

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

**ФЕДОРИШИН Василь Ілліч**

УДК 378.016:[78:159.954](043.3)

**ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА  
АКМЕОЛОГІЧНИХ ЗАСАДАХ**

13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

**АВТОРЕФЕРАТ**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Київ – 2014

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  
**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, професор,  
дійсний член НАПН України  
**ЄВТУХ Микола Борисович**,  
Національна академія педагогічних  
наук України, академік-секретар Відділення  
вищої освіти НАПН України;

доктор філософських наук, професор  
**АНДРУЩЕНКО Тетяна Іванівна**,  
Національна музична академія України  
імені П.І. Чайковського, завідувач  
кафедри суспільних наук;

доктор педагогічних наук, доцент,  
**РЕБРОВА Олена Євгенівна**,  
Державний заклад «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського», завідувач кафедри  
музичного мистецтва  
та хореографії Інституту мистецтв.

Захист відбудеться 10 грудня 2014 року 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 7 листопада 2014 р.

**Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради**

**Л.І. Паньків**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** Реформування сучасного українського суспільства неможливе без його духовного оновлення, відродження культурних традицій, орієнтації на духовні цінності, що вимагає розробки нових підходів до змістовного наповнення і якості вищої музично-педагогічної освіти щодо фахової підготовки вчителів музики нової генерації, відповідно до європейських стандартів. Враховуючи багатоплановість і багатоаспектність фахової діяльності вчителів музики, котра включає організаторську, психолого-педагогічну, художньо-творчу роботу, необхідно готувати не лише високопрофесійних фахівців, але й орієнтуватися на творчість, новаторство, здатність до створення неповторного та досконалого в практичній діяльності, володіння високим рівнем фахових умінь, компетентністю, творчою готовністю до продуктивно-акмеологічного самостановлення, спрямованості й технологічності як важливих рис професіоналізму вчителя.

Високі вимоги до якості фахової підготовки майбутніх учителів музики зумовлюють необхідність створення та впровадження в практику цілісної системи акмеологічного розвитку студентів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів. Адже сучасна вітчизняна освіта переживає період глобальних трансформацій відповідно до міжнародного рівня фахівців даного профілю, які зумовлені новими тенденціями в розвитку суспільства, а також динамікою науково-технічного прогресу.

Справжній викладач будь-якого напряму – завжди соціально активна особистість, з яскравою індивідуальністю, здатна до цілеспрямованого й свідомого самовдосконалення, до вільного життєвого самовизначення та творчої самореалізації в професії. Це твердження особливо принципове для майбутніх викладачів мистецьких спеціальностей, зокрема майбутніх учителів музики, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана з презентацією як особистісних творчих здобутків, так і виконавської творчості вихованців у різних видах музичної діяльності. Лише навчившись працювати творчо й усвідомивши засоби й стимули для розкриття власних можливостей, учитель музики зможе створити відповідні умови для розвитку творчого потенціалу учнів, їх креативних здібностей. Якість музичної освіти безпосередньо пов'язана з розвитком творчої активності, ініціативи, самостійності учасників освітнього процесу. Сучасний фахівець повинен бути здатним не лише до репродуктивної діяльності, але й до прийняття нестандартних рішень, прагнути до постійного самовиховання, самовдосконалення, самореалізації свого творчого потенціалу.

Удосконалення педагогічної освіти в сучасних умовах потребує звернення до міждисциплінарної галузі знань у системі наук про людину – акмеології, яка досліджує процес досягнення людиною вершин її творчості, професійної майстерності й виступає своєрідною теорією найвищих досягнень людини й цивілізації. Процес акмеологічного розвитку особистості як

ознаку вершини в реалізації власного творчого потенціалу, доцільно спрямовувати не лише на знаннєву зорієнтованість фахової підготовки майбутніх учителів, а головне – на формування їх особистісно-ціннісних позицій з проекцією на постійний подальший акмеологічний розвиток.

Фундаментальність акмеологічної науки підтверджується розробленими теоретичними концепціями, серед яких: особистісно-професійний розвиток у процесі фахової підготовки; моніторинг навчальних досягнень майбутніх фахівців у галузі освіти; самоорганізація рефлексії творчого мислення; акмеологічна дія, акмеологічний тренінг (А. Деркач, А. Гусєв, Г. Данилова, В. Зазикін, А. Кириченко, Н. Кузьміна, А. Ситніков та ін.). Монографічні роботи з різних проблем акмеології опублікували: О. Анісімов, Є. Богданов, О. Бодальов, В. Вакуленко, Н. Вишнякова, А. Гусєв, А. Деркач, В. Зазикін, А. Кириченко, Н. Кує, Н. Конюхов, Н. Корнієнко, Н. Кузьміна, М. Кухарєв, Л. Лаптєв, А. Маркова, В. Михайловський, А. Огнєв, С. Пальчевський, А. Реан, І. Семенов, А. Ситніков, С. Степанов, Ю. Синягін та ін.).

У взаємозв'язку з філософією, психологією, педагогікою, культурологією акмеологічні засади вищої освіти розробляються такими вченими, як: К. Абульханова-Славська, В. Вакуленко, А. Деркач, Г. Коваленко, Н. Кузьміна та в сфері мистецької освіти (І. Виноградова, Н. Гузій, К. Завалко, А. Козир, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

Важливим етапом розвитку акмеологічних ідей був перехід від абстрактного розгляду ідеалу в релігійній та філософській думці. У цей період активно розроблялась акмеологічна ідея про ідеальність особистості у педагогіці та теорії виховання, осмислена та практична реалізація засобів, що покращують положення людини у праці. Ця ідея була реалізована у багатьох країнах світу. Провідним напрямом зарубіжної педагогічної думки є розробка теорії, фундаментальні положення якої сприяли розв'язанню проблеми гармонізації потреб високотехнічного постіндустріального суспільства з інтересами людини взагалі й взаємин конкретних суб'єктів педагогічного процесу зокрема. Представники гуманістичної психології та педагогіки: Р. Бернс, Б. Кларк, Д. Кліланд, Ф. Кумбс, А. Маслоу, К. Роджерс на противагу фрейдизму та когнітивізму виходили з положення про абсолютизацію унікальності, неповторності, свободи особистості як вищої цінності. Вони, критикуючи існуючу практику, пропонували вчителям відмовитися від звички бути «господарем» своїх підопічних, рекомендували «йти поряд з ними», постійно враховувати їхні інтереси і потреби, гарантуючи тим самим повноцінне формування особистості учнів. Цей напрям сприяв розробці закономірностей і механізмів розвитку особистості вчителя на ступені його професійної зрілості.

Акмеологічний підхід як базисна методологічна програма характеризується прогностичністю, оскільки орієнтує вчителя на прогноз якісного результату в його підготовці до практичної діяльності, на аналіз продуктивності сучасного досвіду підготовки вчителя й виділення перспективних ідей, чинників, під впливом яких він складається, на вивчення

акмевершин у музично-педагогічній роботі, на проектування методичних моделей професійної діяльності. Акмеологічному розвитку особистості в сфері мистецької освіти на сучасному етапі властиві такі основні характеристики: гуманізація, гуманітаризація, інноваційність, інтегративність, проєктивність та творчість.

Вимоги до високого рівня особистісно-професійного розвитку вчителя музики та самореалізації творчого потенціалу набувають сьогодні особливого значення і актуалізації в умовах недостатнього престижу самої професії в державі та суспільстві, розповсюдженого споживчого ставлення до музичного мистецтва (як засобу забезпечення різних культурних заходів як в умовах ВНЗ так і шкільних свят тощо), зниження значимості уроків музики до другорядної ролі в освіті школярів, зменшення годин на уроки музичного мистецтва тощо.

У свою чергу акме-орієнтована мистецька освіта створює основу для наступного послідовного та безперервного саморозвитку і творчо-продуктивної самореалізації фахівця як особистості й професіонала, на чому і повинна базуватись підготовка майбутнього вчителя музики. Актуальність дослідження обраної проблеми зумовлюють **суперечності** між:

- великим попитом національної системи освіти на висококваліфікованих учителів культурологічного напрямку і недостатнім дослідженням оптимальних шляхів удосконалення їхньої фахової підготовки в сучасних умовах;

- науковим потенціалом акмеології як системи знань щодо прогресивного розвитку особистості та її творчої самореалізації і недостатньої розробленістю теоретичних засад впровадження акмеології в практику підготовки вчителів у ВНЗ;

- між сутністю мистецтва як сферою виявлення досконалості у створенні художніх образів і відсутністю теоретичних досліджень щодо актуалізації означеної позиції у підготовці фахівців в галузі музичної педагогіки;

- потребами оптимізації музичної освіти школярів в умовах сучасності й невідповідністю існуючих орієнтирів в теорії і практиці підготовки вчителів музики;

- спрямованістю сучасної освіти на підтримку обдарованих дітей та нерозробленістю теоретичних засад акмеологічного розвитку фахових якостей майбутніх учителів музики. Тому від особистісного становлення і матеріального забезпечення майбутніх фахівців безпосередньо залежать перспективи розвитку та подальшого удосконалення професії вчителя музики.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної теми, а також вивчення практичного досвіду викладання мистецьких дисциплін в інститутах мистецтв та на музично-педагогічних факультетах педагогічних університетів дозволяє зробити висновок, що попри численні й вагомні за теоретичними й прикладними результатами надбання поза увагою залишається проблема комплексного дослідження теорії та практики оптимізації фахової підготовки студентів на акмеологічній основі в педагогічному університеті як результату педагогічно організованого процесу і перспектив самореалізації творчого потенціалу особистості. До сьогодні не визначено сутність та зміст цього феномена,

потребують розробки акмеологічні основи підготовки майбутніх учителів музики в контексті європейського освітнього простору й провідні наукові підходи до фахової підготовленості студентів на акмеологічних засадах, а також принципи, функції, методи та умови її формування в педагогічних університетах. Це зумовило доцільність виявлення якісно нових підходів до змісту й організаційно-методичного забезпечення процесу фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічній основі вищих навчальних закладах освіти, що і визначило вибір теми дисертаційного дослідження: *“Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах”*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова з проблеми “Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики (протокол № 5 від 24 грудня 2009 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова (протокол №5 від 30 грудня 2010 року) й узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 7 від 25 жовтня 2012 року).

**Мета дослідження** полягає в розробці, обґрунтуванні й експериментальній перевірці концепції та практичної організаційно-методичної системи фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах.

*Об'єктом дослідження* є процес фахової підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах освіти.

*Предметом дослідження* є теоретичні та методико-практичні засади оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музики.

*Концепція дослідження* полягає в тому, що теоретичною основою оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музики виступає концептуальна модель, що являє собою систему ідей, смисловим стрижнем якої є парадигма акмеологічної зорієнтованості музичного розвитку в контексті професійного становлення студентів. Сутність означеної парадигми полягає у забезпеченні умов спрямованості навчального процесу на розвиток у майбутніх учителів музики внутрішньої особистісної потреби і здатності до досягнення досконалості у фаховій діяльності.

Концептуальна модель фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах ґрунтується на об'єднанні таких ідей.

*Взаємодія соціальної і особистісної зумовленості фахової підготовки* розглядається в дослідженні як основа формування світоглядної позиції майбутніх учителів музики, що, в свою чергу, стає рушієм сходження їх до акме (досягнення найвищих результатів) у всіх різновидах фахової діяльності. Взаємодія соціальної і особистісної зумовленості фахової підготовки в

контексті акмеологічної парадигми означає, що усвідомлення студентами завдань майбутньої професійної діяльності й прагнення до особистісного розвитку, опосередковуючи одне, стають рушійною силою удосконалення фахової підготовки.

*Подолання суперечностей між наявним і бажаним* виступає як провідний засіб стимулювання студентів до пізнавальної діяльності та саморозвитку. Усвідомлення майбутніми вчителями власних вад музичної підготовленості у співвіднесенні з потребами професійної діяльності має стати фундаментом появи якісних прогресивних змін у виконанні навчальної діяльності з фахових дисциплін. При цьому особливу роль відіграє зіставлення наявного досвіду музичної діяльності із професійними очікуваннями студентів, що зумовлює необхідність розробки і дотримання проєктивних підходів до акмеологічного зростання їх фахової підготовленості.

Досягнення *аналітико-критичної спрямованості фахової підготовки студентів* реалізується на основі забезпечення оцінювального характеру процесу освоєння музики та методики її викладання, що передбачає активізацію самостійного музично-образного і музично-методичного мислення, поза якими досягнення акме-рівня фахового розвитку є неможливим.

*Взаємозумовленість постійного і змінного* у фаховій підготовці майбутніх учителів музики є вираженням розширеного розуміння процесів оновлення мистецької освіти, запровадження такого планування змісту музичного навчання, де б знайшли відбиток традиційне і новаторське у мистецтві, у педагогіці, у фаховій діяльності вчителя музики. Збагачення навчального репертуару студентів здобутками сучасної музики поряд із глибоким опрацюванням класичних шедеврів, ознайомлення з інноваціями у педагогічній науці, а також із практичними нововведеннями у методиці музичного навчання школярів через усвідомлення можливості й доцільності змін у поступальному розвитку професійних підходів має стати спонукою до творчого самовдосконалення, до креативного саморозвитку студентів у фаховій діяльності.

Важливу роль у актуалізації акмеологічних засад фахової підготовки відіграє *спрямування навчального процесу на формування у студентів комунікативно-регулятивних якостей*, які мають стати основою їхнього свідомого ставлення до самовдосконалення, до розвитку особистісних професійних якостей на рівні конкурентоспроможності, відповідності вимогам ринку праці, здатності до фахової самопрезентації.

Зазначені концептуальні ідеї слугують основою для їх віддзеркалення в загальній гіпотезі та конкретизуються у взаємоінтегруючих часткових гіпотезах теоретичного і методичного напрямку навчання.

*Загальна гіпотеза.* На відміну від існуючих позицій в теорії і практиці музичного навчання запропонована нами концепція фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах має опосередковуватись не лише уявленнями викладачів і студентів про професійні стандарти, необхідні вимоги і традиційні професійні цінності, а й орієнтуватись на феноменологію

творчого переосмислення музично-педагогічної діяльності згідно з її персоналізованим фаховим ідеалом, на спонукання студентів до вироблення індивідуального еталону фахової діяльності в контексті соціально значущих настанов, а також на цілеспрямоване формування у майбутніх учителів стремління і здатності до повноти фахової самореалізації на основі подолання протягом життя не лише об'єктивних труднощів, а й суб'єктивних конфліктів фахового розвитку.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження були визначені такі **завдання**:

1. Вивчити сучасний стан розробки проблеми в науково-методичній літературі та в практиці музично-педагогічного навчання студентів інститутів мистецтв.

2. Уточнити сутність, зміст, специфіку поняття «фахова підготовленість учителя музики».

3. Виявити педагогічний потенціал акмеології та обґрунтувати можливості впровадження її провідних положень у сучасну систему підготовки вчителів музики.

4. Розробити концепцію фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах.

5. Визначити функції та принципи фахової підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів;

6. Розробити компонентну структуру, критерії, показники та рівні фахової підготовленості майбутніх учителів музики.

7. Розробити організаційно-практичну систему оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музики в сучасних умовах, виявити характерні тенденції динаміки підвищення фахової підготовленості студентів на основі впровадження акмеологічної стратегії особистісного розвитку їхніх професійних якостей.

8. Експериментально перевірити ефективність запропонованої концепції та організаційно-практичної системи фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах.

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 акмеологічного розвитку майбутніх учителів музики, психолого-педагогічної науки в галузі фахової підготовки студентів та магістрів.

*Теоретичною основою дослідження є:* концептуальні положення в галузі філософії освіти, що розглядаються в контексті формування вчителя ХХІ століття (В. Андрущенко, Т. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай та ін.); наукові ідеї педагогіки, психології, мистецтвознавства, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів фахової підготовки вчителів та розуміння концептуальних підходів до опанування педагогічною



майстерністю через призму «мистецтва педагогічної дії» (Ю. Азаров, В. Бондар, І. Зязюн, М. Євтух, Б. Лихачов, О. Рудницька та ін.); теоретико-методологічні засади мистецької, зокрема музичної освіти (Е. Абдуллін, А. Козир, Г. Падалка, О. Реброва, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.); принципи оптимізації мистецького навчання як засобу творення особистості (Б. Асаф'єв, Л. Виготський, І. Зязюн, Є. Назайкінський, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Б. Яворський та ін.); положення представників зарубіжної гуманістичної психології та педагогіки (Р. Бернс, Б. Кларк, Д. Кліланд, Ф. Кумбс, А. Маслоу, К. Роджерс) про абсолютизацію унікальності, неповторності, свободи особистості як вищої цінності; психолого-педагогічні концепції теорії та практики творчого розвитку особистості (Л. Бочкар'єв, Ф. Гोनоболін, О. Костюк, В. Мерлін, К. Платонов, В. Ражніков); узагальнення концептуальних акмеологічних підходів до фахової підготовки майбутнього вчителя (О. Анісімов, Є. Богданов, О. Бодальов, В. Вакуленко, Н. Вишнякова, А. Гусєв, Г. Данилова, А. Деркач, В. Зазикін, А. Кириченко, Н. Конюхов, Н. Корнієнко, Н. Кузьміна, М. Кухарєв, Л. Лаптев, А. Маркова, В. Михайловський, А. Огнєв, С. Пальчевський, А. Реан, І. Семенов, Ю. Синягін, А. Ситніков, С. Степанов та ін.); дослідження механізмів акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики нового тисячоліття (Е. Абдуллін, О. Арчажникова, Н. Бакланова, Н. Гузій, К. Завалко, А. Козир, Н. Кічук, О. Михайличенко, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Реброва, О. Рудницька, С. Сисоєва, Т. Танько, Ю. Цагареллі, В. Шацька, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник); наукові теорії формування особистості в умовах художньо-творчої діяльності (М. Каган, О. Леонт'єв, Е. Маркарян, О. Отіч, В. Орлов, Я. Пономар'єв, Б. Теплов та ін.); а також сучасні міжнародні освітні директивні документи (міжнародної організації праці, ЮНЕСКО «Моніторинг освіти для всіх», Ради Європи, Болонського процесу та ін.), закони України про вищу освіту та «Про професійний розвиток працівників», проєктивні документи підготовки вчителів музики.

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

- аналітичні – для вивчення філософських, психолого-педагогічних, методичних та мистецтвознавчих досліджень, нормативних документів, а також реального досвіду викладання педагогів у вищих музично-педагогічних закладах із метою встановлення рівня теоретичного й практичного розв'язання проблеми;
- узагальнення – для визначення наукового апарату дослідження, формулювання його концептуальних положень та висновків;
- системно-структурні – для виявлення компонентної структури фахової підготовленості майбутніх учителів у системі музично-педагогічної освіти;
- моделювання – для дослідження процесів шляхом конструювання моделі фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах, що відображає взаємозв'язки між елементами феномену;

- опитувально-діагностичні – спостереження, обговорення, інтерв'ювання, опитування, порівняння – для виявлення акмерівнів студентів;
- оцінювання – для систематичного дослідження характеристик елементів фахової підготовленості майбутніх учителів музики;
- верифікаційний – для перевірки та емпіричного підтвердження теоретичних положень дослідження шляхом зіставлення їх з експериментальними результатами;
- контент-аналізу – для виявлення та виміру тенденцій, які дозволили виокремити домінантні компоненти змістовної структури поетапної фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах;
- експериментально-дослідні – для аналізу реального стану, відстеження динаміки, перевірки ефективності фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах;
- статистичної обробки результатів – для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту, що здійснювались за допомогою багатофункціонального статистичного критерію Фішера –  $\varphi^*$  та для перевірки значущості отриманого критерію шляхом знаходження ймовірності емпіричного значення в  $t$ -розподілі Стьюдента (з використанням програми STATISTICA for Windows and Microsoft Excel 2013), для підтвердження вірогідності вимірювань і доказу ефективності в процесі опанування поетапної методики;
- екстраполяції – для поширення висновків дослідницької роботи щодо певних аспектів фахового розвитку майбутніх учителів музики у їхньому подальшому професійному становленні.

*Організація дослідження* здійснювалось протягом 2008-2014 років і охоплювала наступні етапи науково-педагогічного пошуку:

На I-у *аналітико-діагностичному* етапі (2008-2009 рр.) відбувався ретроспективний аналіз науково-методичних першоджерел з проблеми дослідження, змісту нормативних освітніх матеріалів вищої школи, навчальних програм з фахових дисциплін; вивчався стан розробленості проблеми фахової підготовки студентів інститутів мистецтв у педагогічних університетах на акмеологічних засадах, впорядковувався понятійно-термінологічний апарат дисертаційного дослідження. На основі розробленої констатувальної методики проводились діагностичні зрізи наявних рівнів фахової підготовленості майбутніх учителів музики; уточнювались завдання, робочі гіпотези дослідження; визначались труднощі та суперечності музично-педагогічного навчання в умовах інститутів мистецтв педагогічних університетів. Узагальнення результатів підтвердило доцільність подальшої розробки досліджуваної проблеми в системі оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музики. На цьому етапі здійснювалась розробка компонентної структури і організаційно-методичної моделі фахової підготовки майбутніх учителів музики.

На 2-у експериментально-дослідному етапі (2009-2011 рр.) проводилось визначення і узагальнення теоретико-методичних засад фахової підготовки студентів інститутів мистецтв у педагогічних університетах на акмеологічних засадах. Були розроблені різноманітні індивідуальні варіанти музично-освітньої траєкторії фахового навчання студентів, визначені напрями ефективного використання професіографічного моніторингу; розроблені психолого-педагогічні умови технологізації і оптимізації даного напрямку навчально-виховного процесу; розроблена програма спецкурсу «Вступ до акмеології мистецької освіти» для магістрантів інститутів мистецтв. Цей етап також був присвячений розробці змісту експериментальної методики, обґрунтуванню її етапів, активному проведенню дослідно-експериментальної роботи.

На 3-у узагальнюючо-коригувальному етапі (2012-2014 рр.) – здійснювався порівняльний аналіз експериментальних даних та перевірка ефективності розробленої методики; проведення проміжних зрізів у контрольній та експериментальній групах на формуальному етапі експерименту. На цьому етапі проводилось систематизація та узагальнення отриманих результатів дослідження, формулювання висновків, розробка навчально-методичних матеріалів, апробація та редагування тексту дисертації, оформлення документації, тощо.

**Наукова новизна** отриманих результатів дослідження полягає у розробці нових теоретичних та методико-практичних підходів до оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах.

*Уперше* у теорії та методиці музичного навчання розроблено:

- парадигму акмеологічної зорієнтованості навчального процесу в інститутах мистецтв, що виступає основою оптимізації підготовки висококваліфікованих фахівців музично-педагогічного профілю у сучасних умовах;

- принципи і організаційно-методичну систему фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах.

*Уточнено* сутність, зміст, структуру, а також критерії і показники фахової підготовленості майбутніх учителів музики.

*Подальшого розвитку* дістало наукове осмислення теоретичних засад та практичних умов фахової підготовки учителів музики, проблеми акмеологічного розвитку професійних якостей особистості, питання оптимізації підходів до музичного навчання.

**Теоретичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у поглибленні теорії та методики музичного навчання шляхом спроби вирішення проблеми оптимізації фахової підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів; подальшому сприянні акмеологічної зорієнтованості музичного розвитку майбутніх учителів музики в контексті їх професійного становлення.

**Практичне значення** одержаних результатів визначається можливістю використання теоретичних положень дослідження під час розробки

навчальних програм, методичних розробок і рекомендацій з фахової підготовки майбутніх учителів музики. Практичне значення становлять: навчально-методичні посібники автора для викладачів, студентів й магістрантів ВНЗ мистецької освіти, зокрема «Вступ до акмеології мистецької освіти». 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. Драгоманова (довідка №07-10/1383 від 26.06.2014 р.), Херсонського державного університету (довідка №01-24/2353 від 10.09.2014 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1349 від 27.05.2014 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 1328 від 01.07.2014 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Дисертація містить авторські розробки щодо оптимізації процесу фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах. Сформульовані у дисертації наукові положення, висновки і рекомендації, котрі винесено на захист, є самостійним науковим доробком. Із наукової публікації, що видана у співавторстві, у дисертації використано лише ті матеріали, які становлять індивідуальний доробок автора.

На захист виносять *такі положення*:

- сучасні умови фахової підготовки мають відповідати уявленням про акмеологічні інваріанти професіоналізму, еталонні орієнтири музично-педагогічної діяльності;
- освоєння художніх шедеврів національної культури виступає основою акмеологічного опанування мистецькими цінностями в системі фахової підготовки майбутніх учителів музики;
- фахова підготовка на акмеологічних засадах передбачає створення умов для персоналізованого розвитку особистісних здібностей студентів, досягнення їхнього рівня вище за “середній”.

**Апробація результатів дисертації.** Окремі теоретичні та методичні положення дисертації пройшли апробацію на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття» (Київ, 2008); «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави» (АР Крим, 2010); «Хорове мистецтво України та його подвижники» (Дрогобич, 2011); «Современные аспекты культурного диалога: Россия-Украина» (Краснодар, 2012); «Проблеми музичного навчання у ВНЗ мистецького профілю» (Китай, 2013); «Мистецька освіта у соціокультурному просторі в ХХІ столітті» (Молдова, 2013); «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014); «Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти» (Мелітополь, 2014); на *Всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (Київ: НПУ, 2007-2013); «Хорове мистецтво

України та його подвижники» (Дрогобич, 2007), «Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини» (Львів, 2007); «Мистецька педагогічна освіта (теорія, методи, технології)» (Кривий Ріг, 2007); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2007); «Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії» (Київ, 2007); «П'ять педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2007); «Педагогічна освіта в Україні: проблеми, перспективи розвитку» (Миколаїв, 2008); «Мистецька освіта в Україні» (Кривий Ріг, 2009); VIII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національно-культурний простір України ХХІ ст.: стан і перспективи» (Київ, 2010); Всеукраїнському науковому семінарі «VIII Педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2010); «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти» (Луганськ, 2011); «Формування професійно успішної особистості як ключова домінанта розвитку сучасної університетської освіти» (Миколаїв, 2012); «Х Педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2012); «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (Дрогобич, 2013); «ХІІ Педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2014); на щорічних звітних наукових конференціях викладачів Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова.

Обговорення результатів дослідження здійснювалось на засіданнях кафедр інструментального та оркестрового виконавства й теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова.

**Вірогідність і аргументованість результатів дослідження** забезпечується теоретико-методологічним 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 (2008-2014 рр.); результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки розроблених методичних рекомендацій; позитивними наслідками впровадження у навчально-виховний процес інститутів мистецтв педагогічних університетів розробленого навчально-методичного комплексу.

*Кандидатська дисертація* «Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування» за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання музики і музичного виховання захищена 8 лютого 2006 року. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основні наукові результати дисертації висвітлюються у 45 наукових та науково-методичних працях, з них 21 стаття у фахових наукових виданнях з педагогіки; у монографії (25,05 ум. др. арк.), навчально-методичних посібниках та електронних підручниках для студентів і магістрантів інститутів мистецтв педагогічних університетів, у збірниках матеріалів наукових конференцій. Матеріали дисертації опубліковані у 6 міжнародних виданнях.

**Структура і обсяг дисертації.** Дослідження складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків

та переліку використаних джерел (447 найменувань, з них 18 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації – 479 сторінок, з них 403 сторінки основного тексту. Робота містить 14 таблиць, 9 рисунків, що разом з додатками становить 33 сторінки.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, представлено його концепцію, завдання, розкрито методологічні та теоретичні основи, 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 основи процесу фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах*» представлена акмеологічна аргументація фахової підготовки вчителів у контексті європейського освітнього простору; визначена сутність та зміст фахової підготовки вчителів музики у педагогічному вимірі; окреслені провідні наукові підходи до визначення специфіки фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах; зроблений функціональний аналіз означеного процесу.

Аналіз вивченої літератури та узагальнення практичного досвіду дозволили засвідчити, що під *фаховою підготовкою* майбутніх учителів музики доцільно розуміти процес їхнього музичного навчання, опосередкований педагогічними цінностями і спрямований на оволодіння знаннями, досвідом, практичними вміннями в галузі музично-педагогічної діяльності. На підставі аналізу організації процесу фахової підготовки студентів у педагогічних університетах нами визначено, що якість цього виду підготовки майбутнього вчителя музики в межах вищої школи мистецької освіти залежить від адекватно визначеної й відповідно до професійного розвитку реалізованої особистісної стратегії досягнення акме-рівня. Адже в умовах сьогодення важливо щоб учитель як суб'єкт педагогічної дії мав бути впевненим у вирішенні завдань професійного навчання, у правильності прийняття власних рішень. Вибір оптимальних засобів впливу на формування особистості, відстоювання точки зору щодо утвердження власної «Я» позиції спрямовує майбутнього вчителя на досягнення найвищого ступеня розвитку, а саме *акмеологічного* самовдосконалення.

Дослідження механізмів фахової підготовки майбутнього вчителя музики нового тисячоліття на акмеологічних засадах (Е. Абдуллін, О. Арчажникова, Н. Бакланова, Н. Гузій, К. Завалко, А. Козир, Н. Кічук, О. Михайличенко, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Реброва, О. Рудницька, С. Сисоєва, Т. Танько, Ю. Цагареллі, В. Шацька, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник), що базуються на наукових теоріях формування особистості в умовах художньо-творчої діяльності (М. Каган, О. Леонт'єв, Е. Маркарян, О. Отич, В. Орлов,

Я. Пономарьов, Б.Теплов та ін.) дозволяють розглядати акмеологію як науку про якість творчої діяльності викладачів, які навчають основ професіоналізму в сфері мистецтва, майстерності й творчості засобами освіти у будь-якому виді творчої діяльності; наука про вдосконалення, корекцію й реорганізацію творчої діяльності досвідчених фахівців.

Процес акмеологічного розвитку особистості доцільно спрямовувати не лише на знанняву зорієнтованість фахової підготовки майбутніх учителів музики, а головне – на формування їх особистісно-ціннісних позицій з проекцією на постійний подальший акмеологічний розвиток протягом життя. Загалом, акмеологічний розвиток майбутніх учителів музики має здійснюватись через педагогічну підтримку їх індивідуальної суб'єктності (*гуманізація, інноваційність, інтегративність, проєктивність і творчість*) та проходити в умовах багаторівневої мистецької освіти, що ґрунтується на впровадженні: *гуманістично-антропоцентричного, системно-цілісного, інтегративно-сміслового, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, герменевтичного, діяльнісно-творчого* провідних наукових підходів, що відіграють роль методологічних засад досліджуваного явища і є провідними чинниками досягнення студентами найвищого рівня професіоналізму.

*Гуманістично-антропоцентричний підхід* набув статусу глобальної педагогічної парадигми, що створює передумови для розроблення особистісно-орієнтованих моделей і освітніх технологій. Гуманістично-антропоцентричні ідеї ознакою європейської культури, що дозволяє зосередити першочергову увагу на людині та її інтересах. Ці ідеї включають наступні цінності: повагу до особистості, її природних задатків, визнання права людини на власні інтереси та свободу, тощо. Специфічні ознаки їх можна висловити співвідношенням процесів механічного засвоєння змісту художнього твору і процесом саморозвитку індивідуальності виконавця, слухача і глядача.

*Системно-цілісний підхід* до мистецької діяльності забезпечує вирішення проблеми введення особистості у світ творчого процесу й освоєння інформації через цілісне сприйняття художньо-мистецьких образів та їх відтворення. У цій інтелектуальній діяльності вищого гатунку відбувається внутрішня робота особистості над пізнанням всесвіту й усвідомленням себе у світі, що сприяє виробленню уміння налагоджувати стосунки з людьми, із навколишнім середовищем.

*Інтегративно-смісловий підхід* базується на принципі взаємодії всіх складових творчого процесу, здатних створити такі умови для особистості, щоб вона змогла вийти на новий, більш якісний рівень розвитку. Інтегративно-смісловий підхід в мистецькій освіті сприяє забезпеченню сприйняття мистецтва як специфічної форми особистісно-сміслотворення на основі змісту твору, який закладений автором мистецького твору.

Специфіка *особистісно-орієнтованого підходу* полягає в тому, що процес конструювання і реалізації педагогічної діяльності орієнтується на особистість як мету, суб'єкт та ефективний результат. Цей підхід характеризує особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного

процесу саморозвитку та самореалізації у становленні творчого потенціалу суб'єкта освіти. Особистісно-орієнтований підхід регулює систему професійно вагомих відносин й спрямований на формування професійно важливих якостей та практичних навичок, що сприяють саморегуляції, самоорганізації та самореалізації вчителя музики у процесі практичної діяльності, спонукає майбутнього фахівця до активної діяльності.

*Аксіологічний підхід* дозволяє спрямувати зміст, форми та методи мистецького навчання на ефективну підготовку студентів, на формування системи ціннісних орієнтацій особистості вчителя музики. Відповідно, художньо-музичні цінності є результатом духовного опанування особистістю творами мистецтва, усвідомлення їх змісту, естетичної форми, тощо. Аксіологічний підхід виступає як реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин у творчому навчальному колективі.

Сутність *герменевтичного підходу* полягає у теорії та методах інтерпретації осмислених людських дій. Головний принцип герменевтичного підходу полягає у розумовому розвитку особистості, у стимулюванні індивідуального осмислення духовних сутнісних сил, які становлять духовний потенціал особистості. З позиції герменевтичного підходу, проблема судження, оцінювання, як специфічна форма мислення, знаходиться в центрі уваги філософських досліджень. Вони визначають її як форму, що доповнює пізнання та як стимулюючу активність суб'єкту пізнання; інші наголошують, що оціночні судження є привілеєм виключно мистецтва, релігії та моралі; деякі наполягають, що оціночні судження розміщені на зрізі пізнання та практичної діяльності особистості.

*Діяльнісний підхід* ґрунтується на визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Доцільно розглядати різні напрями теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні. Цей підхід включає у себе не лише організацію зовнішньої діяльності, але й стимуляцію перетворення його внутрішнього світу, створення умов для розкриття і реалізації індивідуальних потенцій у зовнішньому світі. Адекватність переживання та осмислення музичного твору, високий рівень творчого сприймання музики неодмінно передбачає творчу діяльність майбутнього педагога-музиканта, котра знаходить своє виявлення в особистісній інтерпретації змісту твору, тобто, здатності особистості до ідентифікації з музичними образами, з системою художнього мислення різних за стилем авторів. Поєднання вищезазначених підходів створює теоретичну передумову для структурування фахової підготовленості майбутнього вчителя музики на акмеологічній основі.

Ефективна фахова підготовка майбутнього вчителя музики на акмеологічних засадах здійснюється безпосередньо у процесі аналізу, вивчення, сприйняття та досконалого виконання мистецьких творів. Адже музично-естетична природа мистецтва передбачає можливість цілісно впливати на особистість, в єдності розвивати її думки, почуття, потреби, волю до дії,



системно об'єднуючи їх якісні спрямування до творчої споглядальної діяльності.

Аналіз досліджень із визначення сутності фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах як важливого елементу їх професійної готовності до виконання продуктивної діяльності з учнями дозволяють засвідчити, що одним з найголовніших завдань цього напрямку є організація умов для оптимального досягнення ним акме-вершин, для прояву власних соціально значущих і творчих якостей. Отже, особливість акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики нами вбачається у перетворенні загальнолюдських цінностей у власні особистісні цінності. Складовими цього процесу є: реалізація позитивної «Я-концепції» майбутнім учителем музики, ефективний розвиток його рефлексивності та емпатійності, формування комунікативної компетентності як можливості ефективного керівництва комунікативною діяльністю школярів, тощо.

На основі загальновідомих функцій мистецтва (Ю. Борев) і мистецької освіти (Г. Падалка) та ін., а також поліфункціональності музичного мистецтва доцільно визначити таке *функціональне призначення музично-педагогічного навчального матеріалу*, що забезпечує акмеологічний розвиток студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів, а саме: *професійно-педагогічна, особистісно-розвивальна, організаційно-комунікативна, пізнавально-евристична, гедоністична, інформативно-оцінна, самостійно-творча функції*.

*Професійно-педагогічна* функція та її методологічна значущість визначається методичною спрямованістю на продуктивну практичну діяльність. Вона охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, фахові здібності та професійно важливі якості особистості, що спрямовані на урахування специфіки професійної діяльності, формування позитивного ставлення майбутнього фахівця до професії, усвідомлення себе як фахівця-професіонала.

*Особистісно-розвивальна* функція є важливою, оскільки методологічним постулатом сучасної мистецької освіти є домінування особистісних тенденцій у навчальному процесі й, водночас, розвиток неповторно суб'єктивного, емоційно-особистісного ставлення до світу, самого себе і своєї діяльності (О. Рудницька). З огляду на це, актуальною є аналітико-інтерпретаційна діяльність майбутнього вчителя музики, що є основою його творчості як виконавця та педагога.

*Організаційно-комунікативна* функція музичного навчання дозволяє визначити вибір застосування у навчальному процесі організаційних форм, методів і засобів навчання. Організаційно-комунікативні процеси в музично-педагогічній діяльності включають в зону свого функціонування, поряд з учнем та педагогом, третій суб'єкт спілкування – мистецтво, музичний твір.

*Пізнавально-евристична* функція сприяє синтезуванню комплексного впливу на особистісну творчу сферу вчителя, що уможливорює досягнення високого рівня художньо-творчої діяльності. З цієї позиції важливим є пізнання різних сфер духовного життя людини та збагачення її духовного потенціалу.

Сполучаючи особистісний життєвий досвід з досвідом інших людей, мистецтво служить і засобом пізнання світу, і способом самопізнання особистості.

Реалізація *гедоністичної функції* музичного навчання викликана потребою значно уважнішого ставлення до завдань психологічної розрядки у мистецькому процесі. Гедоністична функція передбачає спілкування студентів з мистецтвом через естетичне задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів мистецтва. Стрижнем цієї функції є збудження відчуття естетичної насолоди від художньо-музичної творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та осягнення краси в їх інтегративному поєднанні.

*Інформативно-оцінна* функція є вкрай важливою для мистецького навчання. Ця функція дозволяє глибоко та всебічно осмислити музично-педагогічний процес, пробуджує прагнення до отримання знань, передбачає творче опрацювання інформації, скеровує учнів до створення власного творчого продукту.

*Самостійно-творча* функція мистецького навчання передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Реалізація впливу мистецтва на розвиток учнів в творчому напрямку відбувається і в процесі сприймання мистецтва, і в процесі інтерпретації художніх образів, й, найголовніше, безпосередньо у художньо-творчому процесі. Тому, мистецьке навчання, залучаючи до художньо-музичної творчості особистість, впливає на її творчо-акмеологічний розвиток.

Отже, вищезазначені підходи, визначені нами мистецькі функції, розроблені характеристики акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики, розроблені модульно-рейтингові блоки навчання сприяють науковому обґрунтуванню шляхів ефективної фахової підготовки студентів та магістрантів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів на акмеологічній основі.

**Другий розділ дисертації** *«Наукове обґрунтування фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах»* розкриває методологічні основи акмеспрямованого розвитку майбутніх учителів музики; визначає специфіку акмеологічної спрямованості професійно-особистісного розвитку студентів інститутів мистецтв. У розділі представлені принципи, розробки моделі блочної модульно-рейтингової організації фахового навчання студентів, що дозволяє спрямувати майбутніх учителів музики до акмеологічного розвитку в процесі продуктивної роботи.

У розділі виокремленні провідні методологічні засади мистецької освіти, а саме: її гуманістична спрямованість, національна основа, особистісно-орієнтований підхід та забезпечення системності мистецького навчання. Основною дійовою особою навчального процесу виступає вчитель, вплив якого акумулює у собі сутність педагогічної діяльності й знаходить своє відображення на кожному її етапі як важлива рушійна сила у досягненні ефективних освітніх цілей. Це поняття характеризує зв'язок і взаємозумовленість усіх сторін педагогічного процесу, його внутрішні та

зовнішні фактори, індивідуальні особливості суб'єктів педагогічної діяльності, професіоналізм фахівців тощо.

Теоретичний аналіз педагогічних досліджень показав, що мистецьке навчання ґрунтується на певних основоположних *принципах*, які виступають визначальним теоретичним системотворчим фактором. Поглиблення та уточнення методології нашого наукового дослідження вимагало виділення у ньому основних принципів, які розкривають підходи та засоби акмеологічного розвитку майбутніх учителів музики. Означена парадигма пронизує моделювання, контроль і корекцію навчальної діяльності студентів з фахових дисциплін і реалізується у наступних *принципах фахової підготовки*:

- *зорієнтованості навчального процесу на досягнення студентами найвищих показників у фаховій діяльності*, що означає визначення, теоретичне осмислення і практичне опрацювання педагогічних засобів спонукання студентів до усвідомлення еталонних зразків фахової діяльності і стимулювання їхньої внутрішньої потреби до досягнення вершин професіоналізму;

- *акмеологічного проектування особистісного саморозвитку*. Цей принцип спрямовано на теоретичне обґрунтування методів формування у студентів умінь послідовної, планомірної розробки стратегії саморозвитку тих особистісних якостей, без яких неможливе отримання високих результатів у професійній діяльності;

- *персоналізації фахового розвитку*, яка має пронизувати всі види навчальної музичної і педагогічної діяльності студентів. Персоналізований підхід трактується як необхідна умова розвитку обдарованості студентів, підтримки їх творчих ініціатив та сприяння формуванню індивідуального стилю майбутньої музично-педагогічної діяльності;

- *цілісності фахової підготовки*. Впровадження цього принципу орієнтує навчальний процес на забезпечення взаємопроникнення і взаємозумовленості музичного і педагогічного навчання студентів. Усвідомлення майбутніми учителями акме-мети фахової підготовки має опосередковуватись уявленнями щодо нерозривності процесів опанування музичним мистецтвом і оволодіння методикою їх впровадження у шкільну практику; взаємозумовленості шляхів пізнання музичних цінностей і трансляції їх в учнівське середовище;

- *співвіднесення традиційного і модернізованого у фаховій підготовці*, що передбачає послідовне і систематичне впровадження у навчальний процес кращих зразків сучасної й музики давніх майстрів, розробку нових і опору на класичні методи навчання у викладанні фахових дисциплін, широке використання новітніх (мультимедійних, дистанційних тощо) і широко апробованих засобів навчання.

Впровадження теоретико-методичної моделі фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах в процес навчання інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів мистецької освіти пропонуємо за такою схемою навчальних модульно-

рейтингових блоків, а саме: *адаптивно-діагностичного, корекційно-компетентісного, продуктивно-регулятивного, проєктивно-акмеологічного*.

У процесі розробки моделі організації фахового навчання студентів особливу увагу доцільно приділяти системним та кореляційним зв'язкам і співвідношенням між цими блоками, які створюють підґрунтя для ефективного формування професійних знань, умінь та навичок майбутніх учителів музики, використанню різноманітних форм та методів, включенню студентів у пошукову діяльність, чому якнайкраще сприяє застосування новітніх технологій та мультимедіа середовища, а також змінам ролі студента в процесі набуття професійних знань, умінь та навичок, де саме особистість майбутнього вчителя музики є двигуном організації інформаційного пошуку в мультимедіа середовищі, проведення творчо-дослідних експериментів, здійснення реалізації набутого доробку в практичній діяльності.

Перший блок моделі організації навчально-пізнавальної роботи студентів (*адаптивно-діагностичний*) охоплює початковий етап навчання в інститутах мистецтв вищих педагогічних закладах освіти. На цьому етапі відбувається прищеплення студентам практичних навичок роботи, формується пізнавальний інтерес, активно розвиваються інтелектуально-виконавські уміння. Найбільш прийнятним на цьому етапі є пряме керування з боку викладача. Під час обрання форм та методів навчання дуже важливим є їх розмаїтість, а саме: оглядове індивідуальне заняття з елементами проблемного, індивідуальні заняття засобами мультимедіа, колективне музикування з використанням елементів створення проблемних ситуацій (методи: пояснювально-ілюстративний, візуальний супровід, активний пошук інформації, включення механізмів креативності, тощо). При здійсненні підготовчого адаптивно-діагностичного етапу моделі організації навчання студентів відбувається поступове набуття професійних знань, умінь та навичок від оволодіння технічними виконавськими навичками до застосування технічних засобів навчання, та як результат виконаної роботи мають реальну можливість перейти на наступний – корекційно-компетентісний рівень модульно-рейтингової системи навчання.

*Корекційно-компетентісний* модульно-рейтинговий блок моделі організації навчання студентів охоплює другий і третій курси навчання студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів вищих педагогічних закладів освіти. На цьому етапі навчання студенти, в основному, вже володіють необхідними для майбутнього вчителя музики професійними знаннями і вміннями, мають навички роботи з технічними засобами навчання та засобами мультимедіа, тому здійснюється їх гнучкий перехід на більш високий рівень – аналітичної самостійної діяльності. На цьому етапі особливо важливим є перспективне прогнозування щодо особистісної траєкторії фахового акмеологічного зростання студента. За результатами навчання на другому та третьому курсі студенти мають закріпити навички роботи засобами мультимедіа, розвинути інтелектуально-професійні й особливо виконавські вміння та навички, активізувати пізнавальну активність шляхом застосування засобів мультимедіа середовища. Серед форм та методів роботи доцільно

виділити індивідуальні заняття з використанням засобів мультимедіа, участь студентів у наукових конференціях, використання методів аналізування та синтезування навчального матеріалу, включення механізмів креативності, тощо.

*Продуктивно-регулятивний* модульно-рейтинговий блок моделі організації навчання студентів впроваджено на четвертому курсі навчання студентів інститутів мистецтв музично-педагогічних факультетів вищих педагогічних закладів освіти. Спрямування даного блоку ґрунтується на вже здобутому практичному досвіді роботи студентів з технічними мультимедійними засобами навчання з орієнтацією на досягнення об'єктивного результату. Тому на цьому етапі необхідною постає діагностика індивідуальної траєкторії акмеологічного розвитку студента із врахуванням регулюючої ролі викладача. Найчастіше на цьому етапі спостерігається спрямованість на продуктивну навчальну діяльність з боку студента. За результатами навчання на четвертому курсі майбутні вчителі музики мають закріпити здобуті професійні знання, вміння та навички, розвинути власний творчий потенціал, здатність до експериментально-дослідницьких спроб. У процесі обрання форм та методів навчання виділяємо креативне індивідуальне заняття, індивідуальне заняття засобами мультимедіа, колективне музикування з включенням механізмів креативності, використання методів створення додаткової інформації, формування уявлень у процесі виконавської діяльності, поетапне розкриття змісту музичного твору за допомогою графічних символів, тощо.

На заключному етапі (*проектувально-акмеологічному*), що полягає у підготовці магістрантів, виконується наукова робота, здійснюється підготовка концертної програми з фаху, тощо. На цьому етапі магістранти мають навчитися самостійно створювати власний творчий продукт, та самостійно визначити шляхи досягнення найвищої результативності творчій діяльності. У процесі цієї роботи провідним виступає їх самоуправління, але дієвим є застосування співуправління з викладачем. Форми та методи навчання більше, ніж на попередніх етапах вимагають від магістрантів творчого вирішення завдань у процесі використання евристичних індивідуальних занять з елементами моделювання та проектування подальшого професійного розвитку, індивідуальні заняття засобами мультимедіа, індивідуальні заняття із запланованими помилками, колективне музикування із включенням механізмів креативності тощо.

Розробка авторської моделі включала дидактичні складові, серед яких мета дослідження полягає у забезпеченні оптимальної фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах з подальшою орієнтацією на професійний саморозвиток і реалізацію експериментальних завдань. Дієвість вищезазначеної моделі визначається за умови чіткого дотримання структурування її категоріального апарату (мети, завдань, інтеграційно спрямованого змісту, компонентної структури, критеріїв та показників, принципів, функцій, методів, форм, психолого-педагогічних умов, поетапної методики фахового навчання майбутніх учителів музики на акмеологічних

засадахтощо) та відповідного змістовного наповнення всіх її складових (Рис.1 на с. 21).

У **третьому розділі** «*Організаційно-методична система фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах*» розроблена компонентна структура означеного феномену, проведений критеріальний аналіз фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічній основі, розглянутий педагогічний моніторинг навчальних досягнень студентів інститутів мистецтв. Розроблена поетапна методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічній основі, визначені педагогічні умови технологізації цього процесу.

Компонентна структура фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічній основі полягає у взаємозв'язку мотиваційно-проективного, орієнтаційно-компетентнісного, комунікативно-оцінювального, рефлексивно-корекційного й творчо-діяльнісного компонентів, що системно охоплюють її зміст.

*Мотиваційно-проективний компонент* фахової підготовки означає наявність у вчителя музики прагнення до оволодіння фаховими знаннями, вміннями і навичками, а також сформовану установку на систематичний розвиток тих особистісних якостей, що забезпечують ефективність музично-виховної і музично-навчальної роботи серед школярів. Особливу роль у змісті означеного компонента набуває стремління вчителя до досягнення найвищого рівня професіоналізму, його здатність визначати і планувати перспективу фахового саморозвитку.

*Орієнтаційно-компетентнісний компонент* свідчить про сформованість світоглядно-духовних орієнтацій вчителя, внутрішню схильність діяти згідно з прогресивними суспільно-соціальними установками, а також наявність фахового тезаурусу, широку ерудицію в галузі художньої культури, музичного мистецтва і педагогіки, здатність до систематичного її розширення, збагачення музично-виконавських умінь у процесі музично-педагогічної діяльності.

*Комунікативно-оцінювальний компонент* фахової підготовки означає готовність учителя до неупередженого сприйняття мистецьких цінностей, здатності критично осмислювати музичний матеріал і здійснювати відбір художньо значущих творів, вміння самостійно визначати ефективність методів музичного навчання школярів. Цей компонент передбачає наявність вольових якостей у вчителя, працьовитості, здатності до самоорганізації, вміння зберігати творче самопочуття у різних видах музичної і педагогічної діяльності.

*Рефлексивно-корекційний компонент* свідчить про спроможність учителя до зіставлення власного рівня музичної і музично-педагогічної діяльності з уявленнями про їх відповідність найвищим, еталонним зразкам, про співвіднесеність із вимогами досконалого виконання фахової діяльності. Важливу роль при цьому відіграє здатність до самокритики, рефлексивного осмислення та об'єктивного аналізу власних музично-педагогічних дій.

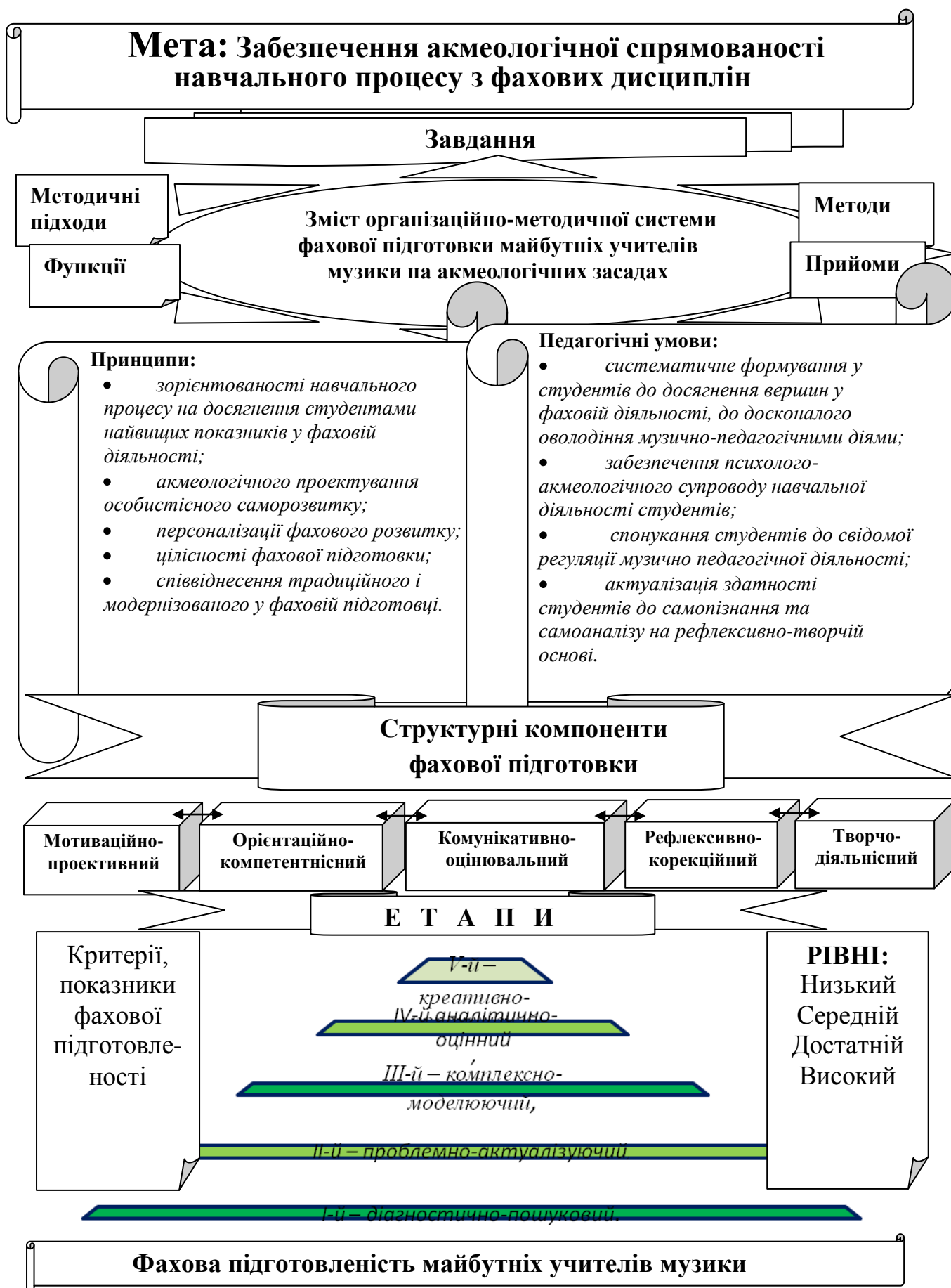


Рис.1 Модель фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах.

*Творчо-діяльнісний* компонент фахової підготовки виражає здатність учителя до творчої самореалізації у професійній діяльності, уміння виявляти неординарні підходи до інтерпретації музики, творчу ініціативу у вирішенні педагогічних проблем. Цей компонент передбачає зорієнтованість особистості на здійснення індивідуального творчого внеску в фахову діяльність.

Критерієм мотиваційно-проективного компоненту нами визначено *ступінь спрямованості на постійне удосконалення фахової діяльності* (показники: сформованість потреби у фаховому саморозвитку; чіткість уявлення щодо перспектив фахового саморозвитку та уміння поетапно спроектувати сходження до його вершин).

Критерієм орієнтаційно-компетентнісного компоненту визначено *міру сформованості фахової ерудиції студентів* (показники: стабільність інтересу до розширення знань в галузі музичного мистецтва і музично-педагогічної діяльності; широта обізнаності у музичному мистецтві та методиці музичного навчання).

Критерієм комунікативно-оцінювального компоненту нами визначено *міру сформованості творчої активності у фаховій діяльності* (показники: здатність до самостійного створення виразної інтерпретації музичних творів; уміння налагодити творчу взаємодію зі школярами).

Критерієм рефлексивно-корекційного компоненту визначено *міру здатності майбутніх учителів музики до самоаналізу фахової діяльності* (показники: уміння адекватно оцінити результати власної музично-виконавської діяльності у зіставленні з еталонними уявленнями щодо фахової діяльності; здатність до рефлексивно-смыслового оцінювання творів музичного мистецтва та педагогічних завдань).

Критерієм творчо-діялісного компоненту нами визначено *міру здатності до фахової самопрезентації* (показники: виконавсько-творча надійність у публічних виступах; здатність до створення різних форм музичного спілкування зі школярами).

У третьому розділі нами визначено, що технологізація процесу набуття комунікативного досвіду студентів відбувається не лише на основі безпосередньої участі в актах взаємодії з іншими людьми. Існує багато шляхів отримання свідчень про характер комунікативних ситуацій, проблеми міжособової взаємодії та засоби їх вирішення. Спеціальна допомога педагога потрібна лише в тому випадку, коли у студента виникають труднощі, пов'язані з невмінням використовувати адекватний зворотній зв'язок. Тут досить ефективними формами роботи є тренінг самоаналізу, де учасники отримують можливість перевірити власні у порівнянні з думками усіх членів групи. Важливою перевагою групових форм роботи є також те, що одним з її продуктів може бути створення нових засобів аналізу з можливістю вихідного коректування. Планування своїх дій «у думках» є складовою частиною комунікативної дії. Здатність людини діяти «у думках» може бути цілеспрямовано використана для забезпечення «контрольованої спонтанності», яка є важливою характеристикою її компетентної комунікативної поведінки.



Ефективність формування фахової підготовленості майбутніх учителів музикоможливо досягнути за створення та дотримання таких педагогічних умов:

- систематичного формування у студентів прагнення до досягнення вершин у фаховій діяльності, до досконалого оволодіння музично-педагогічними діями;
- забезпечення психолого-акмеологічного супроводу навчальної діяльності студентів;
- спонукання студентів до свідомої регуляції музично-педагогічної діяльності;
- актуалізації здатності студентів до самопізнання і самоаналізу на рефлексивно-творчій основі.

Акмеологію художньо-творчої діяльності у розділі розглянуто у співвідношенні з її сутнісними загальними характеристиками, а саме: через вплив особистісних характеристик суб'єкта цієї діяльності (включаючи здібності, духовні потреби творчої особистості, мотивацію, сприйняття художніх творів, творчі процеси тощо) на мистецький результат і творчі досягнення. Вивчення акмеологічного розвитку особистості у художньо-творчій діяльності у теоретичному та практичному плані є особливо важливим у сфері музично-виконавської діяльності.

У результаті дослідження розроблено поетапну методику формування фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах, що передбачає дотримання певної послідовності, а саме педагогічної роботи у перебігу таких етапів: *діагностично-пошукового, проблемно-актуалізуючого, комплексно-моделюючого, аналітично-оцінного, креативно-проективного*. На всіх етапах дослідної роботи педагогічний моніторинг дозволяв надавати об'єктивну, валідну, якісну оцінку будь-якій художньо-творчій діяльності. Акмеологічний моніторинг був спрямований на діагностику успішності навчання, компетентності майбутніх учителів музики, адже акмеологічна діагностика дозволила відслідковувати динаміку розвитку особистості й механізмів досягнення нею високого рівня професіоналізму і самореалізації. Важлива особливість акмеологічної діагностики полягає в тому, що акмеолог відноситься до особистості як до активно мислячого, дієвого суб'єкту, вивчає не лише актуальне, але й визначає можливості розвитку, особистісний потенціал. У цьому напрямку акмеологічна діагностика може розглядатися як важливий засіб оптимізації підготовки фахівців, забезпечуючи вирішення широкого спектру завдань у процесі мистецького навчання.

**У четвертому розділі** «Дослідно-експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичної системи фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах у педагогічних університетах» представлена організація і методика констатувальної діагностики наявних рівнів сформованості фахової підготовленості майбутніх

учителів музики до роботи зі школярами. Узагальнено та систематизовано результати констатувального, формувального та контрольного експериментів.

У проведенні констатувального експерименту була запропонована комплексна методика. Результати здійсненої констатувальної діагностики допомогли виявити незадовільний стан наявних рівнів фахової підготовленості майбутніх учителів музики до музично-педагогічної діяльності, який не відповідає сучасним вимогам спеціалізації такого напрямку вищої освіти та визначити провідні напрямки проведення дослідно-експериментальної роботи, до яких ми віднесли: поглиблення мотиваційної спрямованості студентів на особистісно-професійне зростання, пізнання і самопізнання; формування стійкої психологічної установки на якісне опанування музично-педагогічною діяльністю (як теоретичної так і практичної її частини); опанування кращих традиційних й інноваційних музично-педагогічних технологій, зокрема мультимедійних музичних програм і медіа-освіти; спонукання студентів до конгруентності та толерантності в роботі з дитячим творчим колективом; формування умінь студентів ідентифікувати себе з твором мистецтва у процесі його художньо-педагогічної інтерпретації; систематичне залучення студентів до рефлексивного оцінювання музично-педагогічних ситуацій; створення умов для усвідомленого вибору індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності кожного студента.

У процесі цієї роботи визначено рівні фахової підготовленості майбутніх учителів музики, а саме: низький, середній, достатній та високий. Так, 31% студентів були віднесені до *низького рівня* - спостерігається їх байдуже мало усвідомлене ставлення до вибору і результатів індивідуальних педагогічних дій; ці респонденти є емоційно індіферентними, пасивними, демонструють незначну або повну відсутність інтересу до результатів творчих практичних дій; у професійній самосвідомості не розвинені знання про сутність фахової діяльності вчителя музики; низький рівень розвитку усвідомленого ставлення до оволодіння музичним мистецтвом; відсутність інтересу до самопізнання, потреби самовиявлення в діяльності, самооцінка у професійній діяльності з тенденцією до заниження, що свідчить про пасивну художньо-комунікативну позицію цих студентів, підвищений рівень їх критичного відношення до себе, відсутність творчої спрямованості на практичну музично-педагогічну діяльність; тому вони потребують заохочення і підтримки щодо становлення активної художньо-комунікативної позиції у процесі взаємодії з дитячим творчим колективом.

*Середній рівень* фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічній основі властивий 43% студентів, котрі демонструють недостатньо виражене мотиваційне спрямування щодо опанування професійною діяльністю вчителя музики, внутрішні переконання щодо мотиваційно-творчої спрямованості на особистісно-професійне зростання не створюють цілісної системи; недостатньо усвідомлюють власне ставлення до музичного мистецтва; простежується епізодична спрямованість на особистісно-професійне зростання; для студентів, віднесених до цієї групи, характерним є

ситуативний інтерес до музично-педагогічної діяльності, невисокі показники прагнення до самопізнання; психологічна установка на музично-педагогічну діяльність є несамостійною або частково-самостійною; студенти цього рівня здатні лише до часткового осмислення навчального матеріалу; студенти прагнуть обґрунтувати власні рішення; характерними для них є недостатньо розвинуті комунікативно-поведінкові та проєктивно-моделюючі вміння, що сприяють здатності прогнозувати та передбачати наслідки педагогічної взаємодії з творчим дитячим колективом. У процесі педагогічної взаємодії з творчим дитячим колективом вони не завжди створюють креативне середовище спілкування; характерними є невисокі показники здатності цих студентів до ідентифікації себе з твором мистецтва у процесі його інтерпретації, під час виконання музичного твору демонструють поверхове особистісно-ціннісне ставлення до музичного мистецтва; невисокі (при спонуканні ззовні) вимоги до процесу оволодіння комплексом фахових умінь та навичок під час індивідуальної роботи над твором з дитячим творчим колективом та доведення його до стану концертної готовності у найкоротший термін; виявляють посередню спроможність щодо розробки проєктування тактики особистісного та професійного розвитку. Студенти, які належать до цього рівня володіють окремими технологіями музичного навчання і виховання, проте використання останніх не завжди базується на об'єктивній діагностиці наявного особистісного розвитку учнів; вимагають вдосконалення фахові здібності та відповідні музично-педагогічні вміння цих студентів, адже епізодичними є уміння передбачити і спланувати музично-педагогічні дії.

*Достатній рівень* фахової підготовленості майбутніх учителів музики характеризує 19% студентів, які виявляють усвідомлену позитивну мотивацію щодо опанування професійною діяльністю вчителя музики; характерними є високі показники інтересу до музично-педагогічної діяльності; прагнення до самопізнання, спрямованість на досягнення успішного результату діяльності, на особистісно-професійне зростання. Студенти прагнуть до одержання нових музично-педагогічних знань, обґрунтування фахових завдань; характерною є самостійна установка на музично-педагогічну діяльність; вони виявляють певну особистісну спрямованість щодо осмислення навчального матеріалу. Позитивною є мотивація готовності цих студентів до досягнення успіхів у навчанні; вони виявляють достатньо розвинуті комунікативно-поведінкові та проєктивно-моделюючі вміння прогнозувати та передбачати наслідки педагогічної взаємодії з творчим дитячим колективом; досить стійким і продуктивним є створене ними креативне середовище спілкування з творчим дитячим колективом, вони здатні до прояву конгруентності та толерантності, досягають мети взаємозбагачення всіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів таких студентів супроводжується виявами елементів педагогічно-виконавської майстерності; достатній рівень їх спроможності до ідентифікації себе з твором мистецтва у процесі його інтерпретації; вони володіють здатністю до розробки проєктування тактики особистісного та професійного розвитку; прагнуть до

самостійно-творчого пізнання, осмислення та узагальнення мистецьких явищ, виявляють уміння ефективно організувати, передбачити і спланувати музично-педагогічні дії; адекватним є рефлексивне оцінювання музично-педагогічних ситуацій. Студенти цього рівня прагнуть до усвідомленого вибору стилю музично-педагогічної діяльності, володіють окремими технологіями музичного навчання і виховання, здатні включатись у різні види музично-педагогічної діяльності, спрямовані на досягнення успіхів в ній, притаманним для них є усвідомлений вибір індивідуальних педагогічних дій; вони спроможні до об'єктивної діагностики наявного особистісного розвитку учнів і врахування потреб школярів щодо опанування музичним мистецтвом.

*Високий рівень фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічній основі охоплює 7% студентів, котрі виявляють глибоке внутрішньо мотивоване, усвідомлене ставлення до оволодіння музичним мистецтвом; демонструють стійкий інтерес і компетентне особистісне уявлення про особливості майбутньої професійної діяльності; демонструють відповідальність за власний особистісно-професійний розвиток, їм притаманне прагнення до аналізу проблем особистісно-професійного зростання. Спостерігається готовність цих студентів до переходу від спрямованості на особистісно-професійне зростання до побудови власної стратегії фахової діяльності; важливими ознаками даного рівня виступають високі показники прагнення особистості до самопізнання; студенти виявляють наполегливість та особистісну спрямованість в осмисленні навчального матеріалу; творчо оперують системою між-художніх знань, виявляють художньо-асоціативні, аналітичні, проєктивні вміння, спроможні свідомо та варіативно вирішувати музично-творчі завдання; характерною для них є стійка самостійна установка на музично-педагогічну діяльність. Такі студенти здатні до самостійного обґрунтованого вибору методів і засобів продуктивної педагогічної взаємодії, вони виявляють такі природні якості як конгруентність та толерантність у створеному ними креативному середовищі спілкування з творчим дитячим колективом, взаємодія з дитячим творчим колективом ґрунтується на встановленні стосунків співпраці, співтворчості на засадах діалогового спілкування. Студенти, віднесені до цього рівня мають здатність до ідентифікації себе з твором мистецтва у процесі його інтерпретування, простежується тісний зв'язок структурних, стилістичних, жанрових особливостей виконання з авторським задумом; вони демонструють особистісно-осмислену педагогічно-виконавську позицію з елементами фахової майстерності; показовою є здатність до свідомого та варіативного коригування поставлених фахових завдань; на цьому рівні студенти уміють рефлексивно оцінювати музично-педагогічні ситуації, в досягненні цілей особистісного і професійного розвитку використовують власний особистісно-творчий потенціал, ініціативу, самостійність, прагнуть до постійного самоаналізу, саморегуляції, обґрунтованого вибору методів і форм фахової підготовки; виявляють уміння аналізувати результати власної музично-педагогічної діяльності, здатні до усвідомленого вибору індивідуальних педагогічних дій.*

Вищевикладене спонукало до впровадження відповідно розробленої поетапної експериментальної методики забезпечення підготовленості студентів до фахової діяльності на акмеологічних засадах як найбільш ефективно обумовленої організації. Організація експериментальної поетапної методики, що проходила у п'ять етапів, здійснювалася з урахуванням наступних факторів: базової освіти студентів; музично-педагогічного досвіду і практичного досвіду роботи з дитячими творчими колективами; психофізичних особливостей і можливостей та перспектив особистісно-професійного зростання майбутніх учителів музики, індивідуальних уподобань щодо покращення професійної майстерності тощо, що допомагало оптимізувати процес фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах. У формувальній частині експерименту були задіяно (84 студента по 42 студента в контрольній (КГ) і 42 студента в експериментальній (ЕГ) групах).

Відповідно до логіки розгортання етапів експериментальної роботи, на кожному етапі вводились традиційні та інноваційні методи, додавались змістові складові акмеологічного розвитку майбутніх учителів музики. Кожний етап забезпечував реалізацію певного компонента (*мотиваційно-проективний компонент на I-у – діагностично-пошуковому; орієнтаційно-компетентісний компонент на II-у – проблемно-актуалізуючому; комунікативно-оцінювальний на III-у – комплексно-моделюючому; рефлексивно-корекційний на IV-у – аналітично-оцінювальному; творчо-діяльнісний компонент на V-у – креативно-проективному*).

Зокрема, на **1-у – діагностично-пошуковому етапі** була запроваджена констатувальна діагностика наявних рівнів акмеологічного розвитку з метою розробки для кожного студента *індивідуальної музично-освітньої траєкторії навчання* та типологічної карти фіксації результатів фахової підготовленості майбутнього вчителя музики, формувалась *психологічна установка* на опанування якомога більшої інформації з професійної майстерності з різних джерел (навчальної інформації, додаткової літератури, освітньо-культурних і презентативних мистецьких заходів з педагогічної інноватики, відвідування науково-практичних конференцій, участь у наукових студентських гуртках, медіа-освіта тощо). На цьому етапі використовувались наступні **методи**: інструктажу, також використовувались стимулюючо-заохочувальні методи, що обумовлювали мотивацію і пізнавальну активність студента, наочно-ілюстративні, методи художньо-емоційної демонстрації, пошукові, протоколювання, анкетування, експертні оцінки, експрес-інтерв'ю, тестування. Репродуктивні методи допомагали опанувати зміст і практичні навички навчальних програм з профільюючих предметів тощо.

На **II-у – проблемно-актуалізуючому етапі**, здійснювалось ознайомлення студентів з сутністю самого поняття «*компетентність*» та поняттями «*ключові фахові компетентності*» (соціально-значущі, ціннісно-сміслові, освітньо-культурні, музично-педагогічні, хормейстерські, інформаційні, комунікативні, наукові (формувалась

методологічна культура майбутнього вчителя музики тощо, з'ясовувався зміст і складові особистісно-професійного удосконалення; комплекс професійних та особистісних якостей учителя музики, керівника дитячого творчого колективу; накопичувалась теоретична база знань, музично-педагогічний тезаурус. На цьому етапі використовувались **методи:** стимуляції і активізації знань, інтегративні методи, *метод конструювання понять* – для систематизації понятійної бази знань, тестування, інструктаж, наочно-ілюстративні методи тощо.

НаIII-у – *комплексно-моделюючому етапі* здійснювалось ознайомлення з різними інноваційнимузично-педагогічними технологіями, оригінальними методиками з використанням інтернет-ресурсів, створювалась творчодискусійна атмосфера, дискусійне обговорення нових розроблених студентами моделей шкільного музичного навчання учнів, що реалізувались в участі у студенських наукових гуртках, написанні статей під науковим керівництвом викладача тощо. Використовувались наступні **методи:** інтерактивні, репродуктивні, метод комплексно-синтетичного сприймання навчального матеріалу, моделювання, дискусії, інтерактивного навчання.

НаIV-у – *аналітично-оцінному етапі* уточнювався, корегувався зміст навчання, постійно стимулювався самоконтроль і самоаналіз якості результатів, його продуктивність й оригінальність, вміння сформулювати і усвідомити механізми навчально-пізнавальної діяльності, використовуючи відповідну термінологію та понятійний апарат; стимулювалось проектування і коректування неоднозначних навчальних ситуацій особистісно-професійного зростання та віднайдення нестандартних шляхів їх вирішення; практична реалізація опанованих знань, умінь, навичок спрямовувалась на організацію шкільних і позашкільних творчих колективів. На цьому етапі використовувались **методи:** музичної суггестенії, методи “мозкового штурму” (А. Осборн), аналітично-коригуючі, тощо.

НаV-у – *креативно-проективному етапі* забезпечувався якісно новий рівень самоосвіти (розробка стратегії акмеологічного саморозвитку і самореалізації особистісно-професійного потенціалу через: орієнтовний вибір теми наукового дослідження і планування подальшої наукової діяльності); організована демонстрація в концертній практиці виконавської майстерності навчального колективу, яким керував студент (участь у конкурсах, фестивалях дитячої і юнацької творчості тощо); стимулювався потяг до удосконалення профіціоналізму через різні форми самоосвіти та їх особистісно-творчу трансформацію в шкільну практику (розробка нових оригінальних уроків-заходів, форм задієності учнів у різних видах музично-естетичної діяльності; накопичений музикознавчий досвід реалізувався через музично-просвітницьку діяльність, з метою популяризації і розповсюдження кращих зразків традиційної і сучасної музичної культури, спрямованості на збагачення духовного світу молоді (розроблялись лекції-концерти, проводились круглі столи тощо); проводилась робота з розвитку інтересу студентів до дослідно-пошукової діяльності (у дискусійному плані, з'ясовувались труднощі

музичного навчання в умовах скорочення годин на уроки музики, заслухувались проекти виконання головних завдань шкільної освіти у складних умовах музичного навчання тощо). На цьому етапі використовувались наступні **методи**: аудіовізуальні, музично-креативного самовираження, евристичного навчання (творчої уяви, художньо-образної картини) для стимуляції творчої активності студентів; методи медіа-освіти; методи статистичної обробки результатів експерименту тощо.

Для визначення статистичної вірогідності узагальнених середніх рівневих показників (I-го низького, II-го середнього, III-го достатнього і IV-го високого рівнів) п'ятикомпонентної структури (*мотиваційно-проективний, орієнтаційно-компетентісний, комунікативно-оцінювальний, рефлексивно-корекційний, творчо-діяльнісний*) фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах нами обчислювався коефіцієнт кореляції (міра статистичного взаємозв'язку між показниками) за формулою:

$$M = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + X_4 + X_5}{n} = \frac{\sum X_n}{n}$$

де  $M$  – середня рівнева величина;  $X_1 + X_2 + X_3 + \dots + X_n$  – сума середніх показників кожного рівня;  $n$  – кількість складових всіх (5) структурних компонентів кожного рівня;  $\sum$  (сігма) – загальна сума всіх показників певного рівня.

Для з'ясування вірогідності отриманих емпіричних даних констатувального і формувального зрізу проводилось статистичне обчислювання за допомогою багатофункціонального критерію Фішера  $\Phi^*$  (кутове перетворення Фішера) за формулою:  $\Phi^* = (\Phi_1 - \Phi_2)$

$\sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$  де  $\Phi_1$  – кут, що відповідає більшій % долі відсотку;  $\Phi_2$  – кут, що відповідає меншій % долі відсотку;  $n_1$  – кількість спостережень у вибірках 1 і 1а;  $n_2$  – кількість спостережень у вибірках 2 та загальноприйнятого у психології критичного значення:  $\Phi^*_{кр.} =$  від 1,64 ( $p \leq 0,05$ ) до 2,31 ( $p \geq 0,01$ ), яке дозволяло визначити різницю між обстежуваними групами студентів (КГ і ЕГ), коли результати  $\Phi^*_{емп.} >$  або  $= \Phi^*_{кр.}$  (Таблиця 1 і Рис. 2).

Таблиця 1

*Співставлення динаміки рівнів КГ і ЕГ за середніми показниками всіх компонентів фахової підготовленості студентів на акмеологічних засадах*

Рівні Кон- тингент	НИЗЬКИЙ I		СЕРЕДНІЙ II		ДОСТАТНІЙ III		ВИСОКИЙ IV	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ	8	18,8	18	42,4	8	19,4	8	19,4
ЕГ	4	7	7	17,6	14	34,4	17	41
Різниця	–	>11,8	–	>24,8	–	<15	–	< 21,6

Критерій Фішера $\varphi^*$	1,2	1,3	0,7	1,1
--------------------------------	-----	-----	-----	-----

Аналізуючи співставлення динаміки рівнів КГ і ЕГ за середніми показниками всіх компонентів фахової підготовленості студентів на акмеологічних засадах внаслідок впровадження експериментальної методики, згідно критерію Фішера ( $\varphi^*$ ), було з'ясовано, що найбільшу різницю становлять студенти II-госереднього рівня в КГ (42,4%) на відміну від студентів ЕГ (17,6%) з різницею  $>24,8\%$  студентів ( $\varphi^* > 1,3$ ) і студенти IV-го високого рівня КГ (41%) на відміну від студентів ЕГ (19,4%) з різницею  $<21,6\%$  студентів ( $\varphi^* < 1,1$ ) та студенти III-го достанього рівня в КГ (19,4%) на відміну від студентів ЕГ (34,4%) з різницею  $<15\%$  студентів ( $\varphi^* < 0,7$ ). Процентний відсоток студентів I-го низького рівня в ЕГ (7%) зменшився на  $>11,8\%$  на відміну від студентів КГ (18,8%) ( $\varphi^* < 1,2$ ). З ймовірністю близькою до 1 (100%) можна стверджувати, що для студентів, які мали низький рівень фахової підготовленості майбутніх учителів музики до експерименту, суттєво зменшився, а доля майбутніх учителів музики з високим і достатнім рівнем суттєво зросла.

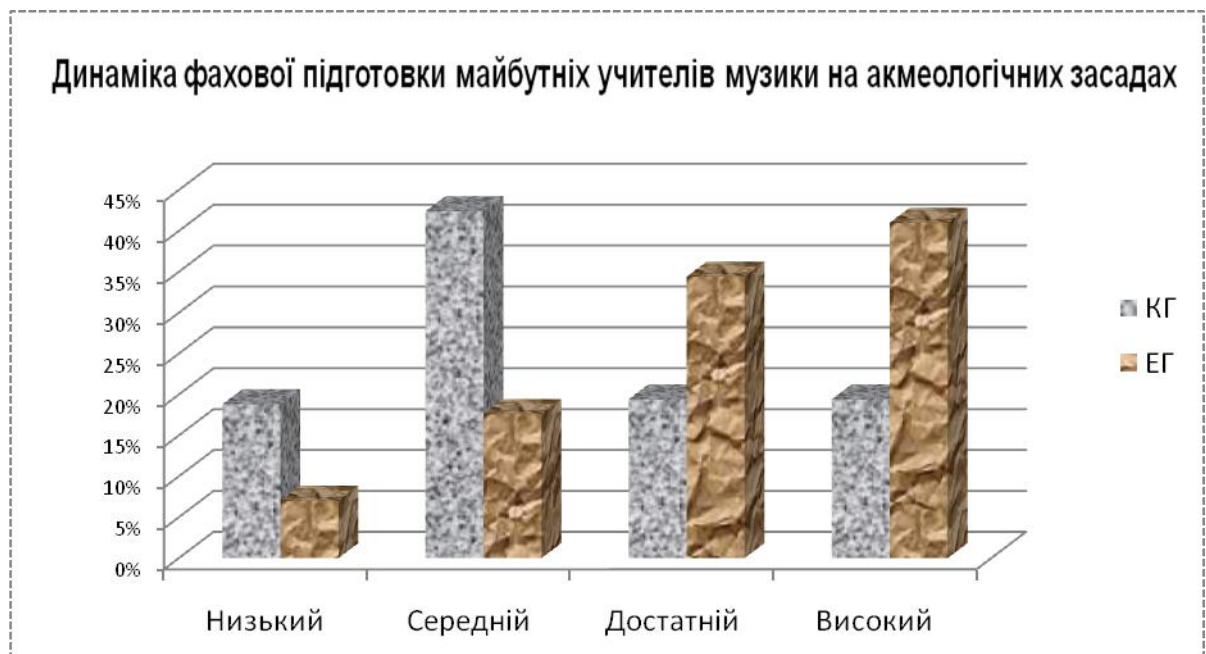


Рис. 2. Динаміка зростання якості фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах

Таким чином можна зазначити, що внаслідок впровадження експериментальної методики зросла рівнева динаміка фахової підготовленості майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах за рахунок якісного поступового переходу студентів до акме-рівня. Викладені основні результати підтверджують теоретико-методичні розробки оптимізації фахової підготовки



майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах з урахуванням розвитку всіх компонентів, які впливають на цей процес.

## ВИСНОВКИ

У дисертації зроблено теоретико-методологічне узагальнення і запропоновано нове вирішення наукової проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музики. Уперше у теорії і методиці музичного навчання розроблено парадигму акмеологічної зорієнтованості навчального процесу в інститутах мистецтв педагогічних університетів, яка виступає основою оптимізації підготовки висококваліфікованих фахівців музично-педагогічного профілю. Проведене дослідження і розв'язання всіх поставлених завдань дає підстави зробити такі висновки.

1. Фахова підготовка майбутніх учителів музики у зв'язку з сучасними орієнтирами розвитку національної та європейської системи вищої педагогічної освіти потребує оновлення, виявлення інноваційних теоретичних підходів, які б визначали шляхи модернізації змісту і методів навчання студентів. У дослідженні доведено продуктивність розбудови навчального процесу в інститутах мистецтв педагогічних університетів на акмеологічних засадах, що ґрунтується на впровадженні гуманістично-антропоцентричного, системно-цілісного, інтегративно-сміслового, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, герменевтичного, діяльнісно-творчого провідних наукових підходів, які відіграють роль методологічних засад досліджуваного явища і є провідними чинниками досягнення студентами найвищого рівня професіоналізму.

Комплексний аналіз науково-методичної літератури дозволив з'ясувати, що попри активний розвиток акмеології, теорія і методика музичного навчання недостатньо враховує наукові досягнення, що в свою чергу, гальмує процеси модернізації практики підготовки учителів музики відповідно до запитів сьогодення. Серед питань, що не знайшли до цього часу теоретичного осмислення у педагогіці мистецтва, виявлено такі, як характер впливу акмеологічної стратегії навчального процесу на якість фахової підготовки студентів у сфері музичної освіти, визначення принципів, педагогічних умов, методів, прийомів і форм її удосконалення в контексті акмеологічної науки. Потребують уточнення у відповідності із вимогами сучасної вищої освіти поняття фахової підготовленості вчителів музики, розробка критеріїв її сформованості.

2. Аналіз потужного масиву психолого-педагогічних й мистецтвознавчих вітчизняних та зарубіжних досліджень сприяв визначенню сутності та змісту фахової підготовленості учителів музики, яка розглядається в дослідженні як цілісне особистісне утворення, що свідчить про високий рівень їх інформативної обізнаності в галузі музичного мистецтва, здатності до художньо-інтерпретаційної роботи та компетентності в галузі музично-педагогічної діяльності, що у взаємодії і взаємозалежності забезпечують успішність професійної діяльності. Фахова підготовленість учителя музики

характеризується сформованістю у нього мотиваційно-рефлексивних стимулів до постійного (протягом життя) самовдосконалення у продуктивній діяльності.

Структура фахової підготовки вчителя музики включає мотиваційно-проективний, орієнтаційно-компетентнісний, комунікативно-оцінювальний, рефлексивно-корекційний, творчо-діяльнісний компоненти, які усвої сукупності свідчать про наявність сформованої установки щодо розвитку тих особистісних якостей, що забезпечують ефективність музично-педагогічної діяльності, визначеність світоглядно-духовних орієнтацій, широту мистецького і педагогічного тезаурусу, здатність до систематичного збагачення музично-виконавських умінь у процесі музично-педагогічної діяльності, готовність до неупередженого сприйняття мистецьких цінностей, здатність критично осмислювати музичний матеріал і здійснювати відбір художньо значущих творів, уміння самотійно визначати ефективність методів музичного навчання школярів, спроможність учителя до зіставлення власного рівня музичної і музично-педагогічної діяльності з уявленнями про їх відповідність найвищим, еталонним зразкам, про співвіднесеність з вимогами досконалого виконання фахової діяльності, здатність до творчої самореалізації у фаховій діяльності, уміння виявляти неординарні підходи до інтерпретації музики, творчу ініціативу у вирішенні педагогічних проблем.

3. Розроблені в процесі дисертаційного дослідження критерії і показники фахової підготовленості учителя музики включають такі, як *ступінь спрямованості на постійне удосконалення фахової діяльності* (показники: сформованість потреби у фаховому саморозвитку; чіткість уявлення щодо перспектив фахового саморозвитку та уміння поетапно спроектувати сходження до його вершин); *міра сформованості фахової ерудиції студентів* (показники: стабільність інтересу до розширення знань в галузі музичного мистецтва і музично-педагогічної діяльності та широта обізнаності у музичному мистецтві та методиці музичного навчання), *міра сформованості творчої активності у фаховій діяльності* (показники: здатність до самотійного створення виразної інтерпретації музичних творів та уміння налагодити творчу взаємодію зі школярами); *міра здатності до самоаналізу фахової діяльності* (показники: уміння адекватно оцінити результати власної музично-виконавської діяльності у зіставленні з еталонними уявленнями щодо фахової діяльності та здатність до рефлексивно-смислового оцінювання творів музичного мистецтва та педагогічних завдань); *міра здатності до фахової самопрезентації* (показники: виконавсько-творча надійність у публічних виступах та здатність до створення різних форм музичного спілкування зі школярами).

4. Виявленню акмеологічних орієнтирів розбудови навчального процесу сприяє зроблене в дисертації визначення функцій фахової підготовки студентів

інститутів мистецтв педагогічних університетів, а саме: професійно-педагогічної, особистісно-розвивальної, організаційно-комунікативної, пізнавально-евристичної, гедоністичної, інформативно-оцінної, самостійно-творчої.

5. Розгляд акмеології як системи наукових знань щодо особистісного розвитку особистості, спрямованості його на найвищі рівні дозволяє визначити педагогічний потенціал акмеології в контексті підготовки майбутніх учителів музики, а саме: фахове становлення має відбуватись як прогресивний розвиток особистісних якостей студентів у їх прагненні до оптимуму, як підтримка їх індивідуальної суб'єктності. Особливого значення в цьому процесі набуває реалізація позитивної «Я-концепції» майбутнього вчителя музики, зорієнтованість на її формування і удосконалення протягом життя. Створення позитивного «Я-образу», що стимулює творчість, самостійне оцінювання ставлення до мистецтва, розвиток комунікативних якостей, визначаючи поведінку та потребу майбутніх учителів у самоактуалізації, виступає стрижнем наукових і практичних пошуків у педагогічних процесах. В дослідженні доведено, що педагогічна складова фахової підготовки має опосередковуватись уявленнями про найвищі цінності педагогічного професіоналізму, про еталонні орієнтири музично-педагогічної діяльності. Мистецька складова фахової підготовки студентів має бути зорієнтована на якнайширше впровадження аксіологічних підходів до освоєння музичної творчості, де суб'єктивні важелі художньої оцінки співвідносяться з уявленнями про об'єктивно прекрасне, довершене, досконале.

Отже, систематичний, послідовний фаховий розвиток майбутніх учителів музики має відбуватись як усвідомлений перехід від наявного стану фахової підготовленості до вершинних її вимірів.

6. Результатом дослідження є розробка концепції фахової підготовки майбутніх учителів музики, смисловим стрижнем якої виступає парадигма акмеологічної зорієнтованості навчального процесу, що передбачає його спрямованість на розвиток у студентів внутрішньої особистісної потреби і здатності до досягнення досконалості у фаховій діяльності. Запропонована концептуальна модель системно об'єднує ідеї взаємодії соціальної і особистісної зумовленості фахової підготовки як основи формування світоглядної позиції майбутніх учителів музики, подолання суперечностей між наявним і бажаним як провідний засіб стимулювання студентів до пізнавальної діяльності і саморозвитку, забезпечення взаємозумовленості постійного і змінного як основи процесів оновлення фахової підготовки та досягнення аналітико-критичної її спрямованості, а також орієнтації навчального процесу на формування у студентів комунікативно-вольових якостей як фактору свідомого ставлення до самовдосконалення, до розвитку конкурентоспроможності і здатності до фахової самопрезентації.

Загалом акмеологічна стратегія навчання в практиці неперервної мистецької освіти передбачає перехід від розгляду людини як похідної суспільних явищ до її розуміння як суб'єкта, що може вирішувати особистісні

та суспільно вагомій проблемі. Тому фахова підготовка майбутніх учителів музики на акмеологічній основі нами трактується як проектування багатовимірного їх розвитку, що охоплює значний у часовому вимірі етап соціально активного життя студентів і показує, наскільки вони склались як висококваліфіковані спеціалісти, здатні вивести українську музичну освіту на такий прогресивний вектор, в якому синтезується традиційне навчання музики (що ґрунтується на багатовікових національних принципах виховання) з доцільно дозованою, сучасною музично-педагогічною інноватикою.

7. Розроблена в дослідженні акмеологічна парадигма фахової підготовки пронизує моделювання, контроль і корекцію навчальної діяльності майбутніх учителів музики з фахових дисциплін і реалізується у принципах: зорієнтованості навчального процесу на досягнення студентами найвищих показників у фаховій діяльності; акмеологічного проектування особистісного саморозвитку; персоналізації фахового розвитку; цілісності фахової підготовки; співвіднесення традиційного і модернізованого у фаховій підготовці. Означені принципи складають теоретичну основу для розробки і впровадження педагогічних засобів стимулювання внутрішньої потреби до досягнення вершин професіоналізму і розвитку відповідних особистісних якостей студентів, формування індивідуального стилю їхньої майбутньої діяльності, забезпечення взаємозумовленості шляхів пізнання музичних цінностей і їх трансляції в учнівське середовище, широке використання не лише апробованих, а й новітніх методів навчання.

8. Запропонована в дисертації організаційно-практична система фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах включає визначення мети (забезпечення акмеологічної спрямованості навчального процесу з фахових дисциплін), педагогічні умови та поетапну методику, окреслення результату навчання (досягнення акме-рівня фахової підготовленості студентів). Педагогічні умови фахової підготовки на акмеологічних засадах інтерпретуються в дослідженні як цілеспрямовано створювані обставини взаємодії викладачів та студентів і включають:

- систематичне формування у студентів прагнення до досягнення вершин у фаховій діяльності, до досконалого оволодіння музично-педагогічними діями;
- забезпечення психолого-акмеологічного супроводу навчальної діяльності студентів;
- спонукання студентів до свідомої регуляції музично-педагогічної діяльності;
- актуалізацію здатності студентів до самопізнання і самоаналізу на рефлексивно-творчій основі;

9. У дослідженні визначено послідовність фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах, яка передбачає дотримання таких етапів, як діагностично-пошуковий, проблемно-актуалізуючий, комплексно-моделюючий, аналітично-оцінний, креативно-проективний. Кожен з етапів характеризується пріоритетністю застосування певних методів і прийомів, що у комплексному поєднанні забезпечують акмеологічну спрямованість фахового становлення

студентів. Серед найефективніших з них у процесі експериментальної перевірки визначено такі, як констатувальна діагностика наявних рівнів акмеологічного розвитку з метою розробки для кожного студента індивідуальної музично-освітньої траєкторії навчання та типологічної карти фіксації результатів фахової підготовленості; стимулювально-заохочувальні методи, що зумовлюють мотивацію і пізнавальну активність студентів; взаємопов'язане застосування різних джерел набуття і розширення фахової ерудиції (навчальної інформації, додаткової літератури, проведення освітньо-культурних і презентативних заходів із педагогічної інноватики, відвідування науково-практичних конференцій, участь у наукових студентських гуртках, медіа-освіта тощо); ознайомлення з інноваційними музично-педагогічними технологіями, оригінальними методиками з використанням інтернет-ресурсів; впровадження дискусійних обговорень розроблених студентами моделей музичного навчання учнів; написання статей під науковим керівництвом викладача тощо. Великого значення слід надавати аналітичному осмисленню студентами механізмів навчально-пізнавальної діяльності, коректуванню неоднозначних навчальних ситуацій, залученню студентів до віднайдення нестандартних шляхів вирішення навчальних проблем, до практичної реалізації опанованих знань, навичок, умінь. Досягненню акме-рівня фахової підготовки студентів активно сприяє впровадження різних форм музично-виконавської самопрезентації у мистецько-просвітницькій діяльності, залучення студентів до створення шкільних художніх колективів та організації дитячих конкурсів хорового співу, оркестрового виконання. Втіленню стратегії акмеологічного саморозвитку активно сприяє застосування різних форм науково-педагогічної самоосвіти студентів, залучення їх не тільки до написання, а й вибору теми, самостійного окреслення проблеми наукового дослідження, проведення самостійних експериментальних досліджень в галузі музичного навчання школярів. Загалом розроблені в дослідженні методи, прийоми, форми фахової підготовки майбутніх учителів музики передбачають застосування цілеспрямованих тренінгів, завдань, вправ, тестів, виконання яких неможливе поза сформованими уявленнями студентів про акмеологічні інваріанти професіоналізму, еталонні орієнтири музично-педагогічної діяльності.

10. Характерною тенденцією динаміки підвищення фахової підготовленості студентів на основі впровадження акмеологічної стратегії фахового становлення визначено застосування педагогічного супроводу як близького до понять співучасть, тьюторство. При цьому сумісна мистецька діяльність викладачів і студентів, що відрізняється від інших видів навчальної діяльності підсиленним ефектом “емоційного зараження”, виступає не лише предметом взаємодії, а й генералізуючим фактором активізації міжособистісних стосунків педагога і студента у прагненні до досягнення акме-мети.

11. Дієвість та ефективність розробленої методики засвідчили результати формувального експерименту. На основі порівняльного аналізу статистичних даних в контрольній та експериментальній групах було зафіксовано динаміку

зростання показників фахової підготовленості у респондентів експериментальної групи, а отже, доведено результативність розробленої поетапної методики формування означеного феномену.

Проведене дослідження засвідчує необхідність подальшого розроблення означеної проблеми щодо: удосконалення та стандартизації методики діагностування фахової підготовленості майбутніх учителів; визначення акмеологічних факторів навчального впливу на мистецький розвиток учнів різних вікових категорій; наукового обґрунтування акмеологічних факторів професійного розвитку студентів протягом навчання у ВНЗ з подальшим проектуванням на майбутню продуктивну діяльність.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Монографія, навчальний посібник:*

1. Федоришин В.І. Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі: теорія і практика: монографія /Василь Ілліч Федоришин. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 410 с. (25, 05 др. арк.)

2. Федоришин В.І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-методич. посібник /В.І.Федоришин, А.В. Козир. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 263 с. (13, 86 ум. др. арк.)

### *Статті у провідних фахових наукових виданнях:*

3. Федоришин В.І. Педагогічне керівництво спільною діяльністю студентів в умовах навчального камерно-оркестрового колективу /В.І.Федоришин //Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова: зб. наук. праць. Серія: педагогічні та історичні науки. – Вип. 76. – К.: НПУ, 2008. – С. 252-260.

4. Федоришин В.І. Творче спрямування підготовки студентів інститутів мистецтв до колективного музикування /Василь Федоришин //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2009. - № 12 (59). – С. 38-42.

5. Федоришин В.І. Застосування інноваційних методик у підготовці майбутніх учителів музики /Василь Федоришин //Науковий вісник Чернівецького університету: педагогіка та психологія. – Вип. 473. – Чернівці: ЧНУ, 2010. – С. 187-194.

6. Федоришин В.І. Вплив сугестивних факторів на фахове становлення керівника оркестрового колективу /Василь Федоришин //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2011. - № 2 (73). – С. 47-51.

7. Федоришин В.І. Методичне забезпечення підготовленості студентів інститутів мистецтв до творчого колективного музикування /В.І.Федоришин //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 7 (218). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина II. – С. 163-168.

8. Федоришин В.І. Актуалізація основних принципів мистецького навчання у підготовці майбутнього вчителя музики /В.І.Федоришин//Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. праць. – К., Ніжин: Вид-во ПП Лисенко М.М., 2012.- Випуск 4. – С. 219-226.

9. Федоришин В.І. Акмеологічний підхід до підготовки керівників творчих навчальних колективів /Василь Федоришин //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2011. - № 11 (82). – С. 71-74.

10. Федоришин В.І. Розвиток ейдетичних здібностей школярів у творчих колективах/В.І.Федоришин //Навчання і виховання обдарованої дитини: Теорія та практика. Зб. наук. праць. – К., 2011. – Вип. 7. - С. 106-111.

11. Федоришин В.І. Сутність та специфіка виконавської майстерності викладачів мистецьких дисциплін /В.І.Федоришин //Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова: зб. наук. праць. Серія: педагогічні та історичні науки. – Вип. 104. – К.: НПУ, 2012. – С. 219-226.

12. Федоришин В.І. Когнітивно-мотиваційна спрямованість студентів інститутів мистецтв на самореалізацію творчих здібностей /В.І.Федоришин //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 11 (246). – Луганськ: ЛНУ, 2012. – Частина II. – С. 58-63.

13. Федоришин В.І. Творча самореалізація студентів інститутів мистецтв у процесі колективного музикування/В.І.Федоришин//Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки».- Вип. 1.39. - Миколаїв: МНУ, 2012. – С. 340-344.

14. Федоришин В.І. Діяльнісний аспект підготовки майбутніх учителів музики/В.І. Федоришин //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. - Випуск 14 (19). – Частина I. – К.: НПУ, 2013. – С. 142-145.

15. Федоришин В.І. Фахово-орієнтаційний напрям забезпечення свідомого ставлення майбутніх учителів музики до вибору стратегії практичної діяльності /В.І. Федоришин //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 10 (269). – Луганськ: ЛНУ, 2012. – Частина II. – С. 174-180.

16. Федоришин В.І. Акмеологічний аспект підготовки викладачів мистецьких дисциплін у контексті європейського освітнього простору /Василь Федоришин //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та

економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2012. - № 10 (93). – С. 50-53.

17. Федоришин В.І. Формування здібностей до творчого ейдетичного навчання школярів у музичній діяльності /В.І. Федоришин//Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки) – Вип. III. – Бердянськ: БДПУ, 2013. – С. 139-146.

18. Федоришин В.І. Діагностика акмеологічного розвитку студентів у процесі колективного музикування /В.І. Федоришин//Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського. Педагогічна освіта: історія, технології, педагогічна майстерність, професіоналізм: зб. наук. праць, Серія «Педагогічні науки». -Вип. 1.40 (92). - Миколаїв: МНУ, 2013. – С. 196-201.

19. Федоришин В.І. Критеріально-рівневий аналіз акмеологічного розвитку студентів інститутів мистецтв /В.І. Федоришин//Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського. Технології педагогічної освіти: зб. наук. праць, Серія «Педагогічні науки». -Вип. 1.43 (98). - Миколаїв: МНУ, 2013. – С. 97-101.

20. Федоришин В.І. Рефлексивне оцінювання педагогічних ситуацій майбутніми вчителями музики //Наукові записки: зб. наук. праць. Серія: педагогічні та історичні науки. – Вип. 116. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – С. 210-217.

21. Федоришин В.І. Блочно-модульна система фахової підготовки майбутніх учителів музики /В.І. Федоришин //Наукові записки: зб. наук. праць. Серія: педагогічні та історичні науки. – Вип. 118. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – С. 212-220.

22. Федоришин В.І. Акмеологічний напрям побудови особистісних стратегій музично-педагогічної діяльності студентів інститутів мистецтв /В.І. Федоришин//Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. – Випуск 16 (21). - Ч. II.– К.: НПУ, 2014. – С. 127-132.

23. Федоришин В.І. Компонентна структура акмеологічної розвиненості майбутніх учителів музики в творчих навчальних колективах /В.І. Федоришин //Наукові записки: зб. наук. праць. Серія: педагогічні та історичні науки. – Вип. 119. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – С. 170-176.

#### *Міжнародні публікації*

24. Федоришин В.І. Теоретико-методологічна стратегія підготовки викладачів мистецьких дисциплін /В.І. Федоришин //Современные аспекты культурного диалога: Россия-Украина. Выпуск II. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2012. – С.162-168.

25. Федоришин В.И. Методические основы подготовки учителей музыки к развитию эйдетических способностей школьников /В.И. Федоришин



//Всероссийский журнал научных публикаций. Педагогические науки. - № 5 (20). - М.: ООО «Миррея», 2013. – С. 65-69.

26. Федоришин В.І. Комунікативно-поведінкова характеристика підготовки майбутніх фахівців до музично-продуктивної діяльності/В.І.Федоришин //Современные аспекты культурного диалога: Россия-Украина. Выпуск III. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2013. – С.140-146.

27. Федоришин В.І. Информационно-коммуникативные технологии акмеологического развития будущих учителей музыки/Василий Федоришин //Художественное развитие в социо-культурном контексте XXI ст. //EDUCATIA ARTISTICA IN CONTEXTUL MEDIULUI SOCIAL-CULTURAL AL SEC.AL XXI-LEA. –Chisinau: Sagiuz-Grafic, 2014. - 228 p. – С. 100-105.

28. Федоришин В.І. Проективно-акмеологічний напрям підготовки студентів інститутів мистецтв до керівництва інструментальними ансамблями /Василь Федоришин //Львівсько-ряшівські наукові зошити (Lwowsko-rzeszowskiezeszytnaukowe)№ I. - Lwow-Rzeszow:UhiwersytetRzeszowsks, 2013. - С. 247-251.

29. Федоришин В.І. Методы и приемы подготовки будущих учителей музыки к практической деятельности в школе/Василий Федоришин. Серия «Педагогика и методика».–Пекин: PEDAGOGY, 09.2014. – (Китай).– С. 32-35.

*Статті у наукових збірках та колективних монографіях*

30. Федоришин В.І. Комунікативний підхід до формування виконавської майстерності вчителя музики /В.І. Федоришин //Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія. – Вип. I. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – С. 284-293.

31. Федоришин В.І. Професіографічне моделювання діяльності вчителя музики /В.І.Федоришин //VI Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національний мовно-культурний простір України в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів» - К.: ДАКККіМ, 2009. – 276 с. – С. 148-150.

32. Федоришин В.І. Креативний аспект підготовки майбутніх учителів музики до виконавської діяльності/В.І.Федоришин //Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 177-185.

33. Федоришин В.І. Використання інноваційних методик у підготовці викладачів мистецьких дисциплін до роботи з обдарованими дітьми. /В.І.Федоришин //Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. – № 5. – ЛЬВІВ, 2010. – С.126-132.

34. Федоришин В.І. Комунікативний аспект підготовки викладачів мистецьких дисциплін /В.І.Федоришин//VIII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національно-культурний простір України XXI ст.: стан і перспективи» - К.: НАКККіМ, 2010. – 508 с. – С. 449-455.

35. Федоришин В.І. Підготовка студентів інститутів мистецтв до розвитку ейдетичних здібностей дітей в інструментальних ансамблях /В.І.Федоришин //Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. Зб. наук. праць. – К., 2010. – Вип. 3. – С. 99-104.

36. Федоришин В.І. Комунікативні технології фахової підготовки майбутніх учителів музики /В.І. Федоришин //ІХ Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва. - К.: НАКККіМ, 2011. – С. 419-423.

37. Федоришин В.І. Особливості формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики /В.І. Федоришин //Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія. - Вип. II. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 294-301.

### *Матеріали конференцій*

38. Федоришин В.І. Творчий підхід до фахової підготовки майбутнього вчителя музики /В.І. Федоришин //Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини: зб. матеріал. наук.-практ. конф. – Дрогобич: Коло, 2008. – С. 128-131.

39. Федоришин В.І. Розвиток творчої самостійності студентів інститутів мистецтв у процесі колективного музикування. /В.І. Федоришин //Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – 412 с. – С. 77-79.

40. Федоришин В.І. Інноваційні підходи до організації колективного музикування студентів інститутів мистецтв /В.І. Федоришин //Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – 348 с. – С. 203-204.

41. Федоришин В.І Використання інноваційних методик у підготовці майбутніх учителів музики до роботи з обдарованими дітьми/В.І.Федоришин //Матеріали III Міжнародної Науково-практичної конференції «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави(збережена авторська стилістика, орфографія і мова)».- АР Крим:сmt. Гаспра, 2010 р. – С. 410-417.

42. Федоришин В.І Акмеологічний напрям практичної підготовки студентів інститутів мистецтв /В.І. Федоришин //Хорове мистецтво України та його подвижники. Збірник матеріалів Першої міжнародної науково-практичної конференції. – Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2010. – С. 341-349.

43. Федоришин В.І. Формування комунікативних умінь викладачів мистецьких дисциплін в інструментальних колективах/В.І. Федоришин//Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VII мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2011. – С. 199-201.

44. Федоришин В.І Формування креативності майбутніх учителів музики у процесі колективного музикування /В.І. Федоришин//Хорове мистецтво України та його подвижники. Зб. матеріалів Другої міжнародної науково-

практичної конференції. – Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. – С. 364-369.

45. Федоришин В.І. Підготовка майбутніх учителів музики до роботи з обдарованими дітьми/В.І. Федоришин //Навчання і виховання обдарованої дитини: Теорія та практика. Зб. наук. праць. – К., 2011. — Вип. 5. С. 101-106.

## АНОТАЦІЇ

**Федоришин В.І. Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. - Київ, 2014.

Дисертаційне дослідження присвячене актуальній проблемі оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів як високопрофесійних фахівців, здатних орієнтуватися на творчість, новаторство, оволодіння високим рівнем фахових умінь, компетентністю, творчою готовністю до продуктивно-акмеологічного самостановлення, спрямованості й технологічності як важливих рис професіоналізму вчителя. Фахова підготовка майбутніх учителів музики розглядається як процес їхнього музичного навчання, опосередкований педагогічними цінностями і спрямований на оволодіння знаннями, досвідом, практичними вміннями в галузі музично-педагогічної діяльності.

На основі аналізу наукової літератури, вивчення і узагальнення практичного досвіду виявлено необхідність створення та впровадження в практику цілісної системи фахової підготовки студентів на акмеологічних засадах, що ґрунтується на впровадженні провідних наукових підходів (гуманістично-антропоцентричного, системно-цілісного, інтегративно-сміслового, особистісно зорієнтованого, аксіологічного, герменевтичного, діяльнісного), які відіграють роль методологічних засад досліджуваного явища і є провідними чинниками досягнення студентами найвищого рівня професіоналізму.

Фахова підготовленість учителя музики розглядається в дослідженні як цілісне особистісне утворення, що свідчить про високий рівень його інформативної обізнаності в галузі музичного мистецтва, здатності до художньо-інтерпретаційної діяльності та компетентності в галузі музично-педагогічної діяльності, які у взаємодії і взаємозалежності забезпечують успішність професійної діяльності. Фахова підготовленість учителя музики характеризується сформованістю у нього мотиваційно-рефлексивних стимулів до постійного (протягом життя) самовдосконалення у фаховій діяльності. Структура фахової підготовленості майбутнього вчителя музики охоплює такі компоненти: мотиваційно-проективний, орієнтаційно-компетентнісний, комунікативно-оцінювальний, рефлексивно-корекційний, творчо-діяльнісний. Поетапна методика формування фахової підготовленості майбутнього вчителя

музики на акмеологічних засадах включає перебіг наступних етапів: діагностично-пошукового, проблемно-актуалізуючого, комплексно-моделюючого, аналітично-оцінного, креативно-проективного. Результати експериментальної роботи підтвердили її ефективність та доцільність застосування у ВНЗ мистецької освіти.

**Ключові слова:** майбутній вчитель музики, акмеологія, фахова підготовка, компонентна структура, поетапна методика, акмеологічне проектування.

**Федоришин В.И. Теория и методика профессиональной подготовки будущих учителей музыки на акмеологической основе. - Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 - теория и методика музыкального обучения. - Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. - Киев, 2014.

Диссертационное исследование посвящено актуальной проблеме оптимизации профессиональной подготовки будущих учителей как высокопрофессиональных специалистов, способных ориентироваться на творчество, новаторство, овладение высоким уровнем профессиональных умений, компетентностью, творческой готовностью к продуктивно-акмеологического самостановления, направленности и технологичности как важных черт профессионализма учителя. Профессиональная подготовка будущих учителей музыки рассматривается как процесс их музыкального обучения, опосредованный педагогическими ценностями и направлен на овладение знаниями, опытом, практическими умениями в области музыкально-педагогической деятельности.

На основе анализа научной литературы, изучения и обобщения практического опыта выявлена необходимость создания и внедрения в практику целостной системы профессиональной подготовки студентов на акмеологической основе, что основывается на внедрении ведущих научных подходов (гуманистически-антропоцентрического, системно-целостного, интегративно-смыслового, личностно-ориентированного, аксиологического, герменевтического, деятельного), которые играют роль методологических основ исследуемого явления и являются ведущими факторами достижения студентами высокого уровня профессионализма.

Профессиональная подготовленность учителя музыки рассматривается в исследовании как целостное личностное образование, что свидетельствует о высоком уровне информативной осведомленности в области музыкального искусства, способности к художественно-интерпретационной работе и компетентности в области музыкально-педагогической деятельности, во взаимодействии и взаимозависимости обеспечивают успешность профессиональной деятельности. Профессиональная подготовленность учителя музыки характеризуется сформированностью у него мотивационно-рефлексивных стимулов к постоянному (в течении жизни)

самосовершенствованию в профессиональной деятельности. Структура профессиональной подготовленности будущего учителя музыки охватывает следующие компоненты: мотивационно-проективный, ориентационно-компетентностный, коммуникативно-оценочный, рефлексивно-коррекционный, творчески-деятельный. Поэтапная методика формирования профессиональной подготовленности будущего учителя музыки на акмеологической основе включает переплетение следующих этапов: диагностико-поискового, проблемно-актуализирующего, комплексно-моделирующего, аналитически-оценочного, креативно-проективного. Результаты экспериментальной работы подтвердили ее эффективность и целесообразность применения в ВУЗ художественного образования.

**Ключевые слова:** будущий учитель музыки, акмеология, профессиональная подготовка, компонентная структура, поэтапная методика, акмеологическое проектирование.

**Fedoryshyn V.I. Theory and methods of training the future teachers of music on akmeologicheskikh basis. - Manuscript.**

Dissertation for the degree of doctor of pedagogical sciences, specialty 13.00.02 - theory and methodology of musical training. - National Pedagogical Dragomanov University. - Kyiv, 2014.

The thesis is devoted to the actual problem of optimization of the training of future teachers as highly qualified professionals able to focus on creativity, innovation, mastery of high-level professional skills, competence, creativity, willingness to productively *akmeologicheskogo samostanovleniya*, orientation and adaptability as important features of teacher professionalism. Training of future teachers of music is seen as a process of musical learning mediated pedagogical values and aims at the acquisition of knowledge, experience and practical skills in the field of musical and pedagogical activities.

Based on the analysis of the scientific literature, the study and generalization of practical experience highlighted the need to create and put into practice a holistic system of training students to *akmeologicheskikh* principles, based on the introduction of leading research approaches (humanistic anthropocentric, systemic-holistic, integrative sense, individually oriented, axiological, hermeneutic, the activity), which play the role of the methodological foundations of the phenomenon under investigation and are the leading factors in achieving a high level of professionalism of the students.

Professionally trained music teacher is seen as a holistic study of personal formation, indicating a high level of awareness of its informative in music, the ability to artistic and interpretive activities and competence in the field of musical and pedagogical activity in the interaction and interdependence ensure a successful career. Professionally trained music teacher characterized formedness his motivational-reflexive incentives to permanent (for life), self-improvement in their professional activities.

The structure of the professional training of the future teacher of music includes the following components: motivational-projective, orientation-competence, communicative and evaluative, reflective-correction, the activity creatively. Stepwise method of forming professional readiness of the future teacher of music at akmeologicheskikh guidelines include for the following phases: diagnostic and exploratory, problem-actualizing, complex modeling, analytical and evaluative, creative-projective. The results of experimental studies have confirmed its effectiveness and appropriateness of universities in arts education.

**Keywords:** future music teachers, Psychology, training, component structure, phased methodology akmeologicheskoy design.