навчальному закладі дає можливість визначити залежність якості підготовки студентів від структури цієї діяльності, принципів її організації та типів взаємодії керівника з хором. Типологічна спрямованість навчання допоможе майбутньому вчителю глибоко проаналізувати та усвідомити систему творчих професійних дій, знайти в ній недоліки і неповно використані можливості, доповнити практичну діяльність необхідними ефективними засобами та прийомами. Типологічна класифікація повинна стати для майбутнього фахівця не тільки джерелом професійних знань, але й активним засобом самоорганізації та самореалізації у подальшій практичній діяльності.

У дисертації встановлено залежність між акмеологічною спрямованістю майбутнього вчителя музики на продуктивну діяльність та екстраверсією – інтроверсією, емоційною стабільністю – нестабільністю. Домінуюча екстравертна чи інтровертна орієнтація опосередковує вплив темпераменту особистості на його поведінку, професійну діяльність, характер спілкування. Тому визначення типологічної приналежності у студентські роки є важливим для всієї подальшої продуктивної діяльності вчителя музики у процесі акмеологічного становлення.

Результати проведених досліджень дозволили створити підґрунтя для розробки концептуальної моделі формування професійної майстерності майбутніх учителів музики на багаторівневій основі.

У третьому розділі – *“Концептуальні основи професійної майстерності майбутніх учителів музики в системі багаторівневої освіти”* – представлено концептуальну модель підготовки студентів за акмеологічним типом, основними складовими якої визначено принципи формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, теоретичне обґрунтування системи блоків навчального процесу в умовах багаторівневої освіти та професіографічного моніторингу.

Концептуальна модель навчання студентів за акмеологічним типом, характеризується великою інформаційною наповненістю, в ній акцентуються та усвідомлюються, насамперед, ті моменти, котрі спрямовані на формування професійної майстерності студентів. Концептуальна модель формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики розглядається нами як комплексна, цілісна і динамічна структура, що співвідноситься з об'єктом майбутньої діяльності студента. Зміст концептуальної моделі відносно незалежний від конкретних умов та обставин, у котрих протікає її дія, він

певною мірою абстрагований від цих конкретних умов. Концептуальна модель – основа формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики, усі складові якої взаємозалежні, їхній зміст динамічний, різноаспектний. У регуляції її предметної дії беруть участь не окремі складові, а їх впорядкована структурована система, у якій кожна з них займає певне місце та виконує певні функції.

З огляду на визначені методологічні основи дослідження обґрунтовано систему педагогічних принципів, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчального процесу згідно з метою дослідження. Враховуючи стратегію введення послідовності принципів в історії педагогіки, а саме: загальної концепції природовідповідності навчання (Я. Коменський), культуровідповідності (А. Дістервег), формального й неформального підходу до освіти (В. Сухомлинський) найдоцільнішою для нашого дослідження є нижчевизначена їх послідовність.

Національної спрямованості, яка виявляється як у вищих сферах формування професійної майстерності таких, як становлення духовності майбутніх учителів, їх ціннісних орієнтацій (естетичні ідеали, смаки, етнопедагогічні пріоритети), так і в конкретиці викладання музично-педагогічних дисциплін (визнання національних зразків музичного мистецтва центральною ланкою навчального репертуару; першочергове, на рівні ментального усвідомлення, вивчення досвіду вітчизняних майстрів музично-педагогічної справи тощо).

Соціокультурної відповідності, що передбачає внесення змін до системи формування професійної майстерності відповідно до потреб розвитку суспільства. Принцип соціокультурної відповідності покликаний знівелювати суперечності між освітньо-фаховими потребами студентів і вимогами до них з боку суспільства, з боку змінних соціальних ситуацій. Він орієнтує навчально-виховний процес на адаптивні підходи, які б давали змогу враховувати нові типи культури та визначати співвідношення між освітою та культурою як середовищем, у якому студент виступає культуротворчою людиною.

Інтегративності, що забезпечує фахову цілісність. Йдеться про подолання розрізненості, мозаїчності, розкиданості музичної підготовки, об'єктивно зумовленої необхідністю викладання різних музично-фахових дисциплін (диригування, хорівий клас, інструмент, сольний спів тощо). З метою систематизації музичної підготовки пропонуємо визначити провідний напрям підготовки, який відіграватиме роль системоутворювального фактору, – диригентсько-хорову підготовку, до потреб якої мають “пристосовуватись” інші грані професійної підготовки. Вибір диригентсько-хорового напрямку як системоутворювального зумовлено сутністю провідної ролі хорового співу в системі музичного виховання дітей.

Інтенсифікації. Запровадження цього принципу зумовлене потребами функціонування багаторівневої системи освіти, зокрема, скороченням терміну підготовки на рівні бакалаврату до чотирьох років, необхідністю подолання пасивності викладацьких підходів, потребою уникнення морально застарілих

підходів у навчанні студентів тощо. Упровадження цього принципу передбачає актуалізацію, насамперед, внутрішніх резервів навчального процесу і спрямоване на досягнення його результативності за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології.

Індивідуалізації. Педагог, що досяг рівня професійної майстерності, не може не відзначатись індивідуальним стилем в педагогічній роботі, йому притаманні оригінальність мистецького й методичного мислення, відсутність штампів у роботі. Формування фахової майстерності в річищі індивідуалізації передбачає врахування особливостей особистості студента, вибір і застосування відповідних засобів сугестивного впливу на нього, адже кожна особистість унікальна й головним завданням акмеологічного навчання є формування її індивідуальності, створення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу.

Проективності. Процес формування професійної майстерності студентів не може не орієнтуватися на перспективу їхнього розвитку в мистецько-естетичному й методико-педагогічному аспектах. Принцип проективності виражається у забезпеченні цілеспрямованості навчального процесу, формуванні чітких уявлень щодо мети особистісного розвитку кожного студента. Особливого значення цей принцип набуває у реалізації технологічних підходів, спрямованих на досягнення “ефекту випередження” у навчанні. Принцип проективності виражає зорієнтованість навчального процесу на впровадження не будь-яких, а саме прогресивних інновацій.

Акмеологічності, що передбачає спрямування професійної підготовки на найвищі результати, і означає оптимальну збалансованість різних сторін навчально-виховного процесу, відтворюючи залежність між затраченими навчальними зусиллями й результативністю підготовки студентів. При цьому принцип акмеологічності орієнтує процес формування професійної майстерності на досягнення рівня досконалості не лише в результатах, а і в педагогічних засобах, що забезпечують ефективне функціонування навчально-виховного процесу. Принцип акмеологічності відіграє роль системоутворюючого чинника в запропонованій системі принципів, виступаючи стрижнем, навколо якого компонується всі педагогічні засоби формування професійної майстерності студентів.

У дослідженні підкреслено, що визначені принципи необхідно застосовувати не ізольовано, а комплексно. Обов'язкове і повне їх втілення сприяє підвищенню ефективності результатів якості освіти. Виокремленні принципи базуються на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти, відображають внутрішню сутність професійної майстерності майбутніх учителів музики, визначають основні напрями навчальної діяльності студентів у процесі формування майстерності.

Оскільки концептуальна модель виражає закономірності формування професійної майстерності студентів саме в умовах багаторівневої освіти, особливого значення ми надали систематизації змісту і послідовності навчального процесу за окремими блоками. У результаті дослідження було

виокремлено адаптаційно-спрямовуючий; верифікаційно-компетентнісний; експертно-оцінний; акмеологічно-прогностичний, що системно взаємодіють між собою. Послідовність впровадження модульно-рейтингових блоків концептуальної моделі передбачало: охоплення адаптаційно-спрямовуючим блоком початкового етапу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики (I-II курси); спрямування верифікаційно-компетентнісного блоку на формування ключових компетенцій означеного феномена у студентів III курсу інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів; експертно-оцінний блок дав можливість визначити ступінь якості підготовки бакалаврів (IV курс); акмеологічно-прогностичний блок мав на меті розвиток найвищих досягнень підготовки (V курс – магістранти).

Адаптивно-спрямовуючий блок передбачав з'ясування передумов формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Зміст роботи спрямовано на визначення реального стану сформованості означеного феномену у студентів. Означений блок слугував вирішенню наступних завдань: проведенню діагностики фахової підготовки студентів; структуруванню показників професійної придатності майбутніх учителів музики до фаху; підбору методик адекватних вимогам фаху та індивідуальності студента; розробці прогнозу подальшого професійного розвитку майбутніх фахівців.

Верифікаційно-компетентнісний блок спрямований на формування основних компетенцій означеного феномена. Він концентрує в собі методи формування професійних знань, умінь та навичок та співвіднесення їх з вимогами до майбутньої діяльності з формуванням власних позицій у фаховому зростанні. Основні завдання цього блоку – формування стійкої установки студентів на майбутню професійну діяльність через засвоєння фахових вимог; спрямування окремих фахових предметів на досягнення мети – підготовки вчителя-майстра; забезпечення педагогічних умов для успішного протікання процесу формування фахової майстерності студентів, зокрема у циклі диригентсько-хорових дисциплін; корекція негативних тенденцій, що виникли у студентів в адаптаційний період; визначення поточного індивідуального та групового рейтингу студентів.

Експертно-оцінний блок розкрив специфіку та результативність підготовки бакалаврів. На цьому етапі зміст роботи полягав у кореляції успішності студентів із квалітативністю їх навчання. Домінуючим напрямом роботи є закріплення системи ціннісних орієнтацій на професійну діяльність та ранжирування її пріоритетів. Практичний рівень професійної рефлексії проявляється в оцінних судженнях майбутніх учителів музики щодо власних спроб та можливостей у музично-виховній роботі зі школярами, зокрема стосовно індивідуального стилю керівництва учнівським колективом. Завданнями цього блоку є усунення можливих причин, що гальмують професійний розвиток бакалаврів.

Акмеологічно-прогностичний блок передбачав спрямованість підготовки студентів на постійний саморозвиток, на удосконалення досягнутого у подальшій практичній діяльності. Акмеологічний підхід створює базисну

основу для досягнення найвищої результативності діяльності, тому у вирішенні завдань, котрі вимагають досконалого рівня професійного мислення, відіграє профільне навчання майбутніх фахівців. Це етап підготовки магістрантів, на якому відбувається диференціювання за кваліфікацією. Акмеологічно-прогностичний блок має за мету формування стійкої системи професійних знань й умінь, необхідних вчителю-майстру; опанування студентами засобів та методів, що дозволятимуть їм у майбутньому інтенсифікувати розвиток шкільного педагогічного процесу; індивідуальне прогнозування подальших тенденцій розвитку особистості вчителя-майстра.

Системні та кореляційні зв'язки та співвідношення між цими блоками створюють підґрунтя для ефективного формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Функціями запропонованої системи модульно-рейтингових блоків визначено: світоглядну, пізнавальну, діагностичну, інтерактивну, орієнтаційну, оцінну, конструктивну, адаптивну, комунікативну, дослідно-творчу. Зазначені функції мають забезпечити ефективність регуляції навчання студентів, що полягає у пристосуванні до умов мистецької підготовки, забезпеченні гнучкого переходу з одних властивостей об'єкту на відображення інших, у активізації взаємодії усіх блоків з наближенням до прогнозованої мети.

Важливу роль у реалізації системи блоків, на відміну від існуючих навчальних моделей, відіграє достатня та своєчасна діагностика результативності навчання, зокрема професіографічний моніторинг, який визначено у нашому дослідженні як модернізований засіб вимірювання якості педагогічно-мистецької освіти. Основними вимогами до його ефективного функціонування окреслено: об'єктивність, валідність, надійність, систематичність, цілісність та комплексність, гуманістичну спрямованість. Виявлено, що ефективне використання моніторингу дозволяє створити сприятливі умови для особистісного акмерозвитку майбутніх учителів музики, зменшити ефект впливу негативних обставин на особистість, зробити вибір й розробку найбільш ефективних методів. Згідно визначених блоків конкретизовано зміст інноваційних технологій, які можуть істотно вплинути на формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики, а саме: інтерактивної та технології самостійного навчання, які, на нашу думку, є домінуючими у акмеологічному спрямуванні навчальної діяльності студентів.

Розроблена концептуальна модель формування професійної майстерності майбутніх учителів музики може бути екстрапольована на багаторівневий навчально-виховний процес інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів.

У четвертому – *“Організаційно-методична система формування професійної майстерності майбутніх учителів музики”* – охарактеризовано компонентну структуру професійної майстерності студентів, визначено критерії сформованості означеного феномена, розроблено та викладено педагогічні умови, представлено поетапну методику формування професійної майстерності майбутніх учителів музики.

Компонентна структура професійної майстерності майбутніх учителів музики полягає у взаємозв'язку мотиваційного, компетентнісного, критично-рефлексивного, креативного та діяльнісно-вольового компонентів, що системно охоплює її зміст. *Мотиваційний* компонент передбачає глибокий стабільний інтерес студентів до музично-педагогічної діяльності, до мистецтва, любов до дітей, прагнення до впровадження художніх цінностей в середовище підростаючого покоління. Особливе значення надаємо наявності зацікавленого ставлення до диригентсько-хорової діяльності як основи музично-виховної роботи серед школярів. *Компетентнісний* компонент професійної майстерності майбутніх учителів музики включає широку ерудицію у мистецькій сфері, здатність якісного засвоєння сукупності професійних знань і вмінь, а також засобів виконання фахової діяльності, що дозволяють осмислювати процес педагогічного спілкування та прогнозувати оптимальний перебіг музично-педагогічного процесу. *Критично-рефлексивний* компонент представлений готовністю та здатністю студентів до критичного осмислення педагогічних дій, спроможністю студентів до мистецької рефлексії, до самоконтролю за процесом прийняття власних рішень, до самопізнання. *Креативний* компонент виражає здатність до досягнення й трансляції інновацій, трансформації їх відповідно до конкретної педагогічної ситуації. Цей компонент пов'язаний із виявом активності, самостійності в музично-творчій діяльності, а також гнучкості, мобільності у досягненні та відтворенні музичних образів. *Діяльнісно-вольовий* компонент передбачає здатність до управління художньо-творчою діяльністю школярів, їх поведінкою, а також збереження власного творчого самопочуття в процесі прилюдної музично-педагогічної діяльності, який представлено системою творчої педагогічної взаємодії та ефективним керівництвом цим процесом.

Відповідно до розроблених нами змісту і структури професійної майстерності у майбутніх учителів музики визначено наступні групи критеріїв, а саме: орієнтаційно-спонукальна, пізнавально-компетентнісна, експертно-аналітична, творчо-креативна, комунікативно-управлінська.

Перша група (*орієнтаційно-спонукальна*) включає – міру особистісно-ціннісної спрямованості в осмисленні навчального матеріалу; міру усвідомленості важливості досягнення високого результату власної підготовки; міру сформованості позитивного ставлення до музично-виховної роботи зі школярами, зокрема, з творчими дитячими колективами. Узагальненими показниками цієї групи критеріїв мають слугувати: вияв студентами усвідомленого ставлення до навчання, до оволодіння музичним мистецтвом, до оволодіння мистецтвом керівництва дитячим хоровим колективом; вияв бажання до учіння, до опанування музичного мистецтва, до розвитку власної педагогічної майстерності, до оволодіння хоровою справою.

Друга група (*пізнавально-компетентнісна*) – ступінь сформованості знань в сфері педагогіки і мистецтва; ступінь розвиненості умінь оперувати інтегрованими прийомами роботи у музично-педагогічній діяльності; ступінь сформованості прагнення до постійного розширення і удосконалення

мистецької і педагогічної ерудиції. Показниками цієї групи критеріїв є: вияв майбутніми вчителями музики системних знань щодо музично-педагогічної діяльності з школярами, достатній рівень сформованості фахового тезаурусу; вміння аналізувати процес і результати власної музично-педагогічної діяльності, проектувати мету та завдання професійного самовдосконалення.

Експертно-аналітична група критеріїв – міру розвитку умінь аналітично-критичного оцінювання мистецьких явищ; ступінь здатності до рефлексивно-смыслового оцінювання педагогічних ситуацій; міру здатності до самоконтролю за процесом власних мистецьких і педагогічних дій. Показниками цієї групи критеріїв визначено: вміння майбутніми вчителями музики здійснювати самоконтроль та саморегуляцію власної виконавської діяльності, вміння критично ставитися до різноманітних аспектів музично-педагогічної роботи; вміння займати та відстоювати свою позицію та власні судження в дискусіях; вміння оцінювати твори мистецтва, проводити глибокий аналіз хорових творів, вияв готовності до ансамблевого співу в навчальному хоровому колективі.

Четверта група (*творчо-креативна*) передбачає застосування – міри здатності студентів до варіативного опрацювання музичного навчального матеріалу; міри здатності до художньої і педагогічної імпровізації; схильності до опанування інноваційними технологіями в музично-виховній роботі, зокрема, в роботі з дитячими хоровими колективами; міри здатності до створення креативного середовища для взаємного творчого збагачення суб'єктів педагогічної взаємодії. Узагальненими показниками цієї групи критеріїв є: вміння створити варіації на задану тему; вміння скоригувати педагогічні дії в залежності від реакції дітей; вияв інтересу до ознайомлення з новими педагогічними технологіями в галузі музичного виховання школярів; вияв інтересу до самостійної розробки нових прийомів музичного навчання учнів; вміння захопити дітей творчим ставленням до мистецтва.

П'ята (*комунікативно-управлінська*) група – міру здатності до самостійного обґрунтованого вибору доцільних методів керівництва хоровими колективами; міру готовності студентів до вибору доцільних методів керівництва музичною діяльністю школярів; міру здатності до застосування сугестивних способів керівництва процесом творчої взаємодії з шкільними хоровими колективами. Показниками цієї групи слугують: вміння скласти репертуар художнього колективу з урахуванням музичної підготовки його учасників; вміння передбачати і спланувати педагогічні дії відповідно змісту уроку та психолого-педагогічної характеристики класу (хорового колективу); вияв реакції дітей відповідно художнім вимогам учителя (керівника хору).

Ефективність формування професійної майстерності майбутніх учителів музики можлива за створення та дотримання таких *педагогічних умов*: гуманістичної зорієнтованості професійної підготовки; логічної виваженості й емоційної насиченості навчального процесу; взаємодії пізнавальної, оцінної і творчої діяльності студентів; пріоритету практичних активно-діяльнісних засобів підготовки перед теоретично-умозоровими; забезпечення діалогової

взаємодії викладача зі студентом в процесі навчально-музичної діяльності; актуалізації навчального досвіду студентів (музично-творче і педагогічне його осмислення); стимулювання самостійно-вольових зусиль студентів на всіх етапах підготовки.

У результаті дослідження розроблено поетапну методику формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, яка ґрунтується на максимальному наближенні навчальної діяльності студентів до умов шкільної, зокрема, хорової практики та передбачає дотримання певної послідовності.

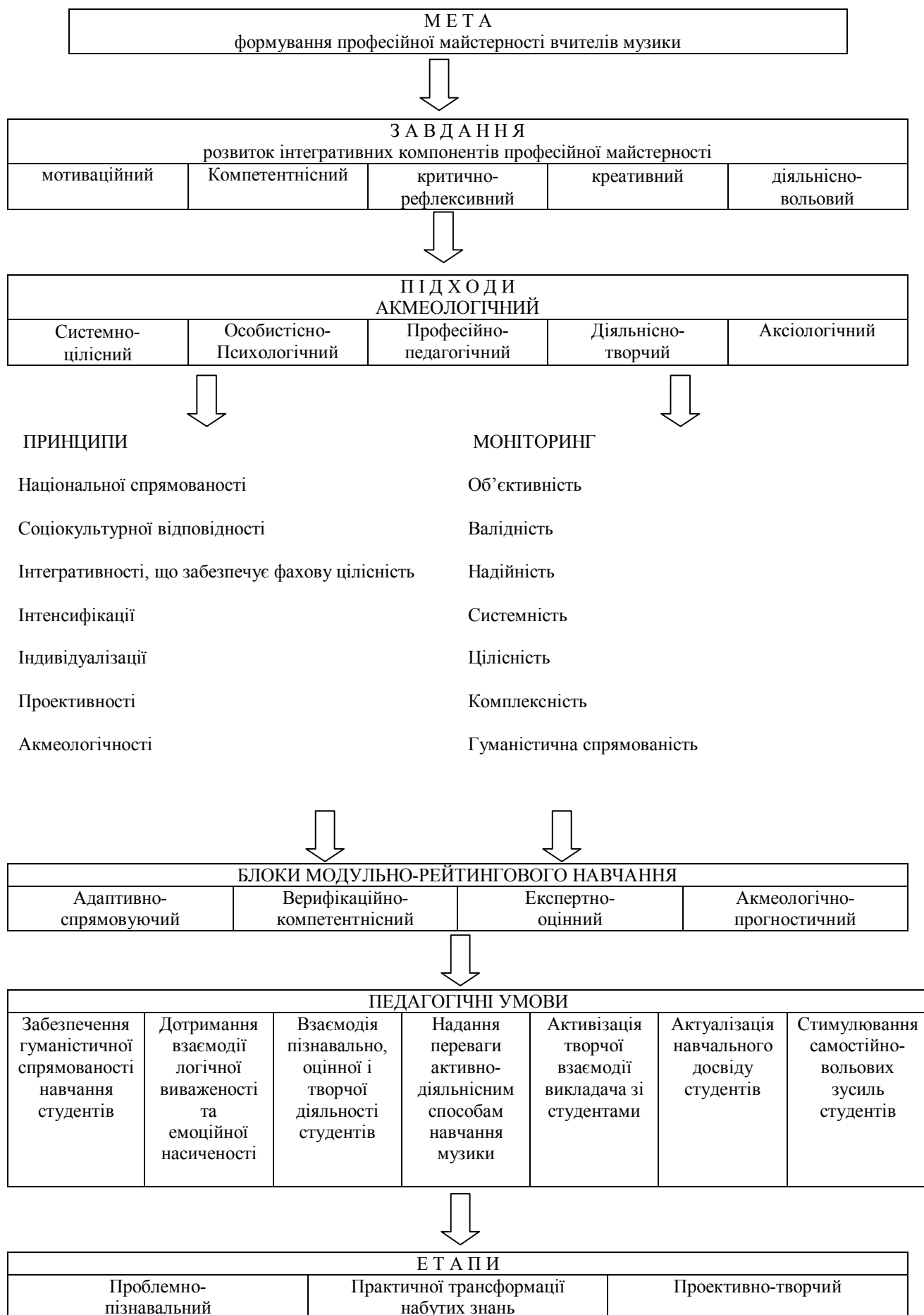
Перший етап (*проблемно-пізнавальний*) включає такі методи, прийоми і форми роботи, як залучення студентів до складання виконавського плану хорових творів, до розробки проєктів хорових виступів із наступним колективним їх обговоренням; спонукання студентів до широкого ознайомлення з практикою та методичною літературою з питань роботи з дитячим хоровим колективом. Результати аналізу власних спостережень та висновків мають бути викладені у доповідях на семінарах, в процесі проведення міні-бесід. На цьому етапі бажано широке впровадження дискусій, що сприятиме визначенню власної позиції студентів у питаннях оптимального управління музично-виховною роботою в школі. Серйозна увага має бути приділена оволодінню студентами інтеграційними знаннями та розвитку їх здатності до проєктування отриманих знань у практику педагогічної діяльності. Загалом перший етап експериментальної роботи спрямовано на вироблення мотивації майбутніх учителів музики до формування професійної майстерності.

Другий етап (*практичної трансформації набутих знань*) передбачає використання інтерактивних тренінгів, рефлексивного самооцінювання, кейс-методів та “мозкової атаки”, тестових завдань, презентацій портфоліо, виступів з мікрофрагментами демонстрації практичних дій, виконання творчих завдань імпровізаційного та інтерпретаційного характеру. Зазначені методи сприяють актуалізації музично-творчого навчального досвіду майбутніх учителів музики та його педагогічному осмисленню.

На третьому (*проєктивно-творчому*) етапі необхідно широко застосовувати практичні завдання-вправи з методики музично-виховної роботи зі школярами. Акцент робиться на експлуатації системи стимулів до диригентсько-хорової діяльності, особливо з дитячим хоровим колективом. Широке впровадження мають дістати завдання-вправи на розвиток вольових якостей майбутніх фахівців, зокрема сугестивного порядку, стратегії психологічного “захисту” у спілкуванні з хоровим колективом, інтерактивні технології розвитку досконалого використання студентами набутих у процесі навчання методів і прийомів музично-творчої роботи з дітьми.

Загальна мета цього етапу розвитку професійної майстерності студентів – активізація їх самостійності, формування здатності встановлювати атмосферу творчої взаємодії у роботі з дитячим хоровим колективом.

Отже, концептуальна модель формування професійної майстерності вчителів музики – від постановки мети до відбору підходів, принципів і ефективних методів становить повний технологічний цикл (див. рис. 1).





МЕТОДИ

Контент-аналізу, інтерактивні, верифікаційні, екстраполяції, самостійного навчання

Рис. 1 Концептуальна модель формування професійної майстерності майбутніх учителів музики

Реалізація зазначених позицій є системою послідовних дій спрямованих на досягнення мети, впровадження в практику нових технологічних підходів, що сприяють актуалізації, осмисленню художньо-педагогічного досвіду, мотивації до безперервного фахового розвитку.

У п'ятому розділі дисертаційного дослідження – «Дослідно-експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичної системи формування професійної майстерності вчителів музики» – систематизовано та узагальнено результати педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), представлено експериментальні дані про динаміку та закономірності формування означеного феномена в процесі багаторівневої освіти; наведені результати перевірки ефективності цього процесу.

У проведенні констатувального експерименту, що полягав у кількісному та якісному аналізі сформованості у майбутніх учителів музики їхньої професійної майстерності, використовувалась комплексна методика, що включала: педагогічне спостереження; анкетування; інтерв'ювання; усне та письмове опитування; аналіз практичної роботи студентів і магістрантів; тестування; метод експертних оцінок; ранжирування особистісно-психологічних та професійно-педагогічних якостей і здібностей студентів; метод самооцінки та рейтингу.

Для отримання достовірних даних, що характеризують рівні сформованості професійної майстерності вчителів музики було розроблено тести, проведено спостереження за навчально-виховним процесом, експертні опитування, рейтинг та використано методи спостереження, конструювання, систематизації. У результаті констатувального експерименту встановлено рівні сформованості професійної майстерності майбутніх учителів музики. Відповідно до визначених критеріїв у розділі обґрунтовуються суттєві ознаки репродуктивного й адаптивного рівнів студентів (не майстрів) та рівні сформованості професійної майстерності вчителя музики: достатній (кваліфікаційно-компетентнісний) та високий (акмеологічно-творчий).

Студенти, віднесені до *репродуктивного* рівня характеризуються невиразним, нестійким та нерегульованим характером мотивації до набуття професійних знань, умінь та навичок. Спостерігається відсутність фахових знань необхідних у музично-педагогічній діяльності, нездатність практичного застосування наявного тезаурусу знань. У студентів, що знаходяться на даному рівні зафіксована відсутність пізнавального інтересу до диригентсько-хорової діяльності. У студентів цього рівня «Я–концепція» не носить цілісний характер, а самооцінка має риси неадекватності. Уявлення студентів про проблеми практичного виконання вчительських функцій та нормативно-ціннісні засади музично-педагогічної діяльності відсутні або нечіткі, розмиті. У їх поведінці спостерігаються спонтанність, непоміркваність, неорганізованість, відсутні навички планування та прогнозування музично-педагогічної діяльності, невміння долати неконструктивні психологічні стани.

Адаптивний рівень продемонстрували студенти, у яких усвідомлення ролі диригентсько-хорової підготовки у процесі музично-педагогічної

діяльності недостатнє, а мотивація їх діяльності, цілеспрямована, але не завжди стійка. У студентів, віднесених до цього рівня, спостерігався інтерес до набуття основ професійної майстерності, однак, система знань визнана недостатньою, знання неупорядковані, адже вони носили розрізнений характер, спостерігалася відсутність настанови на їхнє практичне застосування в умовах загальноосвітньої школи. Студенти продемонстрували певну сформованість “Я–концепції” та наявність бажання щодо самовдосконалення в музично-педагогічній діяльності, однак, зазначені утворення не мали дієвого характеру. Цей рівень характеризується майже достатньою активністю у процесі педагогічної взаємодії, але відсутня настанова на творчий пошук інноваційних методик та збагачення наявного арсеналу.

Достатній (кваліфікаційно-компетентнісний) рівень притаманний студентам, які характеризуються наявністю стійкої потреби в удосконаленні диригентсько-хорових знань, умінь та навичок. Студенти цього рівня сформованості професійної майстерності продемонструвати здатність до кваліфікованого виконання вчительських функцій, вправність у вирішенні практичних завдань музично-естетичного розвитку дітей, схильність до творчої роботи зі шкільними хоровими колективами. Майбутні вчителі музики продемонстрували володіння як локально-моделюючими (умінням змоделювати систему фахових знань за окремими розділами), так й системно-моделюючими (уміння моделювати систему фахових знань, застосовуючи це у практичній діяльності) методиками.

Високий (акмеологічно-творчий) рівень характеризує студентів, які продемонстрували сформованість “Я–концепції” та наявність бажання постійного акмеологічного зростання в практичній музично-педагогічній діяльності. На відміну від попереднього, кваліфікаційно-компетентнісного рівня розвитку професійної майстерності, студенти цього рівня демонстрували не лише вправність, а й досконалість у вирішенні мистецько-методичних завдань (у володінні музично-хоровим матеріалом, методикою його викладу та структурування, прийомами взаємодії зі школярами тощо), а головне – не лише готовність до творчого впровадження інновацій музично-методичного характеру, а й до їх розробки, самостійного створення професійної діяльності акмеологічного рівня, котра була б ефективною та оптимальною.

У результаті проведення поточної діагностики рівні сформованості професійної майстерності майбутніх фахівців, а саме: кваліфікаційно-компетентнісний (середній) та акмеологічно-творчий (високий) було зафіксовано у 28,5% реципієнтів від загальної кількості учасників експерименту. Не відповідали рівням майстерності реципієнти двох рівнів: репродуктивного (25,4%) та адаптивного (46,1%), що у підсумку становило на діагностичному етапі експерименту 71,5%. Результати констатувального експерименту дали підстави засвідчити, що існуюча система підготовки майбутніх учителів музики недостатньо орієнтована на опанування ними професійної майстерності. Отримані результати показали, що процес формування у студентів професійної майстерності має бути керованим. Для

цього потрібен якісний і кількісний аналіз тих змін, що відбуваються в ході професійної підготовки майбутніх учителів музики, який ґрунтується на констатуванні наявного рівня розвитку відокремлених компонентів структури професійної майстерності та визначає пошук шляхів вирішення виявлених суперечностей і недоліків професійного розвитку майбутніх учителів музики на різних етапах навчання. Це є складною проблемою, оскільки визначення точних показників виміру цілісності людських якостей не має універсальних методик. У педагогічній діяльності вимірювання має певну умовність. Наш вибір показників і оцінок мав опосередкований характер, але їх використання дало можливість визначити стан досліджуваної нами проблеми в умовах багаторівневої освіти.

Мета формувального експерименту полягала у дослідній оцінці ефективності цілісної системи формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в процесі індивідуальних занять з хорового диригування студентів I-V курсів; лекційних та практичних занять з методики музичного виховання студентів III-V курсів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів, практикуму роботи з навчальним хоровим колективом (студентів IV-V курсів) та зі шкільними хоровими колективами, практика зі спеціалізації для студентів V курсу та у процесі впровадження авторського спецкурсу для магістрантів “Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін”.

На всіх етапах дослідно-експериментальної роботи ми розглядали моніторинг як педагогічне дослідження, що дало можливість запропонувати програму валідного вивчення рівнів сформованості основ професійної майстерності та їх відповідність вимогам програми підготовки майбутнього вчителя музики. Доцільно зазначити, що організація педагогічного процесу, в умовах багаторівневої освіти, на основі моніторингових досліджень дозволяє: розширити можливості вивчення рівнів фахової майстерності вчителів; виявити труднощі щодо проектування процесу оволодіння основами професійної майстерності майбутніх вчителів музики за даними моніторингових досліджень; створити умови для реалізації творчого потенціалу студентів, їх соціальної адаптації до інноваційного освітнього середовища; забезпечити умови для повноцінної самореалізації майбутніх учителів музики; розширити можливості соціально-психологічної адаптації студентів до творчого процесу. Найважливішою вимогою моніторингу на даному етапі педагогічного експерименту було врахування психолого-педагогічних особливостей об'єкту вивчення, куди входять як загальні дані, так і рівень освіти та професіоналізму, загальний розвиток, індивідуальні особливості тощо. Врахування психолого-педагогічних особливостей створювало умови та конкретні ситуації для проведення обстеження, що передбачало диференціацію контрольно-експериментальних завдань.

Аналіз результатів формувального експерименту здійснювався за допомогою контрольно-порівняльного методу, який був реалізований шляхом зіставлення результатів, отриманих в експериментальних та контрольних групах. Рівні сформованості професійної майстерності, за змістово-

компонентною структурою, визначалися за допомогою наступних методик: урахування професійно важливих властивостей та музично-творчих здібностей студентів (Ю. Цагареллі), проектування творчих можливостей (С. Сисоєва), обумовлення акмеографічних описів та акмеограм (А. Деркач), самонавчання та самовиховання за модульною системою (О. Рудницька), творчого самовираження у диригентсько-хоровій діяльності (С. Смирнова), професійної спрямованості (В. Орлов), формування художньо-творчого потенціалу майбутнього вчителя (Г. Падалка) тощо.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи підтвердив ефективність комплексу впроваджених дій, що дозволило організувати навчально-виховний процес підготовки майбутніх учителів музики таким чином, щоб це удосконалювало формування професійної майстерності фахівців на основі розробленої концептуальної моделі та організаційно-методичної системи, які значно поліпшити цей процес. У дослідженні показано залежність розвитку цілісної компонентної структури формування професійної майстерності майбутніх учителів музики від якості організації навчально-виховного процесу, зростання рівнів фахової майстерності – від інтенсивності інтерактивних форм модульно-рейтингового навчання та організації моніторингової системи багаторівневої освіти.

За результатами експериментальної роботи підтверджено дієвість організаційно-методичної системи поетапного формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, вказані шляхи зростання фахової майстерності студентів, що створило передумови для удосконалення складної структури підготовки вчителя музики в умовах інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів. Використання інноваційних технологій у поєднанні з пізнавальною, оцінною та творчою діяльністю спрямувало студентів на вирішення проблемних ситуацій, активізувало їх участь у навчальному процесі. На основі експериментальних даних було визначено коефіцієнт навчальної та суспільно-корисної діяльності студента, що стимулює процес їхньої підготовки до практичної діяльності, логічно спрямовуючи до формування професійної майстерності. З кожним наступним циклом у процесі ускладнення методики фахової підготовки студентів, була піддана аналізу динаміка їх індивідуального й групового рейтингу та визначена відповідність обраних завдань його результатам. Впроваджений якісно новий спецкурс «Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін» надав можливість у концентрованому вигляді представити основні аспекти запропонованої поетапної методики та створював сприятливі умови для оптимізації процесу формування професійної майстерності майбутніх фахівців.

Для перевірки ефективності запропонованої організаційно-методичної системи необхідно було порівняти рівні сформованості професійної майстерності майбутніх учителів музики за вищезазначеними критеріями та показниками. У ході аналізу експериментальних даних отримані результати представлені у табл. 1.

Результати формувального етапу експерименту
в експериментальних та контрольних групах

Критерії	Орієнтаційно-спонукальний		Пізнавально-компетентнісний		Експертно-аналітичний		Творчо-креативний		Комунікативно-управлінський	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Обсяг вибірки	382	394	382	394	382	394	382	394	382	394
Середні значення	2,22	3,06	2,05	3,20	1,75	3,18	2,06	2,69	2,10	3,07
Виправлені вибіркові дисперсії	0,72	0,65	0,57	0,58	0,60	0,63	0,88	0,86	0,68	0,89
Спостережуване значення критерію, χ_{cn}^2	381	393	381	393	381	393	381	393	381	393
Генеральні дисперсії	0,72	0,65	0,57	0,58	0,60	0,63	0,88	0,86	0,68	0,89
Спостережу значення критерію, z_{cn} .	-14,129		-21,12		-25,40		-9,41		-15,26	

Критичне значення для перевірки гіпотези знайдено з рівності:

$$\Phi(z_{кр.}) = \frac{1 - 0,05}{2} = 0,475, \quad z_{кр.} = 1,96.$$

Для всіх виділених показників $|z_{cn}| > |z_{кр.}|$. Отже, з надійністю 95% можна вважати, що середні значення досліджуваних показників суттєво (невипадково) зросли в експериментальних групах в порівнянні з контрольними.

Доведено позитивну динаміку рівнів сформованості означеного феномену в експериментальних групах, особливо на етапі практичної трансформації набутих знань та проєктивно-творчому етапах. В експериментальних групах у результаті формувального експерименту зафіксовано статистично значущі позитивні зміни, які відображають зниження кількості майбутніх фахівців низького (репродуктивного) і достатнього (адаптивного) рівнів та зростання кількості досліджених з середнього (кваліфікаційно-компетентнісного) та високого (акмеологічно-творчого) рівнів майстерності (відповідно до компонентів: мотиваційного – 81,5% і 32,6%, компетентнісного – 87,3% і 29,1%, критично-рефлексивного – 89% і 17,3%, креативного – 78,4% і 31,3%, діяльнісно-вольового – 66% і 31,1%).

Розроблено і впроваджено в практику вищих навчальних закладів науково-методичний комплекс з мистецької освіти (навчальні програми, навчально-методичні посібники, курси лекцій, методичні рекомендації, система творчих імпровізаційних завдань, матеріали тестового контролю), який ефективно впливає на становлення мотиваційного, компетентнісного, критично-рефлексивного, креативного та діяльнісно-вольового компонентів професійної майстерності майбутніх учителів музики.

Кількісний та якісний аналіз порівняння результатів експериментальних та контрольних груп засвідчив доцільність впровадження концептуальної моделі та організаційно-методичної системи формування професійної майстерності студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів у системі багаторівневої освіти. У дисертації викладено основні результати теоретико-методичної розробки проблеми формування професійної майстерності майбутніх фахівців з урахуванням розвитку всіх компонентів, котрі впливають на цей процес. Отже, концептуальна модель формування професійної майстерності вчителів музики – від постановки мети, визначення завдань – до відбору ефективних методів і засобів та експериментальної перевірки результативності, становить повний технологічний цикл.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретико-методологічне узагальнення і запропоновано нове вирішення наукової проблеми формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Вперше у музично-педагогічній освіті формування професійної майстерності майбутніх учителів музики досліджено стосовно системи багаторівневої освіти, у контексті механізмів проектування та втілення модульно-рейтингової системи.

Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дає підстави підтвердити правомірність висунутої гіпотези й зробити наступні висновки.

1. У результаті аналізу наукової літератури з'ясовано, що попри дослідження значної кількості питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх учителів музики (художньо-естетичні засади музичного навчання та його педагогічна спрямованість, творчий розвиток студентів, методика викладання окремих фахових дисциплін тощо) поза увагою вчених лишилась проблема формування професійної майстерності як найвищого рівня підготовки фахівців для системи музично-естетичного виховання школярів, недослідженими виявилися питання розбудови навчального процесу за акмеологічним типом в умовах багаторівневої освіти.

На основі системного аналізу феномена майстерності як багатоаспектного, багаторівневого та складного явища визначено сутність професійної майстерності вчителя музики. У дослідженні показано, що професійна майстерність студентів є інтегрованим особистісним утворенням,

що передбачає здатність до досконалого виконання мистецької педагогічної діяльності та до акмеологічного самостановлення.

2. Методологічними засадами дослідження визначено системно-цілісний, особистісно-психологічний, професійно-педагогічний, діяльнісно-творчим та акмеологічний підходи. Роль останнього характеризується як основна, системоутворююча. Застосування *акмеологічного* підходу мотивується сутністю професійної майстерності як найвищого рівня підготовки майбутніх учителів музики, що виражає їх здатність до досконалого виконання мистецької педагогічної діяльності.

Акмеологічна орієнтація навчально-виховного процесу передбачає спрямування студентів на найповніше використання їх особистісних ресурсів у процесі переходу від стартового рівня до вершин професіоналізму. Забезпечення акмеологічного характеру навчальної діяльності майбутніх учителів музики інтерпретується в дослідженні як цілісний, неперервний процес вивчення та аналізу, формування, розвитку і корекції їх становлення як професіоналів-майстрів.

3. Визначення методологічних засад дослідження дозволило розробити і обґрунтувати *концептуальну модель* формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, яка є системою провідних узагальнених положень щодо визначення *принципів*, теоретичного обґрунтування *професіографічного моніторингу*, систематизації змістових основ та послідовності впровадження *блоків* навчальної діяльності студентів у контексті багаторівневої освіти.

До принципів професійної підготовки майбутніх учителів музики, що враховують логіку їх фахового становлення та спрямування на формування майстерності відносяться такі, як: принцип національної спрямованості, який відіграє центральну роль у становленні духовності майбутніх учителів, у формуванні їх ціннісних орієнтацій; принцип соціокультурної відповідності, котрий передбачає внесення змін до системи формування професійної майстерності відповідно до потреб розвитку суспільства; принцип інтегративності, що забезпечує фахову цілісність, полягає у подоланні розрізненості, мозаїчності, розкиданості музичної підготовки, об'єктивно зумовленої необхідністю викладання різних музично-фахових дисциплін (диригування, хоровий клас, інструмент, сольний спів); принцип інтенсифікації, що зумовлено потребами функціонування багаторівневої системи освіти, зокрема, скороченням терміну підготовки на рівні бакалаврату до чотирьох років; принцип індивідуалізації, що орієнтує формування професійної майстерності студентів та відпрацювання індивідуального стилю педагогічної роботи, розвитку оригінальності мистецького й методичного мислення, уникнення штампів у педагогічній діяльності; принцип проєктивності, що передбачає зміст та перебіг педагогічного процесу і перспективні завдання становлення професійної майстерності студентів; принцип акмеологічності, що визначає спрямування професійної підготовки на найвищі результати і дія якого стосується всіх вищеназаних принципів. Виокремлені принципи базуються на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти,

відображають внутрішню сутність професійної майстерності майбутніх учителів музики, визначають основну стратегію їх творчого самостановлення у процесі формування майстерності та розкривають закономірності впровадження наукових підходів до професійно-педагогічного мистецтва й художньої творчості.

4. Зміст процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в умовах багаторівневої освіти ми пропонуємо розглядати як взаємозалежність та зв'язок певних блоків модульно-рейтингового навчання, а саме: адаптаційно-спрямовуючого; верифікаційно-компетентнісного, експертно-оцінного; акмеологічно-прогностичного. Адаптаційно-спрямовуючий блок охоплює визначення передумов формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Він також спрямований на діагностику вивчення реального стану підготовки студентів. Верифікаційно-компетентнісний блок спрямований на формування ключових компетенцій означеного феномена на базі існуючих організаційно-методичних моделей. Експертно-оцінний блок розкриває специфіку організаційно-методичної системи навчання студентів за розробленою методикою. Акмеологічно-прогностичний блок спрямований на розвиток досягнутого у подальшій практичній діяльності. Акмеологічна теорія професіоналізму створює базисну основу для підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної практичної діяльності.

Важливу роль у реалізації концептуальної моделі відіграє професіографічний моніторинг, який визначено у нашому дослідженні як модернізований засіб вимірювання якості мистецької освіти. Основними вимогами до його функціонування окреслено: гуманістичну спрямованість об'єктивність, валідність, надійність, систематичність, цілісність та комплектність, облік особливостей об'єкта вивчення та умов його проведення. Виявлено, що ефективне використання професіографічного моніторингу дозволяє створити сприятливі умови для особистісного акмерозвитку майбутніх учителів музики, зменшити ефект впливу негативних обставин на особистість, зробити вибір й розробку найбільш ефективних інноваційних моделей для вирішення соціально-педагогічних завдань.

5. У дослідженні розроблено й апробовано організаційно-методичну систему формування професійної майстерності майбутніх учителів музики, яка включає компонентну структуру професійної майстерності, групи критеріїв її сформованості, педагогічних умов та поетапної методики формування означеного феномена. Професійна майстерність як специфічно-цілісна система складається з мотиваційного, компетентнісного, критично-рефлексивного, креативного та діяльнісно-вольового компонентів. Відповідно до змістово-компонентної структури професійної майстерності майбутніх учителів музики визначено провідні групи критеріїв її сформованості, а саме: орієнтаційно-спонукальну, пізнавально-компетентнісну, експертно-аналітичну, творчо-креативну, комунікативно-управлінську. Застосування зазначених груп

критеріїв забезпечує всебічність перевірки професійної майстерності студентів як складного і багатоаспектного утворення.

6. У процесі дослідження доведено, що ефективність формування професійної майстерності майбутніх учителів музики можлива за створення та дотримання таких *педагогічних умов*: гуманістичної зорієнтованості професійної підготовки; логічної виваженості й емоційної насиченості навчального процесу; взаємодії пізнавальної, оцінної і творчої діяльності студентів; пріоритету практичних активно-діяльнісних засобів підготовки перед теоретично-умозоровими; забезпечення діалогової взаємодії викладача зі студентом в процесі навчально-музичної діяльності; актуалізації навчального досвіду студентів (музично-творче і педагогічне його осмислення); стимулювання самостійно-вольових зусиль студентів на всіх етапах підготовки.

7. Розроблену й апробовану організаційно-методичну систему формування професійної майстерності майбутніх учителів музики створено згідно із сформульованими принципами й розробленими педагогічними умовами їх утілення. Процес формування професійної майстерності фахівців складається з послідовних етапів педагогічної роботи: *проблемно-пізнавального, практичної трансформації набутих знань та проєктивно-творчого*. Поетапна методика формування професійної майстерності майбутніх учителів музики ґрунтується на максимальному наближенні навчальної діяльності студентів до умов шкільної хорової практики та передбачає дотримання певної послідовності згідно визначених етапів: проблемно-пізнавального (застосування виступів студентів з доповіддю на семінарах, проведення міні-бесід, участь у колективних обговореннях, дискусіях, виконання самостійних, тестових завдань, розробка проєктів, складання виконавського плану хорових творів, що загалом, розширювало мотиваційну сферу студентів, спонукало їх до оволодіння інтеграційними знаннями та вміннями оперувати ними у музично-педагогічній діяльності); практичної трансформації набутих знань (використання інтерактивних тренінгів, рефлексивного самооцінювання, кейс-методів та мозкової атаки, тестових завдань, презентацій портфоліо, виступів з мікрофрагментами практичних завдань, виконання творчих завдань імпровізаційного та інтерпретаційного характеру, що сприяло актуалізації музично-творчого та педагогічного осмислення навчального досвіду майбутніх учителів музики); проєктивно-творчого (експлуатація системи стимулів до диригентсько-хорової діяльності, практичних завдань-вправ з методики роботи з хором, вправ на розвиток вольових якостей майбутніх фахівців, сугестивного навчання, інтерактивних технологій (дискусій, диспутів, дебатів), стратегії психологічного «захисту» в спілкуванні з хоровим колективом), у цілому сприяли активізації самостійної роботи студентів, формуванню їх здатності встановлювати атмосферу творчої взаємодії в роботі з хоровим колективом.

Запроваджений якісно новий спецкурс «Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін» дозволив у концентрованому вигляді представити основні аспекти запропонованої поетапної методики та створював

сприятливі умови для оптимізації процесу формування професійної майстерності майбутніх фахівців.

8. Результати формувального експерименту підтвердили продуктивність розроблених концептуальної моделі та організаційно-методичної системи формування професійної майстерності студентів. Обґрунтованість теоретичних положень та дієвість практичних розробок прикладного характеру доведено на основі аналізу індивідуальних показників сформованості у майбутніх учителів музики професійної майстерності за визначеними критеріями та показниками. Виявлено стійку тенденцію переходу студентів експериментальних груп з репродуктивного та адаптивного рівнів на достатній (кваліфікаційно-компетентнісний) та високий (акмеологічно-творчий) рівні. Впровадження у навчальний процес поетапної експериментальної методики, згідно із визначеними та теоретично обґрунтованими принципами, педагогічними умовами, блоками навчальної діяльності та організаційно-методичною системою забезпечило суттєве підвищення показників сформованості професійної майстерності у майбутніх учителів музики.

9. Теоретично обґрунтована та експериментально перевірена організаційно-методична система формування професійної майстерності майбутніх учителів музики покладена в основу розробленого й впровадженого навчально-методичного комплексу, який містить навчальні програми, навчальні посібники, курс лекцій, методичні рекомендації для викладачів, магістрантів, студентів інститутів мистецтв, різнорівневі форми контролю якості підготовки студентів за модульно-рейтинговою та моніторинговою системою спостереження. Розроблений навчально-методичний комплекс може бути продуктивно використаний викладачами, методистами, студентами та магістрантами музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Здійснене дослідження дозволяє сформулювати ряд практичних рекомендацій, зокрема, фаховим методичним комісіям Міністерства освіти й науки України щодо впровадження його результатів на теоретичному та прикладному рівнях. На теоретичному рівні його використання доцільне для розробки концепції музично-педагогічної освіти у вищих навчальних закладах. На прикладному рівні пропонується педагогічна система професійної майстерності вчителів музики може бути використана для вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах, а також у системі перепідготовки педагогічних працівників й дистанційної освіти.

Проведене дослідження засвідчує необхідність подальшого розроблення означеної проблеми щодо: дослідження творчої індивідуальності вчителя музики як керівника дитячих колективів, теоретичного обґрунтування специфіки ейдетичного мислення вчителів музики, розробки та стандартизації діагностичного забезпечення мистецької освіти студентів, організації моніторингу якості освіти вчителів музики, формування духовності особистості фахівця як основи майстерності.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія, навчальні посібники

1. *Козир А. В.* Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / А. В. Козир. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 378 с. (23, 75 ум. др. арк.).
2. *Козир А. В.* Рейтингова система формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики : навч.-метод. посібник / А. В. Козир. – К.: Логос, 2004. – 48 с. (Лист МОН України № 14/18.2 – 35 від 12.01.2005).
3. *Козир А. В.* Концептуальні засади формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики : навч.-метод. посібник / Алла Володимирівна Козир. – К.: НПУ, 2007. – 197 с. (лист МОН України № 1.4/18 – Г– 432 від 04.07.06).

Статті у провідних фахових наукових виданнях, затверджених ВАК України

4. *Козир А. В.* Система музично-естетичного виховання школярів Золтана Кодая / А. В. Козир // Наукові записки Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова : зб. наук. ст. – К. : Вид-во НПУ, 2002. – Вип. XLVII (47). – С. 82-86.
5. *Козир А. В.* Творча спрямованість вчителя музики у роботі зі співацькими колективами / А. В. Козир // Наука і сучасність: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2003. – Том XXXVIII. – С. 96-100.
6. *Козир А. В.* Формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики у циклі диригентсько-хорових дисциплін / А. В. Козир // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ, 2003. – Вип. 10. – С. 181-189.
7. *Козир А. В.* Педагогічні умови формування диригентсько-хорової майстерності у студентів вищих навчальних закладів / А. В. Козир // Наука і сучасність : зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К.: Логос, 2003. – Том XL (40). – С. 68-75.
8. *Козир А. В.* Проблема формування професійної майстерності фахівців мистецького профілю у вищій школі / А. В. Козир // Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. – К. : Вид-во НПУ, 2004. – Вип. 1 (6). С. 115-123.
9. *Козир А. В.* Формування диригентсько-хорової майстерності у студентів інститутів мистецтв як запорука їх ефективної підготовки до практичної діяльності / А. В. Козир // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 89-97.
10. *Козир А. В.* Майстерність організації творчої взаємодії керівника з дитячим хоровим колективом / А. В. Козир / Наука і сучасність: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К.: Логос, 2004. – Том 43. – С.58-67.

11. *Козир А. В.* Ефективне використання стильових характеристик хорових диригентів та їх вплив на формування професійної майстерності / А. В. Козир // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка: Зб. наук. праць. – Харків-Луганськ: Стилздат, 2004. – Вип. 2. – С. 172-179.
12. *Козир А. В.* Урахування типологічних особливостей диригентів у процесі формування професійної майстерності / А. В. Козир // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ, 2004. – Вип. 1. – С. 160-164.
13. *Козир А. В.* Актуальні питання формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики як керівника хорового колективу / А. В. Козир // Наукові записки : зб. наук. ст. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ, 2004. – Вип. LV (55). – С. 73-78.
14. *Козир А. В.* Умови розвитку професійної майстерності студентів інститутів мистецтв у системі багатоступеневої музично-педагогічної освіти / А. В. Козир // Наук. вісник Миколаївського держ. ун-ту: зб. наук. праць: Педагогічні науки: у 2-х т. – Миколаїв, 2005. – Вип. 10. Том 2. – С. 217-222.
15. *Козир А. В.* Професійна майстерність вчителя музики: структура та зміст / Алла Козир // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Сер.: Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ, 2005. – Вип. 1/2005. – С. 28-35.
16. *Козир А. В.* Майстерність педагога: поняття, сутність, ознаки / А. В. Козир // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики. (Социология, педагогика, психология) : Междунар. межвузов. сб. науч. работ. – Киев – Москва – Одесса – Запорожье : ГУ “ЗИГМУ”, 2005. – Вип. 27. – С. 150-156.
17. *Козир А. В.* Вплив підсвідомого та безсвідомого на процес творчого становлення керівника дитячого хорового колективу / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – Сер. 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. – К. : Вид-во НПУ, 2005. – Вип. 4 (14). – С. 41-47.
18. *Козир А. В.* Рейтингова технологія оцінювання основ фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Педагогічні науки : зб. наук. праць Сум. держ. пед. ун-ту імені А. Макаренка у 2-х ч. – Суми: СДПУ, 2005. – Ч. II. – С. 62-70.
19. *Козир А. В.* Акмеологічна спрямованість формування фахової майстерності вчителів музики / Алла Козир // Молодь і ринок: щоквартальний наук.-педагог. та економічний журнал Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. – Дрогобич : ДДПУ, 2005. – № 3 (13). – С. 136-142.
20. *Козир А. В.* Діагностика основ професійної майстерності майбутнього вчителя музики / А. В. Козир // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту імені Григорія Сковороди : наук.-теоретич. зб. – П-Х., 2005. – Вип. 6. – С. 45-49.
21. *Козир А. В.* Вплив типологічних особливостей на процес формування професійної майстерності фахівців мистецького профілю / Алла Козир

- // Вісник Книжкової палати України імені Івана Федорова : наук.-практичний журнал. – К., 2005. – № 6 (107). – С. 29-31.
22. *Козир А. В.* Структурно-змістовий аналіз концептуальних підходів до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 127-132.
 23. *Козир А. В.* Методичні аспекти підготовки студентів інститутів мистецтв до практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ, 2006. – Вип. 2. – С.54-61.
 24. *Козир А. В.* Характерні особливості формування професійної майстерності фахівців мистецького профілю / А. В. Козир // Музикознавчі студії : наук. зб. Львівської держ. музичної академії імені М. Лисенка. – Вінниця : Нова книга, 2006. – Вип. 11. – С. 14-18.
 25. *Козир А. В.* Сутнісні ознаки формування професійної майстерності вчителя музики / А. В. Козир // Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту: зб. наук. праць : пед. науки: у 3-х т. – Миколаїв, 2006. – Випуск 12. – Т. 3. – С. 230-234.
 26. *Козир А. В.* Майстерність професійної підготовки хорових диригентів до роботи з дитячими колективами / Алла Козир // Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2006. – № 3 (18). – С.88-92.
 27. *Козир А. В.* Концептуальні підходи до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Наука і сучасність: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ, 2006. – Том 56. – С. 59-68.
 28. *Козир А. В.* Моніторингова технологія оцінювання професійної майстерності вчителів музики / А. В. Козир // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. № 16: Спеціальний випуск: Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології). – Кривий Ріг : КДПУ, 2006. – Ч. 1. – С. 221-233.
 29. *Козир А. В.* Характеристика складових ознак професійної майстерності керівника шкільного хорового колективу / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. пр. – К.: Вид-во НПУ, 2006. – Вип. 3. – С.69-75.
 30. *Козир А. В.* Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К. : Вид-во НПУ, 2007. – Вип. 4 (9), ч. I. – С.88-92.
 31. *Козир А. В.* Структурні компоненти професійної майстерності викладачів мистецтвознавчих дисциплін / А. В. Козир // Професійно-художня освіта

України : зб. наук. праць. / Редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Черкаси: Черкаський АНТЕІ, 2007. – С. 76-83.

32. *Козир А. В.* Дисперсійний аналіз факторів формування професійної майстерності майбутніх учителів музики / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – К. : Вид-во НПУ, 2008. – Вип. 10. – С. 68-76.
33. *Козир А. В.* Підготовка майбутніх учителів музики в інноваційно-емпатичному вимірі / А. В. Козир // Наук. вісник Чернівецького ун-ту : Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Чернівці : Рута, 2008. – Вип. 406. – С. 61-69.

Статті у журналах та наукових збірках

34. *Козир А. В.* До питання педагогічного керівництва шкільним хоровим колективом / А. В. Козир // Мистецтво в школі: зб. наук. статей / Упор. І. Гадалова. – К. : Обрій, 1996. – Вип. 1. – С. 34-36.
35. *Козир А. В.* Шляхи адаптації майбутніх учителів музики до творчої роботи з дітьми / А. В. Козир // Актуальні проблеми музично-естетичного виховання особистості: зб. наук. ст. / Упор. О. Стотика, І. Стотика. – Мелітополь : МДЦ, 1997. – С. 36-41.
36. *Козир А. В.* Підготовка майбутніх учителів музики до педагогічного керівництва шкільними хоровими колективами / А. В. Козир // Українські діячі культури про музичне виховання школярів та проблеми методики його викладання : зб. статей [редактор-упоряд. Козир А. В.] – К. : УДПУ, 1998. – С. 32-34.
37. *Козир А. В.* До питання про музично-творчу діяльність молодших школярів у загальноосвітній школі / А. В. Козир // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ, 2000. – Вип. 1. – С. 148-154.
38. *Козир А. В.* Розвиток музичного мислення студентів музично-педагогічних факультетів на заняттях з хорових дисциплін / А. В. Козир // Вісник Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К., 2003. – Випуск № 5. – С. 166-168.
39. *Козир А. В.* Способи формування основ фахової майстерності у майбутніх учителів мистецьких дисциплін, що навчатимуть дітей з особливими потребами / А. В. Козир // Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osob niepełnosprawnych (Соціопедагогічні аспекти реабілітації осіб з порушеннями розвитку) / за ред. Т. Золковської, М. Влязло. – Szczecin : USZPS (Польща), 2008. – Том III. – С. 523-528.

Тези, матеріали конференцій

40. *Козир А. В.* Урок музики у загальноосвітній школі / А. В. Козир // Матеріал. Міжнар. наук.-практ. конф. “Методологические, организационные новации и проблемы музыкального образования и воспитания в современных условиях” (Республика Беларусь). – Брест: БОИПК, 2000. – С. 88.

41. *Козир А. В.* Щодо питання музичного мислення студентів ВНЗ як важливого компоненту професійної майстерності / А. В. Козир // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова : Перші Міжнар. драгоманівські читання. – К., 2003. – Випуск № 3. – С. 170-174.
42. *Козир А. В.* Умови розвитку професійної майстерності майбутніх учителів музики в інститутах мистецтв / А. В. Козир // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача : матеріал. Всеукр. наук.-практ. конф. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К., 2005. – С. 105-108.
43. *Козир А. В.* Формування фахової майстерності майбутнього вчителя музики у контексті Болонської декларації / А. В. Козир // Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття : матеріал. Міжнар. наук. конф. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К., 2005. – Том 2. – С. 39-42.
44. *Козир А. В.* Специфіка оцінювання основ фахової майстерності вчителів музики / А. В. Козир // Вісник Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – К., 2006. – № 8. – С. 56-58.
45. *Козир А. В.* Структурні особливості формування професійної майстерності майбутніх учителів музики / А. В. Козир // Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти : зб. матеріал. наук.-методол. семінару. – Чернівці, 2007. – С. 82-84.
46. *Козир А. В.* Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії : зб. матеріал. Всеукр. наук.-практ. конференції. – К. : “Видавничий Дім Дмитра Бураго”, 2007. – С. 210-214.

Методичні рекомендації та програми

47. *Козир А. В.* Методичні рекомендації з основ фахової майстерності для магістрів інститутів мистецтв / А. В. Козир. – К. : Логос, 2006. – 58 с.
48. *Козир А. В.* Методика музичного виховання: Програма для студентів музично-педагогічного факультету / А. В. Козир // Програми педагогічних університетів : зб. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – К., 1999. – С. 45-50.
49. *Козир А. В.* Програма з хорового диригування для студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів / А. В. Козир. – К. : Логос, 2003. – 52 с.
50. *Козир А. В.* Основи формування фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін: програма для магістрів інститутів мистецтв / А. В. Козир. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 36 с.

АНОТАЦІЇ

Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальностями 13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання»; 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2009.

Дисертацію присвячено вивченню проблеми формування професійної майстерності вчителів музики у системі багаторівневої освіти. Висвітлено теоретико-методологічні основи формування професійної майстерності вчителів музики, розкрито сутність та проаналізовано концептуальні підходи до формування означеного феномена. Виокремлено принципи формування професійної майстерності вчителів музики, визначено педагогічні умови їх реалізації. Розкрито взаємозв'язок загальнопедагогічного та фахового в теорії та практиці професійної майстерності вчителів музики. Розроблена авторська концептуальна модель формування професійної майстерності майбутніх учителів музики в системі підготовки бакалаврів та магістрантів, котра містить чотири взаємопов'язані блоки, а саме: адаптаційно-спрямовуючий, верифікаційно-компетентнісний, експертно-оцінний, акмеологічно-прогностичний.

У дисертації розроблена цілісна організаційно-методична система формування професійної майстерності вчителів музики у поєднанні мотиваційного, компетентнісного, критично-рефлексивного, креативного, діяльнісно-вольового компонентів. Згідно з виробленим критеріальним апаратом в експериментальній роботі здійснено діагностування означених компонентів, проаналізовано їх результати. На формувальному етапі експерименту реалізовано організаційно-методичну систему формування професійної майстерності вчителів музики, зорієнтовану на досягнення визначених її рівнів, що передбачало впровадження поетапної методики формування означеного феномена, а саме: проблемно-пізнавального, практичної трансформації набутих знань, проєктивно-творчого етапів.

Ключові слова: багаторівнева освіта, акмеологічне самостановлення, керівник хору, технологія формування професійної майстерності вчителя музики.

Козырь А. В. Теория и практика формирования профессионального мастерства учителей музыки в системе многоуровневого образования. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальностям 13.00.02 – «Теория и методика музыкального обучения»; 13.00.04 – «Теория и методика профессионального образования» / Национальный университет имени М. П. Драгоманова. – Киев, 2009.

Диссертация посвящена изучению проблемы формирования профессионального мастерства учителей музыки в системе многоуровневого

образования. Раскрыта сущность и взаимосвязь общепедагогического и узко профессионального в теории и практике формирования мастерства учителя музыки на основе комплекса (познавательной, диагностической, интерактивной, ориентационной, оценивающей, конструктивной, организационной, коммуникативной) функций.

Теоретическое осмысление проблемы позволило установить, что единство процесса формирования профессионального мастерства будущих учителей музыки обеспечивает взаимодействие комплекса определённых нами принципов: национальной направленности; социокультурного соответствия; интегративности, которая обеспечивает целостность в усвоении специальных дисциплин; интенсификации; индивидуализации; проектирования; акмеологичности. Внедрение этих принципов в практику формирования профессионального мастерства будущих учителей музыки потребовало исследования соответствующих педагогических условий их реализации, а именно: обеспечения гуманистической направленности профессиональной подготовки; взаимодействия логической достоверности и эмоциональной насыщенности процесса обучения студентов; единства познавательной, оценивающей и творческой деятельности будущих учителей музыки; преобладания активно-деятельных способов подготовки перед теоретико-умозрительными; диалогового взаимодействия преподавателя со студентами в процессе учебно-музыкальной деятельности; актуализации учебного опыта студентов (музыкально-творческое и педагогическое его осмысление); стимулирования самостоятельно-волевых усилий будущих учителей музыки на всех этапах их подготовки.

Определено содержание и структура профессионального мастерства, разработана концептуальная модель формирования мастерства будущих учителей музыки, на основе блочно-модульного обучения, содержащая четыре последующие блока: адаптивно-направленный, верификационно-компетентный, экспертно-оценивающий, акмеологически-прогностический. Проанализированы концептуальные подходы к формированию профессионального мастерства учителей музыки.

В диссертации разработана целостная организационно-методическая система формирования профессионального мастерства будущих учителей музыки в единстве мотивационного, компетентного, критически-рефлексивного, креативного, деятельно-волевого компонентов. Согласно разработанному критериальному аппарату в педагогическом эксперименте осуществлено диагностирование выявленных нами компонентов, проанализированы их результаты.

Формирующий эксперимент включал поэтапную методику формирования профессионального мастерства будущих учителей музыки, а именно: проблемно-познавательный, практической трансформации приобретённых знаний, проективно-творческий этапы. Уровни формирования профессионального мастерства были определены при помощи следующих методик: учета профессионально значимых качеств и музыкальных

способностей студентов (Ю. Цагарелли), проектирования творческих возможностей (С. Сысоева), использования акмеологических описаний и акмеограмм (А. Деркач), самообучения по модульной системе (О. Рудницкая), творческого самовыражения в дирижёрско-хоровой деятельности (С. Смирнова), профессиональной направленности (В. Орлов), формирования художественно-творческого потенциала (Г. Падалка) и др.

Сравнительная характеристика полученных экспериментальных данных на основе дисперсионного анализа убедила, что предложенная в исследовании методика обеспечивает результативность формирования профессионального мастерства будущих учителей музыки в процессе их подготовки к работе с хоровыми коллективами. Изложенные результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность формирующих воздействий экспериментального обучения студентов на становление их профессионального мастерства.

По результатам проведенного исследования подготовлен и внедрен в практику работы институтов искусств и музыкально-педагогических факультетов педагогических университетов учебно-методический комплекс, а именно: учебно-методические пособия, учебные программы, методические рекомендации, тесты, творческие задания и др.

Ключевые слова: многоуровневое образование, акмеологическое самостановление, руководитель хора, технология формирования профессионального мастерства учителя музыки.

Kozyr A. V. Theory and Practice of Forming of Professional trade of Music Masters in the System of Bagatorivnevoi Education. – Manuscript.

Dissertation for a Doctorate Degree in Pedagogical Sciences. Specialities: 13.00.02 – «Theory and Methods of Musical Education»; 13.00.04 – «Theory and Methods of Professional Education / The Dragomanov National Pedagogical University». – Kyiv, 2009.

Dissertation is devoted to the study of problem of forming of professional trade of music masters in the system of bagatorivnevoi education. The theoretical-methodological bases of forming of professional trade of music masters are reflected, exposed essence and analyzed conceptual approaches to forming of the noted phenomenon. Principles of forming of professional trade of music masters are selected, the pedagogical terms of their realization are certain. Intercommunication of zagalpopedagogichnogo is exposed and professional in a theory and practice of professional trade of music masters. Developed author conceptual model of forming of professional trade of future music masters in the system of preparation of bachelors and master's degrees, which contains four vzaemopov'yazani blocks, namely: adaptation-sending, werification-system, ecpertno-otsinniy, acmeologichno-prognostichniy.

In dissertation there is the developed integral semantic-structural system of forming of professional trade of music masters in combination of motivational, competentnisnogo, critichno-reflektivnogo, creativnogo, aktivito-volitional components. Pursuant to the produced criterion vehicle the diagnostics of the noted

components is carried out in experimental work, their results are analysed. On the forming stage of experiment the organizational-methodical system of forming of professional trade of music masters, orientated on achievement of certain its levels, is realized, that foresaw introduction of poetapnoi method of forming of the noted phenomenon, namely: problem-cognitive, practical transformation of the acquired knowledges, proektion-creative stages.

Key words: bagatorivneva education, acmeologichne samostanovlennya, chorus conductor, technology of forming of professional trade of music master.

