

X12

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

ХА ТУ

УДК 378.016:[784:781.68] (043.3)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ
ДО САМОРЕГУЛЮВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ
У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ - 2015

НБ НПУ ім. М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

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

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
КОЗИР Алла Володимирівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, Інститут мистецтв,
професор кафедри теорії та методики
музичної освіти, хорового співу і
диригування.

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, доцент,
ВАСИЛЕНКО Людмила Михайлівна,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
доцент кафедри теорії та методики музичної
освіти та хореографії;

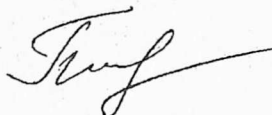
кандидат педагогічних наук, доцент,
ЧУРІКОВА-КУШНІР Ольга Дмитрівна,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, доцент
кафедри музики факультету педагогіки,
психології та соціальної роботи.

Захист відбудеться “10” червня 2015 року о 16 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 “8” травня 2015 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л.І. Паньків

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Модернізація системи вищої освіти в державі є об'єктивною необхідністю щодо розширення її функцій і ролі в суспільстві. На сучасному етапі ця проблема розглядається не стільки як інституція задоволення фахових потреб особистості, а як її духовна необхідність. Соціально-економічні та духовні зрушення, що відбуваються в сучасному суспільстві, зумовлюють потребу підготовки фахівців у галузі музичного мистецтва, здатних до безперервного саморозвитку, самоосвіти та самовиховання, творчої самореалізації у процесі музично-педагогічної взаємодії на засадах толерантності й гуманізму. У контексті стратегічних завдань сучасної освітньої системи, окреслених у Законі про вищу освіту, визначальним напрямом є створення умов для формування самостійної особистості стосовно проблеми творчого саморозвитку й самовдосконалення, спрямованої на набуття таких особистісних якостей, що забезпечать її всебічний розвиток у навчально-виховному процесі в мистецькому вищому навчальному закладі та адаптацію до умов реальної музично-педагогічної діяльності.

З цієї позиції особливої уваги заслуговує процес саморегулювання майбутнього вчителя музики у співацькому навчанні в інститутах мистецтв педагогічних університетів. Адже саморегулювання може здійснюватися як неусвідомлюваний, мимовільний та як свідомий довільний процес із застосуванням спеціальних методів мобілізації внутрішніх особистісних ресурсів. У науково-теоретичних дослідженнях висвітлюються різні аспекти осмислення феномена саморегулювання: психологічні та психофізіологічні (К.Абульханова-Славська, Б.Ананьєв, П.Анохін, В.Бехтерєв, Л. Божович, Л.Виготський, О.Леонтєв, В.Мясищев, В.Небиліцина, І.Павлов, С.Рубінштейн, І.Сеченов, О.Шорохова та ін.); індивідуально-функціональні (О.Волков, А.Деркач, Л.Дика, О.Конопкін, Н.Круглова, Н.Кузьміна, К.Левін, В.Моросанова, І.Плахотніков, Т.Кириченко, С.Нікіфоров, В.Семиченко та ін.); особистісно-реалізаційні (Р.Бернс, У.Джемс, Х.Каплан, І.Кон, А.Маслоу, Г.Нікіфоров, С.Пантелєєв, К.Роджерс, М.Розенберг, Л.Спінґін та ін.). Сучасні психолого-педагогічні дослідження висвітили певні аспекти формування здатності особистості до саморегулювання у різних видах діяльності: педагогічній (М.Горбунов, Н.Євстігнеєва, І.Зязюн, Н.Кузьміна, Г.Маштакова, В.Сохранов, Н.Тарасевич, Ю.Турчанінова та ін.); мистецькій (Л.Баренбойм, І.Гофман, Г.Коган, А.Корто, Г.Нейгауз, С.Савшинський, та ін.); музично-виконавській (Л.Бочкарьов, Г.Вільсон, А.Готсдинер, В.Москаленко, В.Петрушин, В.Федоришин, Ю.Цагареллі, Г.Ципін та ін.), а також у музично-

педагогічних дослідженнях (Е.Абдуллін, Л.Арчажникова, А.Зайцева, А.Козир, Л.Куненко, Ю.Лисюк, І.Могилай, Г.Падалка, Г.Саїк, О.Хлебнікова, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.).

Специфіка вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики привертає увагу як діячів музичної культури Китаю (Бай Шаожун, Ван Чаовень, Лі Фан, Лін Хай, Фан Дін Тан, Цзінь Нань та ін.), так і музичних педагогів України (В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Н.Гребенюк, П.Ковалик, О.Коренюк, А.Мартинюк, П.Ніколаєнко, Г.Падалка та ін.) Узагальнені результати музично-теоретичної думки свідчать про дбайливе ставлення до надбань вітчизняного музично-вокального навчання, до традицій, до особистості, до засобів впливу на свідомість людини, до проблем виховання тощо.

Вирішення зазначених завдань у сфері мистецької освіти вимагає радикального оновлення змісту, форм і методів навчально-виховного процесу у вищих мистецьких навчальних закладах, впровадження новітніх педагогічних технологій, спрямованих на узгодження суперечностей між: усвідомленням пріоритету творчої індивідуальності в координатах музичного мистецтва та раціональною парадигмою навчально-виховного процесу, що спрямований на розвиток понятійно-логічної свідомості майбутніх учителів музики; між визнанням потенціалу аксіологічних принципів організації навчально-виховного процесу та відсутністю інноваційних методик їх реалізації в музично-педагогічній діяльності; між необхідністю розвитку здатності до саморегулювання особистості під час музичного навчання та певною неузгодженістю впровадження ефективних методів формування означеного феномена.

Сучасна педагогічна практика засвідчує, що випускники мистецьких вищих навчальних закладів відчують значні труднощі в самостійній практичній діяльності, а саме: неспроможність швидко приймати рішення, педагогічне безсилля у вирішенні складних навчальних ситуацій та міжособистісних відносин, що виникають у музично-педагогічному процесі – у значній мірі це зумовлено невмінням використовувати на практиці свої знання, підпорядковувати волю досягненню визначеної мети, відсутністю досвіду саморегулювання. Актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична і методична розробленість, а також потреби практики зумовили вибір теми дослідження: *«Методика формування здатності до саморегулювання майбутніх учителів музики у процесі вокального навчання».*

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти,

хорового співу і диригування НПУ імені М.П. Драгоманова і є складовою теми «Зміст, форми і методи фахової підготовки вчителів музики». Тема дисертації затверджена Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 6 від 26.12.2012 року).

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання.

Об'єкт дослідження: процес вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Предмет дослідження: засоби, прийоми та методи формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначені такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз досліджуваної проблеми у філософській, психолого-педагогічній та мистецтвознавчій теорії та практиці.

2. Визначити сутність та зміст здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики.

3. Теоретично узагальнити та розробити структуру здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання, розробити критерії, показники і рівні сформованості означеного феномена.

4. Обґрунтувати принципи та педагогічні умови здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокальної підготовки.

5. Розробити та експериментально перевірити ефективність розроблених засобів, прийомів та методів формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали: фундаментальні положення філософії освіти (В.Андрущенко, І.Зязюн, О.Князева, С.Курдюмов, І.Пригожин, І.Стенгерс, Г.Хакен, В.Шинкарук та ін.); загальні основи ставлення особистості до інших і до себе (Р.Декарт, І.Кант, А.Камю, Е.Муньє, І.Фіхте та ін.); наукові дослідження саморегуляційної сфери особистості (П.Анохін, І.Бех, Н.Бернштейн, В.Бехтерев, М.Боришевський, В.Куринський, Б.Ломов, В.Лядіс, Е.Рейдер, С.Рубінштейн, І.Шварц); положення психолого-педагогічної науки про саморегулювання у становленні та розвитку вчителя (К.Абульханова-Славська, М.Басов, Л.Виготський, Н.Лейтес, Б.Ломов, В.Небиліцин,

Б.Теплов та ін.); теорії та методики вокального навчання (В.Антонюк, В.Багадуров, Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Б.Гнидь, Н.Дрожжина, Д.Євтушенко, І.Колодуб, О.Маруфенко, М.Микиша, О.Стахевич, Л.Шаміна та ін.); наукові розробки саморозвитку та саморегулювання майбутніх учителів музики у мистецьких вищих навчальних закладах (А.Болгарський, Б.Брилін, М.Гриньова, А.Козир, Ю.Лисюк, Г.Падалка, О.Пєхота, О.Олексюк, О.Реброва, О.Рудницька, Г.Саїк, О.Хлебнікова, О.Чурикова-Кушнір, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань був використаний комплекс методів теоретичного та емпіричного дослідження. *Теоретичні методи* – вивчення директивних документів із питань розвитку вищої мистецької освіти; критичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження; синтез, порівняння, класифікація, систематизація, моделювання; *емпіричні методи* – спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ювання, експертна оцінка, самооцінка, рейтинг, педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованої методики, методи математичної статистики.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- визначено феномен здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання, розроблено його компонентну структуру;
- запропоновано організаційно-методичну систему формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання.

Уточнено зміст здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання, розроблено критерії, показники сформованості даного феномена відповідно до компонентної структури та специфічних особливостей досліджуваного особистісного утворення в музично-виконавській та музично-педагогічній діяльності.

Набули подальшого розвитку засоби комплексної діагностики та рівні сформованості здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання у мистецьких вищих навчальних закладах.

Практичне значення дослідження визначається його спрямованістю на вдосконалення підготовки майбутніх учителів музики у мистецьких вищих навчальних закладах. Теоретичні висновки та методичні рекомендації можуть бути використані для оновлення змісту навчальних дисциплін. Матеріали дослідження можуть становити підґрунтя для методичного забезпечення самостійної роботи студентів, створення методичних посібників, спрямованих на оптимізацію їх самоосвітньої діяльності.

Виокремленні специфічні особливості підготовки китайських студентів до вокальної діяльності, з урахуванням їх національних, ментальних і культурних особливостей, які значно збагатилися досягненнями української вокальної школи, що дозволяє інтегрувати результати дослідження в освітнє середовище Китаю.

Основні положення дисертаційного дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 0710/768 від 10.02.2015 р.), Донбаського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 08-15-236 від 30.03.2015 року), Інституту мистецтв Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (довідка № 4728 від 22.12. 2014р.).

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювались на *міжнародних* конференціях: «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2013, 2015); «ІХ мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2013); «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014); *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти» (Луганськ, 2013); «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (Київ: НПУ, 2014); XI Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Взаємодія культур і збереження розмаїття форм культурного самовираження в умовах глобалізації» (Київ, 2013); на науково-практичних конференціях викладачів Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2014, 2015) та на щорічних звітних науково-практичних конференціях аспірантів і докторантів Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю його вихідних положень, проведенням експериментальної роботи з використанням комплексу методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження; якісною та кількісною обробкою даних; позитивною динамікою формування досліджуваного феномена за результатами експериментальної роботи; репрезентативністю вибірки й обробки результатів дослідження з використанням методів статистики.

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 7 одноосібних публікаціях, 5 з яких надруковано в провідних фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у міжнародному науковому виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (237 найменувань, з них 25 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації складає 235 сторінок, з них 189 - основного тексту. Робота містить 7 таблиць, 5 рисунків, що разом з додатками становить 21 сторінку.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено мету, об'єкт, предмет, завдання, методи дослідження, розкрито теоретико-методологічні засади, наукову новизну дисертації, практичне значення одержаних результатів, подано відомості про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження.

У **першому розділі** дисертації – *«Теоретико-методологічний аналіз саморегулювання майбутніх учителів музики»* – висвітлені теоретичні основи досліджуваної проблеми, окреслено сутність та зміст саморегулювання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів, висвітлено особливості набуття та реалізації здатності до саморегулювання особистості в музично-педагогічній діяльності.

Теоретико-методологічний аналіз природи саморегулювання має пряме або опосередковане відношення до найрізноманітніших проявів самоактивності особистості та входить у якості складової структури різної складності процесів, дозволив визначити певну невпорядкованість смислового простору висвітлення означеної проблеми та визначення її змісту (І.Бех, М.Боришевський, С.Гончаренко, Д.Ельконін, О.Запорожець, О.Конопкіна, В.Куринський, В.Ляудіс, О.Осадько, А.Осницький, С.Чорнобровкіна, І.Шварц, Т.Шульга та ін.). Саморегулювання є процесом приведення до певного ладу, налагодження, реалізатором якого є, власне, об'єкт регулятивного впливу. Отже, у найбільш узагальненому розумінні здатність до саморегулювання особистості виявляється у відповідності її поведінки, діяльності до особистісно-прийнятих ідеалів, цінностей та норм.

На основі аналізу результатів досліджень В.Бояринцева, В.Домодедова, Ю.Лисюк, О.Олексюк, А.Шевцова розглянуто саморегулювання як соціально набуту характеристику особистості з урахуванням особливостей її потребової сфери, відносин, соціальних настанов, характеру, волі та ін., що віддзеркалюють довільність функціонування різних рівнів особистісної структури. Розкриваючи своєрідність, специфіку та зміст процесу саморегулювання, доведено, що воно забезпечує адекватну умовам мінливість, пластичність життєдіяльності особистості на будь-якому її рівні (фізіологічному, психологічному, особистісному) із застосуванням спеціальних методів мобілізації внутрішніх ресурсів, котрі у звичному житті залишаються не актуалізованими.

Розглядаючи саморегуляцію як процес регулювання окремих видів власної активності, підкреслюємо, що її психологічні механізми формуються у ході становлення особистості. Саморегулювання пов'язане із самопізнанням у різних його видах – від найпростішого до здатності краще пізнавати себе через рефлексивні процеси. Перехід до саморегулювання відбувається на основі усвідомлення особистістю своїх психічних процесів (зокрема пізнавальних) спочатку в їх зовнішніх виявах, а потім і у внутрішньому плані.

Здатність майбутнього вчителя музики до саморегулювання віддзеркалює рівень розвитку його свідомості, духовності, моральних якостей, ступінь її готовності до самовиховання, самоосвіти та саморозвитку, до організації музично-педагогічної взаємодії на засадах толерантності та гуманізму. Ця здатність акумулює нагромаджені в результаті життєдіяльності знання, уміння та навички, що забезпечують планування, прогнозування та коригування мистецької діяльності особистості. Такий ракурс розгляду проблеми дозволив визначити теоретико-методологічну базу дослідження, охарактеризувати основні поняття категоріально-понятійного апарату означеного феномена у контексті *гуманістичного, аксіологічного, компетентнісного, рефлексивного та креативно-діяльнісного підходів*.

Необхідною умовою творчої педагогічної діяльності є здатність майбутнього вчителя музики до внутрішнього управління ходом саморегулювання, що здійснюється через корекцію власного стану, а також через запам'ятовування та відтворення необхідної усвідомленої інформації. Саморегулювання означеного процесу визначається самоконтролем і самокорекцією адекватності неусвідомленого емоційного й усвідомленого логічного оцінювання проміжних та кінцевих результатів музичної діяльності, а також самонастроюванням виконавців на уявне створення інтерпретаційної моделі музичних творів та її реалізацію.

У процесі вокального навчання саморегулювання відіграє важливу роль (В.Антонюк, В.Багадуров, Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Н.Дрожжина, Д.Євтушенко, І.Колодуб, О.Маруфенко, О.Стахович та ін.), адже саморегуляція є здатністю особистості керувати собою на основі сприймання й усвідомлення своєї поведінки та власних психічних процесів, через вплив на самого себе шляхом мисленневих образів, слів, дихання, тощо. Саморегулювання сприяє відновленню сил, нормалізації емоційного фону, активізації внутрішніх ресурсів організму, що загалом допомагає майбутньому вчителю музики досягнути комфортного стану для здійснення творчої педагогічної діяльності усвідомлюючи свої прагнення та емоції.

Здійснене теоретичне узагальнення здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання дозволило розглядати його в якості *усвідомленого особистісного утворення системно організованого впливу особистості на власну психіку з метою змін її характеристик у бажаному напрямку. Саморегулювання у вокальному навчанні – це оволодіння засобами виконання навчальних операцій таким*

чином, щоб будь-яка зміна умов завдання, зустріч з різними ускладненнями спричиняло таку мисленеву дію, яка призводить до самостійного її розв'язання. Саморегулювання є вищим ступенем творчої діяльності, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички і послідовність їх здійснюється автоматично. У процесі саморегулювання майбутнього вчителя музики на вокальних заняттях виокремлено три основні періоди, котрі корегують цей вид діяльності, а саме: захоплення студентами музичним матеріалом та його ототожнення з створеним художньо-музичним образом; реалізація власного бачення творчого проекту здійсненої роботи; критичний аналіз власних дій.

У другому розділі дисертації – «Методичне забезпечення саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання» – визначено компонентну структуру означеного феномена, принципи, педагогічні умови й методику вокально-педагогічної роботи.

У розділі процес саморегулювання постає як спеціально організована особистістю активність, що спрямована на власну поведінку, діяльність та внутрішній світ, з метою її коригування. Структура означеного феномена, що є складною взаємодією ціннісно-світоглядної сфери особистості, згідно з якою визначається мета саморегулювання та внутрішніх регулятивних процесів, включає *мотиваційно-спонукальний, когнітивно-рефлексивний та ціннісно-креативний компоненти*.

Мотиваційно-спонукальний компонент саморегулювання майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки забезпечує наповнення його музично-педагогічної діяльності особистісним смислом, що сприяє її усвідомленню як особистісно-прийнятих мотивів діяльності. Зазначений компонент виявляється в здатності майбутнього фахівця приймати або відкидати зовнішні та внутрішні спонукання як мотиви діяльності, об'єднувати власні пізнавальні утворення, обирати мотиви поведінки та діяльності, управляти власними мотиваційними тенденціями, здійснювати їх регулювання та корекцію. Розвиток мотиваційно-спонукальної сфери майбутнього вчителя музики постає як проблема структурування, співвідношення та інтегрування цілей життєдіяльності та саморозвитку в музично-педагогічній діяльності.

Когнітивно-рефлексивний компонент саморегулювання майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки охоплює тезаурус знань особистості з проблеми саморегулювання у музично-педагогічній діяльності, що включає знання про індивідуальні особливості саморегулювання, про його вплив на ефективність музично-педагогічної взаємодії, про власний досвід саморегулювання й шляхи його набуття та реалізації у музично-педагогічній практиці. Когнітивно-рефлексивний компонент передбачає усвідомлення регулювання власних знань, дій, емоцій для здійснення музично-педагогічної діяльності через систему знань, характеризує здатність особистості до їх розширення, що представлена аналітичними, прогностичними та оцінними вміннями.

Ціннісно-креативний компонент саморегулювання майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки характеризує систему особистісно-значущих норм та цінностей, ідеалів та ціннісних орієнтацій фахівця. Цей компонент виконує функцію суб'єктивного критерію оцінки результатів діяльності студентів, що бере участь і в процесі цілеутворення. Ціннісно-креативний компонент в структурі саморегулювання майбутнього вчителя музики, втілює творчий підхід до практичної реалізації знань щодо означеного феномена та є індивідуальною системою умінь і навичок саморегулювання майбутнім фахівцем власних сутнісних сил у музично-педагогічній діяльності.

Критеріями формування здатності до саморегуляції майбутнього вчителя музики визначено: *ступінь умотивованості набуття співацьких умінь та навичок* (показники: наявність інтересу до вокального навчання; вияв художньо-естетичних потреб до самовираження у вокальному навчанні); *міру оволодіння співацькими прийомами виконавства та ступінь їх усвідомленого сприйняття* (показники: наявність співацької ерудованості, оволодіння музичним тезаурусом); *ступінь оригінальності трактування вокальних творів та міри оцінного ставлення до них* (показники: наявність ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва та аналітико-критичне оцінювання власної виконавської діяльності; вміння здійснювати творчу інтерпретацію вокальних творів). Визначена критеріальна структура сформованості здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики була взята за основу педагогічного діагностування означеного феномена.

Методика підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної роботи з формування здатності до саморегулювання у процесі вокального навчання ґрунтується на таких базових принципах: *актуалізації навчального досвіду* майбутніх учителів музики, узгодження його із завданнями наступних етапів фахового становлення; *диференціації*, який надає можливості студентам обирати індивідуальну траєкторію вокального навчання в процесі фахової підготовки; *інтенсифікації*, що актуалізує внутрішні резерви навчального процесу та спрямовує на досягнення результативності за рахунок опори на інноваційні педагогічні технології.

Педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів музики до формування здатності саморегулювання у процесі вокального навчання нами визначено: *досягнення цілеспрямованого оволодіння студентами механізмами самоорганізації, самоконтролю та самокорекції у музично-виконавській діяльності; активізація пізнавальної роботи майбутніх учителів музики на основі вільного самовираження у музично-виконавській практичній підготовці; забезпечення інтелектуально-креативного підходу до організації творчої взаємодії викладача і студентів у вокальному навчанні.*

Організаційно-методична модель формування здатності майбутніх учителів музики до саморегулювання у процесі вокального навчання від постановки мети, визначення підходів, принципів, структури, ефективних

методів, педагогічних умов та розробленої поетапної методики становить повний технологічний цикл.

У **третьому розділі** дисертації – «*Дослідно-експериментальна робота з формування здатності до саморегулювання студентів інститутів мистецтв у процесі вокального навчання*» – визначено рівні сформованості означеного феномена, проведено констатувальний, формувальний та контрольний етапи експерименту, представлено статистичну обробку експериментальних даних.

Узагальнення результатів, отриманих упродовж трьох етапів констатувального експерименту, дало змогу виявити рівні сформованості здатності до саморегулювання у майбутніх учителів музики (низький, середній та високий) згідно означених критеріїв та показників та надати їм якісні та кількісні характеристики. Найнижчі показники на всіх рівнях були зафіксовані у процесі виконання творчих завдань. Оскільки завдання виконавського аналізу і творчої інтерпретації вокального твору – це комплекс теоретичної фахової обізнаності та практичних умінь і навичок, можна передбачити, що актуальний рівень фахових знань і практичного досвіду, який необхідно переводити у творче виконавство, дуже обмежені, або у процесі навчання майбутніх учителів музики не приділено достатньої уваги їх систематизації та синтезуванню з подальшою творчою інтерпретацією.

Низький рівень сформованості здатності до саморегулювання характеризується розгалуженістю мотивів навчальної діяльності студентів, відсутністю їх спрямування на пізнання духовної сутності музичного мистецтва, а вивчення вокальної музики пов'язується, передусім, з виконанням навчального плану. Вони не вбачають для себе привабливим здійснювати у майбутньому музично-виконавську роботу з дитячими вокальними колективами. Емоційні реакції на вокальну музику носять у них поверховий і стихійний характер. Студенти не заглиблюються у художній зміст мистецьких творів, захоплюючись переважно виконавсько-технічним процесом. Недостатність сформованості усвідомленого сприйняття власних вокально-виконавських дій вимагає постійного керівництва виконавським процесом з боку викладача. Елементарні навички рефлексивного усвідомлення власних музичних та виконавських дій не забезпечують студентам цього рівня необхідного для них саморегулювання. У практичній роботі студенти використовують переважно репродуктивні методи, що не забезпечує створення атмосфери творчого пошуку, духовного єднання з музикою. Таких респондентів виявлено 38,5 %.

Середній рівень сформованості здатності до саморегулювання передбачає наявність у студентів умотивованості набуття співацьких умінь та навичок, що пов'язується з бажаннями глибино пізнавати зміст музичних творів, орієнтацією на високохудожні зразки музики, об'єктивний її аналіз. Адекватність розуміння змісту музичних творів ґрунтується на авторитетних висловлюваннях критиків, мистецтвознавців, педагогів. У музичній діяльності превалюють способи раціонального мислення, орієнтація на

логічну сторону осягнення музики. Достатній самоконтроль власних виконавських дій забезпечує певну самостійність у розучуванні та виконанні вокальних творів. Однак значних труднощів студенти зазнають у регулюванні виконавсько-педагогічних ситуацій, мало усвідомлюючи наявність власних недоліків вокально-педагогічної роботи, що негативно позначалося на умінні рефлексивно аналізувати власні виконавські дії. Належний запас фахових знань, володіння значним музичним тезаурусом, виконавська підготовленість сприяє адекватному оцінюванню результатів власної діяльності та результатів роботи над вокальним твором. Однак, усвідомленому сприйняттю перешкоджає певне використання репродуктивних методів роботи, захоплення технічною стороною відпрацювання деталей вокального твору, недостатність емоційної відкритості, проникнення у глибинний світ почуттів та переживань. Таких респондентів виявлено 50,8 % від загальної кількості студентів.

Високий рівень сформованості здатності до саморегулювання у студентів передбачає синтез думок і почуттів, інтегральну єдність емоційних і раціональних актів пізнання духовної сутності музики, здатність студентів до відчуття неповторного морально-естетичного впливу вокальної музики на особистість. Емоційна захопленість процесом виконання поєднується у них з усвідомленням необхідності розвитку раціонального мислення та опанування виконавської техніки. Студенти, які належать до цього рівня прагнуть пізнавати музичну культуру світу як духовну скарбницю, осмислено ставляться до вивчення творів вокальної музики, відчуваючи активно-перетворювальну її дію у розвитку власного внутрішнього світу та розуміють величезне виховне значення музики у формуванні духовного світу учнів. Розуміння специфіки вокальної роботи поєднується із сформованістю вокальних умінь та навичок. Студенти усвідомлюють мету конкретного виду вокальної роботи і контролюють власні виконавські та педагогічні дії у роботі з учнями. Вони вчасно і адекватно реагують на зміну педагогічних ситуацій, усвідомлюючи важливість необхідних педагогічних дій. Мистецька ерудиція таких студентів, прагнення до осмислення власного досвіду спілкування з музичними творами, сформованість виконавських умінь та розуміння особливостей їх формування забезпечує заглиблення у художньо-емоційний зміст музики, оригінальне трактування вокальних творів, здатність до усвідомленого сприйняття міри оволодіння вокальними вміннями та навичками та оцінне ставлення до них. Високий рівень сформованості здатності до саморегуляції виявлено у 10,7 % респондентів.

Методика формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики передбачає поетапність проведення педагогічної роботи. Поступовість входження в новий емоційний стан музичного пізнання та музично-педагогічної діяльності у нестандартних ситуаціях, формування здатності майбутнього вчителя музики до індивідуально-неповторного музичного, особистісного та професійно-педагогічного самовираження забезпечувалося розробкою змісту, форм та методів педагогічної роботи

відповідно до *пізнавально-інформаційного, операційно-рефлексивного, самотійно-творчого етапів*.

Перший етап дослідної роботи - *пізнавально-інформаційний* – спрямовувався на формування мотивації студентів до самоосмислення власного спілкування з музикою. Педагогічну роботу пізнавально-інформаційного етапу було підпорядковано вирішенню наступних завдань: узагальнення та систематизація теоретичних знань студентів з теорії та історії світової вокальної музики; формування установки студентів на рефлексивне пізнання та самоосмислення творів вокальної музики; усвідомлення майбутніми вчителями музики важливості формування особистісних якостей, які сприяють більш ефективному саморегулюванню внутрішнього стану в процесі сприйняття та виконання вокальної музики та забезпечують успішність майбутньої педагогічної діяльності з шкільними ансамблями. Пошук набуття співацьких умінь та навичок, прояву інтересу до вокального навчання, вияву художньо-естетичних потреб у співацькому виконавстві спрямовувалися на формування ступеню умотивованості набуття вокальних знань, умінь та навичок майбутнього вчителя музики завдяки *методам: міні-лекції, міні-бесіди, комплексі тренінги, моделювання конкретних ситуацій репетиційної роботи, самотійного опрацювання науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації*.

Другий етап формувального експерименту – *операційно-рефлексивний* – був спрямований на формування вокальної ерудованості, емоційної відкритості студентів у процесі сприйняття та виконання вокальних творів, емпатійного переживання вокальної музики, рефлексивного осмислення післядії музики, вироблення вмінь саморегуляції внутрішнього стану та самоконтролю музичних та педагогічних дій. Завданнями педагогічної роботи було: створення атмосфери рефлексивного середовища у процесі індивідуальної роботи майбутніх учителів музики з вокалістами; розвиток умінь емоційного відчуття змісту виконуваних вокальних творів; формування умінь емоційної саморегуляції та самоконтролю вокально-виконавських дій. Пошук смислового впливу музики, емоційного співпереживання художнього змісту твору, створення педагогічних ситуацій емпатійного відчуття тощо, спрямовувалися на активізацію усвідомленого сприйняття вокального виконавства, пошук шляхів оволодіння співацькими прийомами виконавства з використанням *методів: мистецького вправляння, аутогенного тренування, проєктивних вправ, закладання думок та їх ствердження*.

Мета третього, *самотійно-творчого* етапу формувального експерименту спрямовувалася на актуалізацію та розвиток у майбутніх учителів музики творчих можливостей до самотійного осмислення духовно-естетичної сутності вокальних творів, самоспостереження свого власного музичного досвіду. Завданнями педагогічної роботи даного етапу було визначено: стимулювання та заохочування студентів до безпосереднього прояву творчо-виконавських якостей у процесі роботи над вокальними творами; формування ціннісних орієнтацій та аналітично-критичного

оцінювання творів вокального мистецтва для творчого збагачення особистості кожного студента. Дослідження студентами власного музичного досвіду, спостереження свого «діалогу з музикою» за допомогою групи методів інтроспекції охоплювали музичне самоспостереження, самоаналіз, самооцінку і уможливлювали активізацію самостійного пошуку шляхів власного творчого зростання. Найбільш вживаними *методами* цього етапу були: *навчальні дискусії, творчо-проективні завдання, оцінно-аналітичні тренінги, методи візуалізації, евристичні вправи, імпровізаційні завдання.*

У результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи за допомогою методів статистичного аналізу визначено, наскільки суттєвими є відмінності між двома статистичними вибірками (КГ та ЕГ). Як правило, для цього проводять перевірку статистичних гіпотез про належність обох виборок одній генеральній сукупності або про рівність середніх. При цьому використання параметричних критеріїв (таких як критерії Фішера або Стюдента) передбачає встановлення виду розподілу генеральної сукупності, що не завжди є можливим. Тому в практиці педагогічних досліджень доцільніше використовувати непараметричні критерії статистики, такі, як критерій знаків, критерії Вілкоксона, Ван-дер-Вардена, Спірмена, кутове перетворення Фішера, які вільні від припущення про закон розподілу вибірок і ґрунтуються на припущенні про незалежність спостережень.

Оскільки в нашому експерименті розглядаються дві незалежні вибірки (контрольна та експериментальна групи), які необхідно співставити за частотою досліджуваного показника (рівні сформованості здатності до саморегулювання), то найдоцільніше використати кутове перетворення Фішера φ^* . Цей критерій оцінює достовірність відмінностей між процентними долями двох вибірок, в яких реєструється досліджуваний показник.

Сутність кутового перетворення Фішера полягає в переводі відсоткових долей у величини центрального кута, що вимірюється в радіанах. Більшій відсотковій долі відповідатиме більший кут φ_1 , а меншій — менший кут φ_2 , але співвідношення між ними нелінійне: $\varphi = 2\arcsin\sqrt{P}$, де P — процентна доля, виражена в долях одиниці. При збільшенні розходжень між кутами φ_1 і φ_2 та збільшення чисельності вибірок значення критерію зростатимуть. Чим більше значення величини φ^* , тим більш ймовірно, що відмінності між вибірками є не випадковими (статистично значущими).

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : доля осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у виборці 1 не більша, ніж у виборці 2.

H_1 : доля осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у виборці 1 більша, ніж у виборці 2.

Алгоритм перевірки гіпотез за допомогою φ^* -критерію Фішера:

1) відсоткові співвідношення переводяться в долі одиниці, які, в свою чергу переводяться в радіани за формулою кутового

перетворення Фішера: $\varphi_1 = 2 \arcsin \sqrt{P_1}$, $\varphi_2 = 2 \arcsin \sqrt{P_2}$, де P_1 і P_2 — відповідні долі, що порівнюються.

2) обчислюється спостережуване значення за формулою:

$$\varphi_{\text{об}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 і n_2 — обсяги досліджуваних вибірок.

3) здійснюється перевірка значущості отриманого критерію шляхом знаходження ймовірності отриманого емпіричного значення в t -розподілі Стюдента.

У ході обробки експериментальних даних по формуванню здатності до саморегулювання у майбутніх учителів музики в процесі вокального навчання в контрольній та експериментальній групах були отримані наступні результати, які були розподілені за рівнями – низькому, середньому та високому.

Таблиця 1

	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
Контрольна група						
Долі одиниці	0,382	0,364	0,503	0,509	0,115	0,127
Кутове перетворення	1,333	1,295	1,577	1,589	0,692	0,729
Спостережуване значення критерію φ^*	0,2632		0,0849		0,2603	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,7950		0,9332		0,7973	
Значущість з якою приймається гіпотеза H_0	0,2050		0,0668		0,2027	
Експериментальна група						
Долі одиниці	0,388	0,042	0,515	0,327	0,097	0,631
Кутове перетворення	1,3449	0,4128	1,6008	1,2175	0,6334	1,8359
Спостережуване значення критерію φ^*	6,5908		2,7104		8,5027	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	$2,02 \cdot 10^{-6}$		0,0135		$4,49 \cdot 10^{-8}$	
Значущість з якою приймається гіпотеза H_0	≈ 1		0,9865		≈ 1	

У результаті статистичної перевірки результатів, можна зробити висновок, що в контрольній групі не відбулось суттєвих змін у прояві рівнів досліджуваних показників, відмінності між ними до та після проведення експерименту є статично незначущими (з рівнями ймовірності 0,2050, 0,0668 та 0,2027 для низького, середнього та високого рівнів відповідно). В експериментальній групі зміни у прояві рівнів досліджуваних показників є суттєвими, ймовірність з якою можна прийняти гіпотезу про наявність суттєвих змін в проявах рівнів прямує до 1. Особливо суттєвими є зміни в показниках, які стосуються низького та високого рівнів. Тобто з ймовірністю близькою до 1 (100%) можна стверджувати, що доля студентів, що мали низький рівень сформованості здатності до саморегулювання до експерименту, суттєво зменшилась, а доля студентів з високим рівнем суттєво зросла. Таким чином, зафіксована динаміка зростання показників сформованості здатності до саморегулювання у студентів експериментальної групи свідчить про дієвість та ефективність проведеної педагогічної роботи згідно розробленої методики у процесі вокального навчання.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного узагальнення та нового вирішення проблеми формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання, що дозволило дійти таких висновків.

1. Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що саморегулювання є здатністю особистості керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та власних психічних процесів. Саморегулювання постає як процес приведення до певного ладу, налагодження, реалізатором якого є, власне, об'єкт регулятивного впливу. Розглядаючи саморегулювання як процес регулювання окремих видів власної активності, підкреслюємо, що її психологічні механізми формуються у ході становлення особистості. Саморегулювання пов'язано із самопізнанням у різних його видах – від найпростішого до здатності краще пізнавати себе через рефлексивні процеси. Перехід до саморегуляції відбувається на основі усвідомлення особистістю своїх психічних процесів (зокрема пізнавальних) спочатку в їх зовнішніх виявах, та у внутрішньому плані. Саморегулювання визначається самоконтролем і самокорекцією адекватності неусвідомленого емоційного й усвідомленого логічного оцінювання проміжних та кінцевих результатів музичної діяльності, а також самонастроюванням виконавців на уявне створення інтерпретаційної моделі музичних творів та її реалізацію.

Здійснене теоретичне узагальнення наукових підходів до розуміння здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання дозволило розглядати досліджуваний феномен у якості *усвідомленого особистісного утворення системно організованого впливу особистості на власну психіку з метою змін її характеристик у бажаному*

напрямку. Саморегуляція у вокальному навчанні – це оволодіння засобами виконання навчальних операцій таким чином, щоб будь-яка зміна умов завдання, зустріч з різними ускладненнями спричиняла таку мисленнєву дію, яка призводить до самостійного її розв'язання.

2. Визначення своєрідності, сутності та змісту здатності до саморегулювання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів передбачає спеціально організовану особистістю активність, що спрямована на власну поведінку, діяльність та внутрішній світ, з метою їх коригування, приведення до особистісно-визначених параметрів ладу, порядку. Саморегулювання забезпечує адекватну умовам мінливість, пластичність життєдіяльності особистості на будь-якому її рівні й може здійснюватися як неусвідомлюваний, мимовільний та як свідомий довільний процес із застосуванням спеціальних методів мобілізації внутрішніх ресурсів, котрі у звичному житті залишаються неактуалізованими. Інтелектуально-вольовий аспект означеного феномена дозволяє окреслити значення мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння різних варіантів інтерпретації вокальних творів.

Здатність майбутнього вчителя музики до саморегулювання віддзеркалює рівень розвитку його свідомості, духовності, моральних якостей, ступінь її готовності до самовиховання, самоосвіти та саморозвитку, до організації музично-педагогічної взаємодії на засадах толерантності та гуманізму. Ця здатність акумулює нагромаджені в результаті життєдіяльності знання, уміння та навички, що забезпечують планування, прогнозування та коригування мистецької діяльності особистості. Такий ракурс розгляду проблеми дозволив визначити теоретико-методологічну базу дослідження, охарактеризувати основні поняття категоріально-понятійного апарату означеного феномена у контексті *гуманістичного, аксіологічного, компетентнісного, рефлексивного та креативно-діяльнісного підходів.*

Саморегулювання сприяє відновленню сил, нормалізації емоційного фону, активізації внутрішніх ресурсів організму, що загалом допомагає майбутньому вчителю музики досягнути комфортного стану для здійснення творчої педагогічної діяльності усвідомлюючи свої прагнення та емоції. У процесі саморегулювання студентам на вокальних заняттях запропоновано виокремити три основні періоди, котрі корегують цей вид діяльності, а саме: захоплення музичним матеріалом та його ототожнення з створеним художньо-музичним образом; реалізація власного бачення творчого проекту здійсненої роботи; критичний аналіз власних дій.

Саморегулювання є вищим ступенем творчої діяльності, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички і послідовність їх здійснюється автоматично.

3. На основі системного аналізу досліджено структуру здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання в якості комплексу трьох компонентів – а саме: мотиваційно-спонукального, когнітивно-рефлексивного, ціннісно-креативного.

Мотиваційно-спонукальний компонент саморегулювання майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки забезпечує наповнення його музично-педагогічної діяльності особистісним смыслом, що сприяє її усвідомленню як особистісно-прийнятих мотивів діяльності. Цей компонент виявляється в здатності майбутнього фахівця приймати або відкидати зовнішні та внутрішні спонукання як мотиви діяльності, об'єднувати власні пізнавальні утворення, обирати мотиви власної поведінки та діяльності, управляти власними мотиваційними тенденціями, здійснювати їх регулювання та корекцію. *Когнітивно-рефлексивний* компонент саморегулювання студентів у процесі вокальної підготовки охоплює тезаурус їх знань з означеної проблеми, що включає знання про індивідуальні особливості регулювання, про їх вплив на ефективність музично-педагогічної взаємодії, про власний досвід саморегулювання й шляхи його набуття та реалізації у музично-педагогічній діяльності тощо. Когнітивно-рефлексивний компонент передбачає усвідомлення регулювання власних знань, дій, емоцій для здійснення музично-педагогічної діяльності через систему знань, здатність особистості до її розширення, що представлена аналітичними, прогностичними та оцінними вміннями. *Ціннісно-креативний* компонент саморегулювання майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки характеризує систему особистісно-значущих норм та цінностей, ідеалів та ціннісних орієнтацій фахівця. Ціннісно-креативний компонент в структурі саморегулювання студентів утілює творчий підхід до практичної реалізації знань щодо означеного феномена та є індивідуальною системою знань, умінь і навичок саморегулювання майбутнім фахівцем власних сутнісних сил у музично-педагогічній діяльності.

Формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики визначено критеріями: ступінь умотивованості набуття співацьких умінь та навичок (показники: наявність інтересу до вокального навчання; вияв художньо-естетичних потреб до самовираження у вокальному навчанні); міра оволодіння співацькими прийомами виконавства та ступінь їх усвідомленого сприйняття (показники: наявність співацької ерудованості, оволодіння музичним тезаурусом); ступінь оригінальності трактування вокальних творів та міри оцінного ставлення до них (показники: наявність ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва та аналітико-критичне оцінювання власної виконавської діяльності; вміння здійснювати творчу інтерпретацію вокальних творів). У результаті проведеного констатувального дослідження встановлено рівні здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики, а саме: низький, середній та високий.

4. У дослідженні встановлено, що методика підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної роботи з формування здатності до саморегулювання у процесі вокального навчання ґрунтується на таких базових принципах: актуалізації навчального досвіду майбутніх учителів музики, узгодження його із завданнями наступних етапів фахового становлення; диференціації, що надає можливості студентам обирати

індивідуальну траєкторію вокального навчання в процесі фахової підготовки; інтенсифікації, що актуалізує внутрішні резерви навчального процесу та спрямовує на досягнення результативності за рахунок опори на інноваційні педагогічні технології.

Педагогічними умовами підготовки студентів до формування здатності саморегулювання у процесі вокального навчання нами визначено: досягнення цілеспрямованого оволодіння студентами механізмами самоорганізації, самоконтролю та самокорекції у музично-виконавській діяльності; активізація пізнавальної роботи майбутніх учителів музики на основі вільного самовираження у музично-виконавській практичній підготовці; забезпечення інтелектуально-креативного підходу до організації творчої взаємодії викладача і студентів у вокальному навчанні.

5. У дисертації представлено методика формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики, що передбачає поетапність проведення педагогічної роботи відповідно до *пізнавально-інформаційного, операційно-рефлексивного, самостійно-творчого етапів*.

Перший етап дослідної роботи - *пізнавально-інформаційний* – був спрямований на формування мотивації студентів до самоосмислення власного спілкування з музикою. Пошук набуття співацьких умінь та навичок, прояву інтересу до вокального навчання, вияву художньо-естетичних потреб у співацькому виконавстві спрямовувалися на формування ступеню умотивованості набуття вокальних знань, умінь та навичок майбутнього вчителя музики завдяки методам: міні-лекції, міні-бесіди, комплексі тренінги, моделювання конкретних ситуацій репетиційної роботи, самостійного опрацювання науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації.

Другий етап формувального експерименту – *операційно-рефлексивний* – спрямовувався на формування вокальної ерудованості, емоційної відкритості студентів у процесі сприйняття та виконання вокальних творів, емпатійного переживання вокальної музики, рефлексивного осмислення післядії музики, вироблення вмінь саморегуляції внутрішнього стану та самоконтролю музичних та педагогічних дій. Пошук смислового впливу музики, емоційного співпереживання художнього змісту твору, створення педагогічних ситуацій емпатійного відчуття тощо, спрямовувалися на активізацію усвідомленого сприйняття вокального виконавства, пошук шляхів оволодіння співацькими прийомами виконавства з використанням методів: мистецького вправлення, аутогенного тренування, проєктивних вправ, закладання думок та їх ствердження.

Мета третього, *самостійно-творчого* етапу формувального експерименту спрямовувалася на актуалізацію та розвиток у майбутніх учителів музики творчих можливостей до самостійного осмислення духовно-естетичної сутності вокальних творів, самоспостереження свого власного музичного досвіду. Завданнями педагогічної роботи даного етапу було визначено: стимулювання та заохочування студентів до безпосереднього

прояву творчо-виконавських якостей у процесі роботи над вокальними творами; формування ціннісних орієнтацій та аналітично-критичного оцінювання творів вокального мистецтва. Дослідження студентами власного музичного досвіду, спостереження «діалогу з музикою» за допомогою групи методів інтроспекції охоплювали самоспостереження, самоаналіз, самооцінку і уможлилювали активізацію їх самостійного пошуку шляхів власного творчого зростання. Найбільш вживаними методами цього етапу були: творчо-проективні завдання, оцінно-аналітичні тренінги, методи візуалізації, евристичні вправи, імпровізаційні завдання.

У результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи за допомогою методів статистичного аналізу визначено, наскільки суттєвими є відмінності між двома статистичними вибірками. Статистична перевірка результатів дозволила констатувати, що в контрольній групі не відбулось суттєвих змін в прояві досліджуваних рівнів, відмінності між рівнями показників до та після проведення експерименту є статично незначущими (з рівнями ймовірності 0,2050, 0,0668 та 0,2027 для низького, середнього та високого рівнів відповідно). В експериментальній же групі зміни у прояві досліджуваних рівнів є суттєвими, ймовірність з якою можна прийняти гіпотезу про наявність суттєвих змін в проявах рівнів прямує до 1. Особливо суттєвими є зміни в показниках, які стосуються низького та високого рівнів. Таким чином, зафіксована динаміка зростання показників сформованості здатності до саморегулювання у студентів експериментальної групи свідчить про дієвість та ефективність проведеної педагогічної роботи згідно розробленої методики формування здатності до саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань, що стосуються проблеми формування здатності майбутніх учителів музики до саморегулювання у процесі вокального навчання. Потребує спеціальних досліджень вивчення закономірностей оволодіння процесом саморозвитку та самореалізації як складових саморегулювання; розвитку індивідуальних типологічних особливостей майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності, порівняльна характеристика вокальної діяльності студентів Китаю та України.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Ха Ту. Структура саморегулювання майбутнього вчителя музики у процесі вокального навчання /Ха Ту //Наукові записки Національного пед. університету імені М.П.Драгоманова: Педагогічні та історичні науки. - Випуск СХХІІ (122). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – С.121-126.

2. Ха Ту. Творчий підхід до вокального навчання студентів з Китаю /Ха Ту //Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. - Вип. 729: Педагогіка та психологія. – Чернівці: ЧНУ, 2014. - С. 154-160.

3. Ха Ту. Формування здатності до саморегулювання майбутнього

вчителя музики у співацькій діяльності /Ха Ту //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. *Серія 14*. Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 17 (22). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 102–106.

4. Ха Ту. Критерії здатності до саморегулювання студентів у процесі вокального навчання як педагогічного феномену /Ха Ту //Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського. зб. наук. праць, вип. 1 (48). Серія «Педагогічні науки» - Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2015. – С. 328-333.

5. Ха Ту. Процесуально-рівнений аналіз здатності до саморегулювання студентів інститутів мистецтв у процесі вокального навчання /Ха Ту //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. *Серія 14*. Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 18 (23). – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – С. 106–110.

6. Ха Ту. Особенности саморегулирования будущих учителей музыки в процессе исполнительской деятельности / Ха Ту //Всероссийский журнал научных публикаций: Педагогические науки. – № 1 (25). – М.: ООО «Миррея», 2015. – С. 39-41.

7. Ха Ту. Особливості співацьких традицій у фаховій підготовці майбутніх учителів музики в Китаї. /Ха Ту //XI Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаса «Взаємодія культур і збереження розмаїття форм культурного самовираження в умовах глобалізації»: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції [упорядники : С.М. Садовенко, З.О. Босик]. Київ, 28–29 травня 2013 р. — К. : НАКККиМ, 2013. – С. 188-192.

АНОТАЦІЇ

Ха Ту. Методика формування здатності до саморегулювання майбутніх учителів музики у процесі вокального навчання. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2015.

У дисертації розглянуто проблему формування здатності до саморегулювання майбутніх учителів музики у процесі вокального навчання, обґрунтовано принципи та розроблено поетапну методику формування означеного феномена у контексті гуманістичного, аксіологічного, компетентнісного, рефлексивного та креативно-діяльнісного підходів, що дало змогу систематизувати, логічно вибудувати теоретичний матеріал відповідно до обраних загальнонаукових теоретико-методологічних засад.

Визначено компонентну структуру, критерії, показники та рівні сформованості здатності до саморегулювання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів, що становить взаємозв'язок наступних компонентів: мотиваційно-спонукального, когнітивно-рефлексивного та ціннісно-креативного. Процес вокальної підготовки майбутніх учителів

музики забезпечує визначена нами взаємодія принципів, а саме: актуалізації навчального досвіду майбутніх учителів музики, узгодження його із завданнями наступних етапів фахового становлення; диференціації, який надає можливість студентам обирати індивідуальну траєкторію вокального навчання в процесі фахової підготовки; інтенсифікації, що актуалізує внутрішні резерви навчального процесу та спрямовує на досягнення результативності за рахунок опори на інноваційні педагогічні технології.

Розроблено та експериментально перевірено поетапну методику формування здатності до саморегулювання майбутніх учителів музики у процесі вокального навчання, що реалізувалась у три етапи, а саме: спонукально-інформаційного, операційно-рефлексивного, ціннісно-креативного. Результати проведеного дослідження дозволили визначити основні прийоми та методи реалізації всього комплексу формування здатності до саморегулювання студентів у процесі вокального навчання.

Ключові слова: здатність до саморегулювання, майбутні вчителі музики, вокальне навчання, поетапна методика, компонентна структура.

Ха Ту. Методика формування способности к саморегулированию будущих учителей музыки в процессе вокального обучения. - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 - «Теория и методика музыкального обучения». - Национальный педагогический университет имени Драгоманова. - Киев, 2015.

В диссертационном исследовании рассмотрена проблема формирования способности к саморегулированию будущих учителей музыки в процессе вокального обучения, обоснованы принципы и разработана поэтапная методика формирования указанного феномена в контексте гуманистического, аксиологического, компетентностного, рефлексивного и креативно-деятельностного подходов, что позволило систематизировать, логически выстроить теоретический материал в соответствии с избранными общенаучными теоретико-методологическими основами.

Определена компонентная структура, критерии, показатели и уровни сформированности способности к саморегулированию студентов институтов искусств педагогических университетов, что составляет взаимосвязь следующих компонентов: мотивационно-побудительного, когнитивно-рефлексивного и ценностно-креативного. Процесс вокальной подготовки будущих учителей музыки обеспечивает взаимодействие принципов, а именно: актуализации учебного опыта будущих учителей музыки, согласование его с задачами следующих этапов профессионального становления; дифференциации, который предоставляет возможность студентам выбирать индивидуальную траекторию вокального обучения в процессе профессиональной подготовки; интенсификации, который актуализирует внутренние резервы учебного процесса и направляет на

достижение результативности за счет опоры на инновационные педагогические технологии.

Разработана и экспериментально проверена поэтапная методика формирования способности к саморегулированию будущих учителей музыки, которая реализовалась в три этапа, а именно: познавательно-информационного, операционно-рефлексивного, ценностно-креативного. Результаты проведенного исследования помогли определить основные приемы и методы реализации всего комплекса формирования способности к саморегулированию студентов в процессе вокального обучения.

Ключевые слова: способность к саморегулированию, будущие учителя музыки, вокальное обучение, поэтапная методика, компонентная структура.

Ha Tu. Methods of forming the ability to regulate future music teachers in the process of vocal learning. - Manuscript.

Thesis for a candidate's degree by specialty 13.00.02 - "Theory and methods of music education." - National Dragomanov Pedagogical University. - Kyiv, 2015.

In the dissertation the problem of forming the ability to regulate future music teachers in the process of vocal learning, grounded principles and is designed for every stage of formation appointed phenomenon in the context of humanistic, axiological, competence, reflective and creative-activity approach, which helped to organize, build logical theoretical material according to selected general theoretical and methodological foundations.

Defined component structure, criteria, indicators and levels of ability to regulate the Art Institute students of pedagogical universities, which is the relationship of the following components: motivational-cognitive, cognitive-reflective and value-creative. The process of vocal training future music teachers provides interaction principles determined by us, namely: updating of the educational experience of future music teachers, matching it with the tasks following stages of professional formation; differentiation, which provides opportunities for students to choose the path of individual vocal training in the course of professional training; intensification that updates the internal resources of the educational process and aiming to achieve effectiveness through support for innovative educational technology.

Developed and tested every stage of formation of the capacity for self-regulation of future music teachers in the process of vocal training that was implemented in three stages, namely the incentive and information, operational and reflective, value-creative. Results of the study allowed to determine the basic methods of realization of all complex formation ability to regulate students during vocal training.

Keywords: Ability to self, future teachers of music, vocal training, phased methodology, component structure.