

**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ДУБОВИЙ ЗАХАР СУЛЕЙМАНОВИЧ**

**УДК 378.147:[37.011.3-051:78]**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (музика)

Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

---

З. С. Дубовий

Науковий керівник Козир Алла Володимирівна, доктор педагогічних наук,  
професор

Кривий Ріг – 2019

## АНОТАЦІЯ

**Дубовий З. С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання /Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2019.

### Зміст анотації

У дисертації досліджено проблему формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. Проаналізовано значення формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання. Визначено, що самостійність майбутнього вчителя музики є складною професійно-особистісною властивістю, яка виникає на ґрунті засвоєння спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, втілюється в широкий спектр практичних умінь та навичок, спонукає до активних дій та позапатерналістської поведінки в навчально-професійній діяльності. Її структуру складає інтеграція мотиваційно-сенсового, актуалізаційно-пізнавального, когнітивно-змістового, процесуально-практичного й оцінно-рефлексивного конструктів.

Здійснено аналіз переваг та недоліків дистанційного навчання майбутніх учителів музики, визначено форми, методи, технологічні моделі, етапи й логіку формування самостійності студентів у дистанційному середовищі. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання: 1) здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; 2) інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО; 3) дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО.

Розроблено комплексну методику як цілеспрямований процес, що ґрунтується на визначених принципах і методичних підходах, реалізується під час вивчення фахових дисциплін професійної підготовки в дистанційному середовищі, поетапно описує засоби та структурує формувальні впливи за концептуальним, змістовим, організаційно-технологічним та результативним блоками.

Висвітлено зміст педагогічного експерименту з перевірки ефективності методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання та доведено її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес формування самостійності майбутніх учителів музики у закладах вищої педагогічної освіти.

**Предмет дослідження** – методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

**Наукова новизна і теоретичне значення** отриманих результатів дослідження полягають у тому, що *уперше*:

– розроблено методику формування самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі дистанційного навчання;

– виявлено організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання (здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; інтегрування фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО; забезпечення дидактичної адаптації майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання у педагогічному ЗВО);

– визначено структуру самостійності майбутніх учителів музики, критерії і показники її сформованості;

– виявлено можливості впровадження дистанційного навчання в систему музично-фахових дисциплін з метою формування самостійності студентів.

*Уточнено* сутність та зміст поняття «самостійність майбутнього вчителя музики».

*Конкретизовано* поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музики», «дистанційне навчання майбутніх учителів музики», «самостійна навчальна діяльність майбутнього вчителя музики у дистанційному середовищі».

*Подальшого розвитку* набули теоретичні уявлення щодо оптимального сполучення дистанційних та традиційних форм і методів навчання у професійній підготовці майбутнього вчителя музики, уявлення щодо видів інтеграції змісту фахового навчання на дистанційній основі.

**Практичне значення дисертаційного дослідження** полягає в *розробленні й упровадженні* в освітній процес комплексної методики формування самостійності майбутніх учителів музики та її дидактичного забезпечення в середовищі дистанційного навчання, а саме: електронний навчальний контент (мультимедійні й електронні лекції, електронні навчальні комплекти, музичні портфоліо, музичні колекції, музичні й музично-педагогічні кейси, веб-квести); технології (комбінованого й змішаного навчання; проектні, тестові, рейтингові); засоби дидактичної адаптації студентів у дистанційному середовищі через онлайнві лекції й консультування в формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопу (самоосвітні, музично-творчі, педагогічно-імпровізаційні, проектні); моделі комбінованого навчання (поточкова – через освітній веб-сайт «Музика у Задзеркаллі», який концентрує основний зміст самостійної навчальної діяльності студентів із фахових дисциплін та інтегрується з традиційними технологіями навчання через моделі «Flex», «Лабораторна ротація», «Ротаційна модель», «Перевернутий клас» та засоби змішаного навчання; та осьова модель – електронний курс «Історія Музики» як інтерактивний освітній модуль на платформі Moodle).

Головні концептуальні ідеї, положення, рекомендації узагальнено в навчально-методичному посібнику «Формування самостійності майбутнього

вчителя музики у системі дистанційного навчання».

**Ключові слова:** професійна підготовка майбутніх учителів музики, самостійність майбутніх учителів музики, дистанційне навчання, методика, організаційно-педагогічні умови.

### **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

1. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутнього вчителя музики у системі дистанційного навчання : навчально-методичний посібник / З. С. Дубовий. – Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2018. – 120 с.

2. Дубовий З. С. Сутність і зміст самостійності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів / З. С. Дубовий // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Х. : ТОВ «Вид-во НТМТ», 2016. – № 3 (77). – С. 22–30.

3. Дубовий З. С. Самостійність як необхідна складова підготовки майбутнього учителя музики в процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. № 4 (86). – С. 61–64.

4. Дубовий З. С. Специфіка актуалізації самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – Вип. 150. – С. 245–248.

5. Дубовий З. С. Методика формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Інноваційна педагогіка : наук. журнал. – Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. – Вип. 11. – Т. 1. – С. 131–136.

6. Дубовий З. С. Дослідження стану сформованості самостійності

майбутніх учителів музики / З. С. Дубовий // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. – Вип. 2. – С. 90–94.

7. Дубовий З. С. Специфіка дистанційного навчання майбутніх учителів музики / З. С. Дубовий // Методичка пракса : часопис за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић]. – Београд : Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2019. – Број 2. – С. 125–129.

8. Дубовий З. С. Аксиологічні засади формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва / З. С. Дубовий, Т. Д. Сидоренко, О. М. Ярошенко [та ін.] // International Academy Journal Web of Scholar. – 2018. – № 11. – С. 44–47.

9. Дубовий З. С. Самоосвіта майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства : матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса, 6-7 жовтня 2016 р.). – Одеса : ПНПУ, 2016. – С. 37–41.

10. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Сучасна мистецька освіта : матеріали I Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 7 березня 2017 р.). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – С. 215–218.

11. Дубовий З. С. Науково-теоретичний та практичний досвід застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики у вищих педагогічних навчальних закладах / З. С. Дубовий // Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (Кривий Ріг, 27-28 квітня 2017 р.). – Кривий Ріг : КДПУ, 2017. – С. 143–145.

12. Дубовий З. С. Рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий //

Сучасна мистецька освіта : матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 6-7 березня 2019 р.) – К. : НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2019. – С. 45–51.

13. Дубовий З. С. Аналіз науково-практичного та теоретичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах / З. С. Дубовий // Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (Вінниця, 15 березня 2019 р.). – Вінниця : ГОСНП, 2019. – С. 32–36.

14. Дубовий З. С. Інтеграція фахово орієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти / З. С. Дубовий // Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору : матеріали Міжнародної наукової Інтернет-конференції (Кривий Ріг, 25-26 квітня 2019 р.). – Кривий Ріг : КДПУ, 2019. – С. 52–54.

## ABSTRACT

**Dubovyi Z. S. Formation of future music teachers' self-dependence during the distance learning process.** – Manuscript.

Thesis for a candidate of pedagogical sciences degree in specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Musical Education. – National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. – Kiev, 2019.

In the dissertation research the problem of self-dependence formation of future music teachers during the distance learning process has been considered. The significance of self-dependence formation of future music teachers in the process of vocational training has been analysed. Future music teacher's self-dependence has been determined as a complex professional-personal trait arisen on the basis of mastering special (artistic) and psychological and pedagogical knowledge; is embodied in a wide range of practical skills and led toward active actions and extra-paternalistic behaviour in the educational and professional activity. Its structure consists of integration of certain constructs, namely: motivational-and-semantic, actualization-and-gnostic, cognitive-and-pithy, procedural-and-practical, and evaluative-and-reflexive ones.

The advantages and disadvantages of distance learning of future music teachers have been analysed; the forms, methods, technological models, stages and logic of forming future music teachers' self-dependence in the distant environment have been determined. The organizational-and-pedagogical terms of forming future music teachers' self-dependence during distance learning process has been substantiated.

The complex methodology has been developed. It is a purposeful process based on certain principles and methodological approaches. It is realized during the study of professional subjects of vocational training into the distant environment, is described stage-by-stage the means, is structured the forming impacts on the conceptual, content, organizational-and-technological, and resultative blocks.



The content of the pedagogical experiment for checking the methodology of self-dependence effectiveness of future music teachers during the distance learning process has been covered and its efficiency has been proved.

*The object of the research* is the process of forming future music teachers' self-dependence in higher pedagogical educational institutions. *The subject of the research* is the methodology of forming future music teachers' self-dependence during the distance learning process.

**Scientific novelty of the results obtained is the following:** *for the first time:*

- the methodology of forming future music teachers' self-dependence during the distance learning process has been developed;

- the organizational-and-pedagogical terms of forming future music teachers' self-dependence during the distance learning process has been detected (implementation of competent pedagogical management by the process of forming future music teachers' self-dependence via distance learning; the integration of professionally oriented distance technologies among the informational and educational environment of pedagogical HEI; the providing didactic adaptation of future music teachers to the peculiarities of distance learning in pedagogical HEI);

- the structure of future music teachers' self-dependence, criteria and indicators of its formation have been determined;

- the possibilities of distance learning introduction into the system of musical-and-professional subjects with the purpose of formation of students' self-dependence has been revealed.

The essence and content of the concept «future music teachers' self-dependence» *have been specified.*

The concept of «professional training of future music teacher», «distance learning of future music teachers», «future music teachers' independent study activity in the distance environment» *have been concretized.*

The theoretical ideas about the optimal combination of distance and

traditional forms and methods of study in the vocational training of the future music teachers, presentation on types of integration of the content of vocational training on a distance basis *have been studied more profoundly*.

**The practical significance of the results obtained** concerns the development and introduction into the educational process of a comprehensive methodology for the formation future music teachers' self-dependence and its didactic supply in the environment of distance learning. Namely, it applies to electronic educational content (multimedia and electronic lectures, electronic training kits, music portfolios, music collections, musical and musical-pedagogical cases, web-quests); technologies (combined and mixed learning, projected, test, rating ones); means of didactic adaptation of students in the distance environment via online lectures and consultation in the form of video tutorials, video reviews, microblogging, workshops (self-educational, musical-creative, pedagogical-improvisational, design ones); blended learning models (it was streaming one that was realized by means of the educational website «Music in Mirrorland» focusing on the core content of students' independent study activities from special subjects and integrating with traditional educational technologies thanks to so called models «Flex», «Laboratory Rotation», «Station Rotation Model», «Flipped Classroom» and some methods of mixed learning, as well as axial model that was provided via electronic course «History of Music» as an interactive education module on the platform Moodle).

The main conceptual ideas, provisions, and recommendations have been summarized in the educational guide «Formation of future music teachers' self-dependence into the distance learning system».

*Key words:* vocational training of future music teachers, self-dependence of future music teachers, distance learning, methodology, organizational-and-pedagogical terms.

## ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ.....	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	13
ВСТУП.....	14
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ</b>	
1.1. Вивчення концептуальних основ формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання .....	24
1.2. Зміст та структура самостійності майбутніх учителів музики.....	43
1.3. Аналіз науково-теоретичного та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики .....	63
Висновки до першого розділу .....	82
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b>	
2.1. Критерії, показники та рівні сформованості самостійності в майбутніх учителів музики.....	85
2.2. Організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики .....	96
2.3. Методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання .....	110
Висновки до другого розділу.....	136
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b>	
3.1. Визначення стану сформованості самостійності майбутніх учителів музики .....	140

3.2. Дослідно-експериментальна перевірка методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання .....	155
3.3. Підбиття підсумків дослідно-експериментальної роботи та аналіз її ефективності .....	179
Висновки до третього розділу.....	196
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>199</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>205</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>233</b>

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ЗВО – заклад вищої освіти

ДС – дистанційне середовище;

ДН – дистанційне навчання;

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології;

НІТ – новітні інформаційні технології;

СНД – самостійна навчальна діяльність.

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Україна є невід’ємною частиною світового освітнього простору, що стрімко змінюється й оновлюється в умовах глобалізації, інформаційної технологізації та універсалізації суспільних відносин. Суспільні очікування пов’язуються з якісним оновленням системи вищої освіти, зокрема – педагогічної. Саме сьогодні гостро відчувається потреба в педагогах-фахівцях, які мають високий загальнокультурний рівень, здатні оволодіти сучасним педагогічним інструментарієм не тільки спираючись на засвоєний зміст основних навчальних курсів, а й за допомогою вмінь віднайти самостійно потрібну для навчання й професійного становлення інформацію, навчитися сприймати її автономно й дистанційно, застосувавши власні можливості до самоформатування та структурування потрібного навчального матеріалу.

У сучасних нормативних документах, таких, як Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів» (1999), «Про культуру» (2011), Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. (2002), Національна стратегія розвитку освіти в Україні 2012 – 2021 рр., Державна програма «Вчитель» (2002 – 2010), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Національна програма виховання студентської молоді в Україні (2012), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Державні та галузеві стандарти освіти, Національні Програми «Молодь України», «Діти України», «Культура. Просвітництво. Дозвілля»; актуальні міжнародні освітні проекти — «Дорожня карта художньої освіти» (2006), «Гармонізація освітніх структур в Європі» (2000, 2005, 2010); директивні акти ЄС «Про національну рамку класифікацій (2011), «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (2007, 2010), документи Болонського процесу та інших, наголошується на нагальності трансформації професійної підготовки педагогів для нової української школи. Це, передусім, потребує гуманізації освітнього простору,

зміщення акцентів із його декларативності на процесуальність, винайдення нових шляхів у реалізації суспільних потреб у формуванні сучасних форм свідомості вчителя. Зазначене сприятиме більш глибокому усвідомленню сутності процесу формування національної свідомості та самосвідомості майбутніх фахівців, їх здатності й готовності до самореалізації в професійній діяльності, забезпечить становлення особистості інноваційного типу, здатної до концептуалізації ідей, багатовимірного системного мислення, готової до прояву духовності й синтетичних здібностей, інтеграції наукових та художніх методів пізнання.

Особливого значення в сучасному суспільстві набуває підготовка вчителя нової формації, який прагне до самостійності в досягненні вершин професійної майстерності. Підґрунтям якісного оновлення сучасної професійно-педагогічної підготовки студентів є вагомий теоретичний доробок учених, які досліджували особливості організації навчально-виховного процесу вищої школи (А. Алексюк, В. Андрущенко, Л. Артемова, С. Архангельський, М. Козяр, А. Кузьмінський, З. Курлянд, М. Нечаєв, І. Прокопенко та ін.), проблеми фахової підготовки майбутніх педагогів (Є. Барбіна, В. Гриньова, Н. Гузій, О. Дубасенюк, В. Лозова, О. Савченко та ін.). Окреслене наукове поле нині активно збагачується працями, об'єктом вивчення яких є самостійність майбутніх педагогів. Це складне явище досліджується в дисертаційних роботах Г. Адамів, В. Архіпова, Я. Галети, Н. Дидусь, Н. Євтушенко, О. Єрмакової, С. Малихіної, І. Синяговської, М. Солдатенка та інших. Автори дисертаційних робіт розробляють власні теорії, моделі формування самостійності на плідному науково-теоретичному доробку фундаторів педагогічної науки минулого століття, що заклали підґрунтя для вивчення цієї проблеми в різних навчальних середовищах, зокрема В. Буряка, Є. Голанта, М. Данилова, Л. Лернера, Н. Половникової, Т. Шамової та інших.

Ще однією сферою прикладання самостійності вчителя нової формації є концептуальні основи та інструментарій сучасних інноваційних технологій,

оскільки вони, впливаючи на сферу свідомого й підсвідомого, відтворюють не тільки накопичені досвідом та наукою знання, а й передбачають утворення педагогом нових смислів, забезпечують цілісне сприйняття ним картини світу на основі поєднання механізмів логічного та образного мислення. До таких форм вияву самостійності доцільно віднести й дистанційне навчання.

Методологічні основи дистанційного навчання визначені працями таких учених, як С. Атанасян, В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, Н. Морзе, Н. Панаріна, Є. Полат; педагогічні аспекти відкритого дистанційного середовища досліджують О. Андреев, В. Беспалько, О. Коломієць, В. Кухаренко. На методичних особливостях організації навчання в різних дистанційних моделях, зокрема в середовищі Moodle, роблять наголос М. Васильєва, Р. Вернидуб, В. Сергієнко, Ю. Триус, В. Франчук, А. Худякова. Уважається ретельно дослідженою проблема організації самостійної роботи та самостійної навчальної діяльності студентів за допомогою технологій дистанційного навчання. Саме цей її аспект є об'єктом дисертаційних досліджень Н. Бойко, У. Дудки, І. Захарової, В. Логвіненко, О. Муковоза, О. Цися та інших. Водночас, в умовах сьогодення констатуємо відсутність наукових досліджень, присвячених формуванню засобами дистанційного навчання самостійності саме майбутнього вчителя музики.

Між тим, особливості процесу професійної підготовки майбутніх педагогів мистецьких спеціальностей висвітлено в доробку таких учених, як Л. Гаврілова, Н. Гуральник, М. Лещенко, Л. Масол, В. Орлов, Г. Орловський, О. Отич, Л. Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Стукалова, С. Шаргородська, а власне майбутніх учителів музики – у працях Ю. Азарова, А. Болгарського, В. Гури, А. Зайцевої, Н. Овчаренко, Н. Провозіної, Є. Проворової, Т. Рейзенкінд, Р. Савченко, Л. Уколової, В. Федоришина, С. Філатова, О. Хоружої, В. Шульгіної та ін. Теоретичні основи музичної освіти суб'єктів освітнього процесу закладені працями Е. Абдулліна, Л. Безбородової, А. Козир, В. Лабунця, О. Махайліченка, Г. Падалки, В. Смирєнського, О. Хижної, О. Щолокової; шляхи та засоби



набуття особистістю індивідуального естетичного досвіду визначені педагогічними напрацюваннями О. Волкової, І. Зязюна, Г. Меднікова, М. Мейлаха, А. Растригіної, Т. Юник; ґрунтовно дослідженими є психологія сприйняття явищ мистецтва, різні напрями професійного формування та культурно-творчого розвитку особистості мистецькими засобами (Б. Ананьєв, В. Вілюнас, Дж. Келлі, Б. Ломов, Е. Помиткін, М. Претте, Г. Ципін), закладені аспекти формування самостійності майбутніх учителів музики із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих технологій (І. Бобакова, А. Бондаренко, Г. Гарбар та ін.). Проте, донедавна вважалося, що фахова підготовка майбутнього вчителя музики не є повною мірою сувимірною дистанційному навчанню. Сучасні комп'ютерно-дистанційні, інформаційні можливості відкривають нові горизонти якісного оновлення сутності та форм фахового навчання майбутніх учителів музики, спонукають до пошуків оптимальних організаційних оболонок розвитку їх самостійності як важливої професійно-особистісної властивості в дистанційному середовищі.

Виходячи зі сказаного вище, можемо сформулювати головні суперечності, які є спонукальними чинниками для здійснення наукового дослідження в окресленому напрямі. Це *суперечності* між:

- усвідомленням широким суспільним загалом потреби у висококваліфікованих педагогах, здатних успішно виконувати професійні функції в сучасних вільних соціально-економічних умовах, та домінуванням шаблонності, архаїчної стандартизації, стереотипності в професійній підготовці майбутніх учителів музики;

- активним упровадженням у процес професійної підготовки новітніх мережових технологій та відсутністю глибинних аналітико-теоретичних узагальнень у спектрі обробки та адаптації отриманих емпіричних даних відповідно до специфіки фахового навчання студентів мистецьких спеціальностей;

- стрімким розвитком комп'ютерно-дистанційного, мультимедійно-комунікаційного забезпечення освітнього процесу та низькою

результативністю його використання в практиці фахового навчання майбутнього вчителя музики;

– загальною індивідуально-особистісною спрямованістю процесу підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей в її науково-теоретичному та практичному аспектах та нерозробленістю методичного забезпечення формування їх самостійності, зокрема – за допомогою дистанційного навчання.

Саме на таких підставах було визначено загальний напрям дисертаційного дослідження і сформульовано його тему: *«Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідницької роботи Криворізького державного педагогічного університету в частині наукової теми «Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до гармонізації інтелектуального та емоційного факторів навчання учнів загальноосвітніх шкіл» (реєстраційний номер 0109U002918). Тему дисертації затверджено вченою радою Криворізького державного педагогічного університету (протокол №. 6 від 14 січня 2016 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №. 2 від 23 лютого 2016 року).

**Мета дослідження** – розробити та обґрунтувати методику формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання та сукупність організаційно-педагогічних умов, що забезпечують її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес формування самостійності майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти.

**Предмет дослідження** – методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

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

- висвітлити концептуальні основи формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання;
- на основі теоретико-методологічного аналізу конкретизувати сутність, зміст та структуру самостійності майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- здійснити аналіз науково-теоретичних праць та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики;
- визначити критерії, показники та рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання;
- змодельовати методику формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання, виявити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, що забезпечують її результативність;
- експериментально перевірити ефективність змодельованої методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

У дослідженні ми виходимо з *припущення* про те, що формування самостійності майбутнього вчителя музики буде успішним, якщо теоретично розробити та впровадити в процес фахового навчання методику формування самостійності майбутніх учителів музики, що ґрунтується на застосуванні засобів дистанційного навчання.

**Методи** дослідження: *теоретичні* – аналіз наукової, історико-педагогічної та методичної літератури для порівняння й зіставлення різних підходів, формування понятійно-категоріального апарату проблеми самостійності; метод методологічної аргументації з метою висвітлення специфіки наукових поглядів учених на проблеми формування самостійності індивіда; метод зіставлення та узагальнення даних щодо специфіки й особливостей професійної підготовки майбутніх учителів музики; методи моделювання й проектування задля розроблення та обґрунтування методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання; *емпіричні* – спостереження, анкетування, бесіди,

опитування, метод експертних оцінок, педагогічне прогнозування, педагогічний експеримент для виявлення результативності розробленої методики, методи експертної оцінки; *методи якісного, кількісного та статистичного аналізу* результатів педагогічного експерименту задля перевірки статистичних гіпотез, визначення ступеня вірогідності отриманих даних.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася поетапно впродовж 2015 – 2019 н. р. на базі Криворізького державного педагогічного університету та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. До експерименту було залучено 200 студентів мистецьких спеціальностей та 36 викладачів.

**Наукова новизна і теоретичне значення** отриманих результатів дослідження полягають у тому, що *вперше*:

- розроблено методику формування самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі дистанційного навчання;

- виявлено організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання (здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; інтегрування фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти; забезпечення дидактичної адаптації майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в закладі вищої педагогічної освіти);

- визначено структуру самостійності майбутніх учителів музики, критерії і показники її сформованості;

- виявлено можливості впровадження дистанційного навчання в систему музично-фахових дисциплін з метою формування самостійності студентів.

*Уточнено* сутність та зміст поняття «самостійність майбутнього вчителя музики».

*Конкретизовано* поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музики», «дистанційне навчання майбутніх учителів музики», «самостійна навчальна діяльність майбутнього вчителя музики в дистанційному середовищі».

*Подальшого розвитку* набули теоретичні уявлення щодо оптимального сполучення дистанційних та традиційних форм і методів навчання у професійній підготовці майбутнього вчителя музики, уявлення щодо видів інтеграції змісту фахового навчання на дистанційній основі.

**Практичне значення дисертаційного дослідження** полягає в *розробленні й упровадженні* в освітній процес комплексної методики формування самостійності майбутніх учителів музики та її дидактичного забезпечення в середовищі дистанційного навчання, а саме: електронний навчальний контент (мультимедійні й електронні лекції, електронні навчальні комплекти, музичні портфоліо, музичні колекції, музичні й музично-педагогічні кейси, веб-квести); технології (комбінованого й змішаного навчання; проектні, тестові, рейтингові); засоби педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики (технологічні й рейтингові картки, методичні конструкти); засоби дидактичної адаптації студентів у дистанційному середовищі через онлайнві лекції й консультивання у формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопу (самоосвітні, музично-творчі, педагогічно-імпровізаційні, проектні); моделі комбінованого навчання (потоківа – через освітній веб-сайт «Музика в Задзеркаллі», який концентрує основний зміст самостійної навчальної діяльності студентів із фахових дисциплін та інтегрується з традиційними технологіями навчання через моделі «Flex», «Лабораторна ротація», «Ротаційна модель», «Перевернутий клас» і засоби змішаного навчання; та осьова модель – електронний курс «Історія Музики» як інтерактивний освітній модуль на платформі Moodle). Основні концептуальні ідеї, положення, рекомендації узагальнено в навчально-методичному посібнику «Формування самостійності майбутнього вчителя музики в

системі дистанційного навчання».

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 09/1–118/3 від 20.03.2019), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/988 від 28.03.2019), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 707 від 22.04.2019).

**Особистий внесок** дисертанта в праці, написаній у співавторстві [7], полягає в узагальненні провідних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів музики із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих технологій.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася на міжнародних конференціях: «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016), «Сучасна мистецька освіта» (Київ, 2017, 2019), «Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття» (Вінниця, 2019), «Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору» (Кривий Ріг, 2019); на *всеукраїнських* конференціях: «Мистецька освіта: проблеми та перспективи розвитку в контексті європейської інновації» (Кривий Ріг, 2016), «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2016), «Мистецька освіта: теорія, методологія, технології» (Кривий Ріг, 2017), «Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи» (Кривий Ріг, 2017), «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (Кривий Ріг, 2019). Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету (2015-2019).

**Публікації.** Основні результати дисертації висвітлено в 14 публікаціях, з яких 13 одноосібних, серед них 5 – у наукових фахових виданнях України, 1 – в іноземному науковому періодичному виданні, 7 – у матеріалах наукових конференцій, 1 навчально-методичний посібник.

**Структура дисертації.** Робота складається з анотації українською та

англійською мовами, переліку умовних скорочень, вступу, трьох розділів, списку використаних джерел (загалом 250 найменувань, із них 21 – іноземними мовами), висновків, 6 додатків на 27 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 260 сторінок. Обсяг основного тексту становить 185 сторінок. Робота містить 23 таблиці, 13 рисунків.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

#### **1.1. Вивчення концептуальних основ формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання**

Сучасна вітчизняна вища освіта орієнтує майбутнього фахівця на здобуття максимальної самостійності, яка повинна в подальшому виявлятися як у професійній, так і в особистій сферах. Феномен самостійності вважається добре дослідженим педагогічною, історико-педагогічною, філософською, психологічною науками, водночас, фактично кожне прийдешнє десятиліття вносить у його змістове наповнення суттєві корективи.

Ще з періоду появи у західноєвропейському просторі перших університетів і дотепер прикметною ознакою вищої школи стає самостійність студентів у виборі напряму професійної підготовки, кола навчально-пізнавальних, наукових інтересів, вибору осіб, які впливатимуть на професійне становлення майбутнього спеціаліста. Гасло університетської свободи набуває конкретного втілення саме завдяки механізмам самостійності, адже розвиток індивідуальності майбутнього професіонала, розвиток його здібностей є «не лише розвитком психічних і фізичних сил, а всебічним самостійним залученням людини до цілісної сукупності культурних цінностей», відзначив С. Гессен [49, с. 377].

Починаючи з середини минулого століття, проблема самостійності розглядалася як одна з найбільш актуальних у педагогічній науці. Вона дістала різноманітне наукове заломлення: вивчалася у зв'язку з питаннями інтелектуального розвитку особистості (Л. Жарова [80], І. Лернер [117], М. Махмутов [134], Н. Половнікова [172]); проблемами мотивації процесу навчання та активності навчальної діяльності (Л. Арістова [7], О. Гребенюк



[52], А. Маркова [131], О. Тихомиров [208]); формування навичок самостійної пізнавальної діяльності (М. Данилов [56], П. Підкасистий [169], Т. Шамова [221], Г. Щукіна [226]); досліджувалися методичні аспекти організації самостійної роботи (В. Буряк [31], В. Козаков [95], А. Линда [124] та інші). У 90-ті роки особливу увагу проблемі розвитку самостійності тих, хто навчається, стали приділяти фахівці професійної освіти. І саме в цій царині поняття «самостійність» починає характеризуватися як складне й багатопланове утворення. Нині все розмаїття підходів до тлумачення сутності самостійності базується на двох базових підставах:

– по-перше, самостійність з часів класичної педагогіки тлумачиться як невід’ємна характеристика процесу навчання, один із його провідних принципів. На такому підході ґрунтуються всі численні наукові розвідки, у яких вивчаються феномени самостійної роботи, пізнавальної самостійності студентів тощо (А. Алексюк [4], С. Архангельський [8], Є. Голант [50], І. Кобиляцький [94], Н. Кузьміна [108], В. Сластьонін [165]);

– по-друге, самостійність розглядається як сутнісна, визначальна якість особистості, її здатність діяти (або не діяти) незалежно, без зовнішньої допомоги чи без організованого втручання обирати певну лінію поведінки (С. Гончаренко [51], Дж. Келлі [91], В. Огнев’юк [150], В. Паламарчук [161], А. Растрігіна [183], В. Рибалка [186]).

У центрі нашого дисертаційного дослідження є система професійної підготовки та фахового навчання майбутнього вчителя музики, саме тому коло нашого науково-теоретичного аналізу проблеми самостійності окреслюємо як синтез першого та другого підходів.

Педагоги-науковці тоталітарної доби надавали визначення самостійності виключно в зв’язку з діяльнісною основою поведінки індивіда. Наш час значно збагатив і розширив це уявлення. Так, знаний вітчизняний вчений С. Гончаренко пояснює, що самостійність є однією з властивостей особистості. Ця якість «характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю засобів – знань, умінь і навичок, якими володіє особистість; по-

друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які складаються в процесі діяльності» [51, с. 297]. Прикметним у цьому визначенні є те, що український науковець, визначаючи фактори-характеристики самостійності суб'єкта, не апелює до діяльнісного підходу, який був домінантним у психолого-педагогічній науці протягом ХХ століття, а наголошує на сутнісних прикметах (знання, уміння, навички, ставлення й взаємозв'язки) як індивідуально-характерологічних ознаках самостійності.

Інше наукове бачення належить В. Буряку. У своєму визначенні під самостійністю, як важливою якістю особистості, учений розуміє сформовану систему навичок самоорганізації індивіда. На думку науковця, самостійність суб'єкта під час навчання виявляється:

- під час розв'язання різноманітних навчальних завдань у нестандартний, оригінальний спосіб;
- у разі формулювання висновків й узагальнень, незапропонованих у готовому вигляді ні у навчальній літературі, ні у викладі педагога;
- в оцінці з погляду особистісних установок факторів і явищ, що вивчаються чи досліджуються;
- під час застосування відповідних до навчальної ситуації розумових операцій (насамперед, аналізу й синтезу фактичного й теоретичного матеріалу, що відрізняється від раніше вивченого) [31, с. 40].

У вітчизняній психологічній науці самостійність визначається як провідна якість особистості, яка виявляється та формується у процесі виконання пізнавальних і практичних завдань. Наявність цієї якості зумовлює певний характер участі особистості в навчально-пізнавальній діяльності, це, насамперед, впливає на аргументованість дій та результативність такої діяльності. На думку психологів, самостійність є узагальненою властивістю особистості, яка розкривається в ініціативності, у критичному ставленні до сприйняття фактів і явищ, адекватній самооцінці й почутті особистої відповідальності за власну діяльність і вчинки.

Самостійність особистості у діяльності пов'язана з багатьма психічними процесами – активною роботою думки, почуттів і волі. Цей зв'язок є двобічним: із одного боку – розвиток розумових та емоційно-вольових процесів є необхідною передумовою самостійних суджень і дій, з іншого – сформовані під час самостійної діяльності судження й дії зміцнюються й урешті-решт формують здатність не тільки здійснювати свідомо мотивовані дії, але й досягати успішного виконання ухвалених рішень усупереч можливим труднощам [197, с. 158]. С. Рубінштейн вважав, що самостійність передбачає усвідомлену вмотивованість дій та їх обґрунтованість. Видатний психолог довів, що несхильність до чужого впливу й навіювання є не свавіллям, а проявом самостійної волі, оскільки сама особистість має об'єктивні підстави діяти так, а не інакше [189].

Тлумачення самостійності як іманентної якості або підсистеми інших метасистем є характерним для визначення В. Крутецького. На думку науковця, «...відносини між поняттями «активність», «самостійність» і «творчість» можна позначити у вигляді концентричних кіл... кожне наступне є видовим стосовно попереднього родового...» [107, с. 180].

Самостійність студента, як вважають Є. Рапацевич й А. Астахов, концентрується у здатності самостійно побачити певне питання, що вимагає розв'язання, самостійно знаходити відповіді на нього. Студент, якому притаманна самостійність, не шукає готових рішень, не прагне без потреби спиратися на чужі думки й положення. Він творчо підходить до пізнання дійсності, шукає й знаходить нові шляхи її вивчення, нові факти й закономірності, здатен висунути нові гіпотези та теорії [148, с. 510].

Доволі розмаїті визначення самостійності знаходимо в західноєвропейській та американській психологічній літературі. Самостійність індивіда є центральною темою досліджень психологів-персонологів ХХ ст. Для диспозиційного напрямку, що виникає в американській психології (Г. Айзенк, Р. Кеттел [62], Г. Олпорт [153]), характерним є аналіз самостійності через феномен самоідентичності (Self-

identity) як усвідомлення себе в розрізненні та відмінності відносно інших об'єктів оточуючого світу [216].

Відповідно до концепції функціональної автономності американського психолога, персонолога Г. Олпорта, особистість є відкритою психофізіологічною системою, яка постійно розвивається, основою якої є «особистісне Я». Особливістю цієї системи є прагнення особистості до самоактуалізації й самореалізації свого потенціалу. Г. Олпорт вважав, що особистість у своїх проявах керується більшою мірою соціальними, аніж біологічними мотивами. Ця думка є для нашого дослідження вкрай цінною. Прагнення до самостійності і самореалізації через самостійність є домінантним, у цьому прагненні людина керується власною ієрархією культурних цінностей, на які орієнтовані різні типи людей [153].

Сучасна філософська література співвідносить феномен самостійності з феноменом «самість» – гіпотетичним конструктом, який застосовується не для позначення психічної інстанції, а є виразом того, що суб'єкт усвідомлює самого себе й одночасно є для себе об'єктом. Тобто самостійність у філософській інтерпретації передбачає самототожність особистості [29, с. 294].

Дотичними до феномену самостійності, а точніше, похідними від нього, можна вважати явища пізнавальної, навчально-пізнавальної самостійності студента. Н. Євтушенко визначає пізнавальну самостійність як складне інтегральне явище, яке спонукає того, хто навчається, без сторонньої допомоги активно здобувати нові знання раціональними шляхами та результативно використовувати їх у навчально-пізнавальній діяльності [78, с. 31]. Для І. Сіняговської пізнавальна самостійність – це динамічна якість особистості, в основі якої органічне поєднання інтелектуальних здібностей і вмінь, готовності та прагнення без зовнішнього втручання здійснити навчально-пізнавальну діяльність, адекватно оцінити її хід та результати [195, с. 30]. С. Малихіна визначає цю якість як таку, що включає в себе єдину систему спрямованості, здатності й уміння активно, власними зусиллями, без

сторонньої допомоги здійснювати повний цикл пізнавальної діяльності, зокрема, самостійно опановувати загальнонавчальні та спеціальні знання, уміння й навички, використовувати сучасні засоби навчання та комунікації з метою вирішення професійно та соціально значущих завдань [129, с. 170].

Отже, деякі сучасні науковці (С. Гончаренко [51], О. Єрмакова [76], О. Малихін [127], С. Малихіна [129]) указують на певні фактори, що зумовлюють появу цього особистісного утворення: по-перше, це сукупність засобів діяльності (знання, уміння, навички, компетентності, якими володіє індивід); по-друге, це ставлення студента до процесу та результатів виконуваної діяльності, умов її здійснення, тобто – розвинена мотиваційно-потребнісна сфера. Дослідники підкреслюють, що в процесі навчання сучасні студенти опановують не тільки систему наукових, науково-теоретичних і професійних знань, оволодівають уміннями, навичками й компетентностями, але й способами та прийомами логічного й професійного мислення. Тож, самостійність суб'єкта, у якій би сфері вона не виявлялася, спирається на сформовану систему засобів діяльності, завжди предметна й особистісно спрямована, опосередкована активністю та вольовими зусиллями індивіда, володіє поліфункціональністю в застосуванні засобів самостійної діяльності, забезпечуючи її продуктивність та ефективність [129, с. 170].

Вітчизняний науковець О. Малихін у монографічному дослідженні «Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект» пише про те, що самостійність студента в навчальній діяльності, його рух у загальному процесі від незнання до знання, від знань менш узагальнених до знань більш узагальнених визначається багатьма факторами, провідними серед яких є: зміст і обсяг пізнання; наявність знань, умінь і розумового розвитку того, хто навчається; логіка навчального процесу [127].

Здатність самостійно набувати знання найкраще розкривається в орієнтації в нових ситуаціях, самостійному мисленні, баченні навчальної проблеми та шляхів її оптимального розв'язання. Самостійність студентів

передбачає свободу думки, наполегливість, цілеспрямованість, критичність і рефлексивність мислення, ініціативність та оригінальність у виконанні запропонованих навчальних завдань тощо. Знання, засвоєні студентами самостійно, зазвичай є якіснішими, міцнішими, більш глибоко усвідомленими й продуманими, оскільки процес самостійного мислення, самостійної пізнавальної діяльності зміцнює інтелектуальний потенціал майбутнього фахівця [78; 129; 195].

У подальших наукових пошуках урахуємо як вирішальний той фактор, що у період здобуття молодого людиною певної професії її самостійність формується засобами професійної підготовки й фахового навчання.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) зафіксовано, що вища освіта – це визначений певний освітній рівень (молодший бакалавр, бакалавр, магістр), який характеризує сформованість інтелектуальних якостей і визначає розвиток особи як особистості, що є достатнім для здобуття нею кваліфікацій за тим чи тим освітньо-кваліфікаційним рівнем [82].

Словосполучення *«професійна підготовка»* застосовується для позначення процесу оволодіння знаннями, вміннями та навичками, які дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [164, с. 482]. Окрім освітнього й соціального призначення, професійна підготовка, як пишуть дослідники, відіграє виконавчу роль у забезпеченні кадрових потреб соціально-економічної сфери, її реформування є невід'ємною ланкою якісного оновлення системи освіти. Прикінцева якість професійної підготовки залежить від гнучкості та можливості оперативного реагування на зміни, що відбуваються. Загальні методологічні орієнтири професійної підготовки абсорбують стратегічні державні програми, доктрини педагогічної освіти, на основі яких уточнюється специфіка професійної підготовки майбутніх педагогів, розробляються програми викладання навчальних дисциплін, визначається зміст основних та варіативних навчальних курсів [192].

Якість професійної підготовки у європейській освітній базі визначається «наріжним камінням», «базовою умовою» довіри, релевантності, мобільності, привабливості вищої освіти. У вітчизняному науковому просторі нараховується більше ста визначень поняття «якість професійної підготовки» [246]. Найбільш поширеними серед визначень є такі:

– рівень організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що відповідає стандартам, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань (Закон України «Про вищу освіту» (2014) [82]);

– виконання головної мети функціонування системи вищої освіти, що міститься в досягненні тими, хто навчається, визнаних нормативів і стандартів освітньої діяльності (В. Кремень [106], В. Майборода [125]);

– рівень знань, умінь, навичок, фізичного та морального розвитку, якого досягають студенти протягом навчання в закладі вищої освіти відповідно до запланованих цілей навчання (А. Кузьмінський [109]);

– сукупність істотних властивостей та характеристик результатів освіти, здатних задовольнити потреби тих, хто навчається, та потреби суспільства як замовника вищої освіти (З. Курлянд [166], О. Цокур [218]);

– соціальна категорія, що визначає стан і результативність процесу підготовки спеціалістів конкретного профілю, його відповідність потребам та очікуванням різних соціальних груп у розвитку та формуванні громадянських, професійних та інших компетенцій особистості (Ю. Укке [210, с. 112]).

У професійній підготовці науковці, зазвичай, виокремлюють цільовий, процесуальний, результативний та аналітико-корегувальний компоненти [109]. У дослідженнях зазначається, що у фаховій підготовці знаходять свій вияв філософські закони переходу кількісних акумуляцій у якісні зміни. Усі інтегративні особистісні характеристики, здобуті під час такої підготовки, є результатом поступового накопичення, нарощування якісних змін у сфері

поглядів, ціннісних орієнтацій, мотиваційної, потребнісної та компетентнісної сфер особистості [106]. Усебічно досліджуються різноманітні зв'язки між учасниками педагогічного процесу. Суб'єктами фахової підготовки як процесу виступають: викладачі, студенти, керівники наукових та інших гуртків, товариств, куратори груп, лаборанти, адміністрація закладу вищої освіти, громадські об'єднання. Вимоги до якості професійної підготовки студентів є основою державних освітніх стандартів вищої професійної освіти, окреслені чинним законодавством як сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти й наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності (Закон України «Про вищу освіту» [82]).

Для забезпечення якості підготовки майбутніх спеціалістів заклади вищої освіти покликані розв'язувати комплекс завдань:

- діагностувати наявний рівень підготовки студентів;
- моделювати бажану якість професійної підготовки;
- забезпечувати функціонування освітніх систем та ЗВО загалом на такому рівні, який дозволить досягти бажаної якості вищої освіти;
- оперативнo або випереджально реагувати на відхилення реальної якості професійної підготовки від того, що вимагається стандартами; відповідно коректувати змістові та процесуальні особливості освітнього процесу [6, с. 12-13].

Власне якість фахової підготовки майбутнього вчителя визначається за такими параметрами, як:

- міра відповідності мети та результатів освіти на рівні державних стандартів і замовлень та на рівні вимог конкретного навчального закладу;
- відповідність між різними параметрами в оцінці результатів педагогічної освіти (якістю знань, мірою сформованості відповідних умінь та навичок, розвиненістю відповідних професійно-творчих та педагогічних здібностей, індивідуальних якостей особистості);
- міра відповідності теоретичних знань та вмінь і ступенем їх



практичного використання в професійно-педагогічній діяльності, потребою постійного оновлення своїх знань і вмінь при неперервному вдосконаленні [28].

Академік В. Кремень пише про те, що «адекватність вищої освіти потрібно оцінювати, виходячи з того, що відкрите суспільство очікує від закладу вищої освіти. Для цього заклади, підсилюючи зв'язки зі сферою праці, повинні визначали довгострокову орієнтацію на досягнення суспільних цілей...» [106, с. 216].

Досягнення прикінцевої мети професійної підготовки В. Лозова пов'язує з низкою попередніх дій та чинників і стверджує, що це досягнення передбачає:

– виховання вільної особистості, яка має високий рівень свідомості, почуття власної гідності й самоповаги, орієнтується в загальнолюдських і національних духовних цінностях, відтворює національну культуру та її атрибути – мову, культурну спадщину, традиції тощо, здатна самостійно приймати рішення й нести за них відповідальність;

– виховання духовно багатой особистості, якій притаманна сукупність морально-етичних якостей і сформованість загальнолюдських цінностей, яка має постійну потребу до пізнання й самопізнання, вияву творчості й ініціативи, активності й самостійності у всіх сферах своєї життєдіяльності;

– формування не лише професійно компетентної, але й практично компетентної особистості, яка поряд із професійними знаннями володіє основами економіки, комп'ютерної грамотності, іноземними мовами, культурою поведінки й спілкування, естетичною культурою, притримується здорового способу життя, своєю працею, діяльністю здатна забезпечувати матеріальне благополуччя своєї сім'ї [116, с. 23].

Щодо своєрідності фахової підготовки студентів за кожною спеціальністю, то такі дослідження з'являються протягом ХХ ст. У сучасних умовах питання фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей обґрунтовуються в роботах О. Волкової [39], Л. Гаврілової

[43], А. Козир [98], В. Мадзігона [139], Б. Мейлаха [136], А. Мелік-Пашаєва [137], В. Орлова [154], О. Отич [157], Г. Падалки [160], Є. Проворової [179], Т. Рейзенкінд [184] та ін. Стилi мистецько-професійної діяльності, різні аспекти професійного формування та культурно-творчого розвитку особистості висвітлені й ґрунтовно вивчаються О. Олексюк [151], В. Рибалко [185], О.Федорович [212]. Цінною для нашого дослідження є думка Л. Арчажнікової та О. Олексюк про те, що музично-педагогічна діяльність за своєю сутністю є культуротворчою і полягає в тому, що вирішує розмаїття педагогічних завдань засобами мистецтва [151, с. 6].

У роботах Г. Ципіна розкриваються принципи підготовки фахівців у галузі музичної освіти. Учений досліджує проблеми формування художньо-образного мислення, творчої уяви студентів, систематизуючи методи навчання, спрямовані на збагачення творчого потенціалу студентів-музикантів [219]. А. Козир усебічно описує провідні принципи фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва, зокрема принципи національної спрямованості; соціокультурної відповідності; інтегративності; проєктивності та акмеологічності. У контексті нашого дослідження нам близька думка вченої стосовно необхідності проєктування фахової підготовки з огляду на вимогу цілеспрямованості навчального процесу, на впровадження до нього тільки тих прогресивних новацій, що націлені на особистісний розвиток студента, досягнення ним найвищих якісних результатів у комплексній культурологічній, музичній та музично-педагогічній підготовці [97, с. 29-33]. Проблематиці освоєння музичних творів на основі вивчення взаємозв'язків музики з філософією, психологією і семіотикою присвячені праці В. Белікової [19], теоретичні основи виховання духовної культури майбутніх фахівців розглянуті в роботах Л. Уколової [211].

Привертає дослідницьку увагу наукова праця вітчизняного вченого В. Орлова, який на сторінках монографії «Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія» виокремлює провідні тенденції

фахової підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін і наполягає на тому, що «особливу увагу слід звернути на професійну переорієнтацію в педагогічній діяльності – від просвітництва до здійснення життєво творчої та культурної місії, від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої» [154, с. 7]. Така переорієнтація, на нашу думку, цілком виправдана з точки зору сьогодення, і не в останню чергу – за рахунок сучасних комп'ютерно-дистанційних засобів навчання.

У нашому дослідженні ми визначаємо **професійну підготовку майбутнього вчителя музики** як процес опанування знань, формування практичних умінь та навичок, які дозволять теперішньому студенту виконувати педагогічну діяльність, пов'язану із залученням школярів до музичного мистецтва.

Фахова підготовка майбутнього вчителя музики нині є багатою палітрою освітнього процесу, що включає: безпосередньо музичну, вокальну, інструментальну, диригентсько-хорову, музично-теоретичну, музично-історичну підготовку, психолого-педагогічну, музично-педагогічну, методичну підготовку та підготовку з циклу суміжних мистецькознавчих дисциплін. У цьому процесі за принципом реінтеграції в студентів формуються наукова, педагогічна, методична, художня й виконавська кваліфікації (А. Козир, Е. Кучменко [99, с. 81-82]).

Нормативні характеристики, стандарти професійної підготовки і професійного становлення є відповідними до того методологічного фундаменту, на якому ґрунтується теорія і практика вищої освіти, зокрема, фахова музична підготовка вчителів мистецьких дисциплін. Основоположні засади такої підготовки мають на увазі розкриття та реалізацію особистісно-розвивального потенціалу освітнього процесу вищої школи, визначення цільових, змістових та процесуальних характеристик системи фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів музики, як акцентує А. Козир, повинна спрямовуватися не лише на майбутнього

професіонала, а на глибоко компетентнісного фахівця, який усвідомлює себе як активного дієвого суб'єкта вітчизняного та міжнародного рівнів та при цьому скерований на постійне самостановлення [97, с. 31].

Професійне становлення майбутніх учителів музики зумовлене необхідністю неперервного й цілісного професійного розвитку та самовдосконалення їх особистості. Однак у цьому процесі знаходить свій вияв діалектичне протиріччя між цілями, формами, методами загально-професійною психолого-педагогічною та фаховою спеціальною мистецькою підготовкою студентів. Спільним залишаються методологічні основи професійної підготовки, що активізують у процесі фахового навчання майбутніх учителів музики резерви декількох підходів, а саме:

– *системно-діяльнісного* (дозволяє розглядати суто процес фахової підготовки як цілісну керовану систему з максимальним узгодженням дій викладання та учіння [21; 126];

– *компетентнісного* (спонукає до досягнення відповідності між сучасними ринковими умовами та змістом професійно-педагогічної підготовки) [43; 246];

– *змістово-процесуального* (спонукає викладачів вищої школи до введення та комплексного застосування у процесі професійної підготовки науково-теоретичних знань, способів діяльності, індивідуального досвіду та досвіду особистих ставлень) [116];

– *герменевтичного* (сприяє розумінню суб'єктами професійної підготовки мистецьких явищ і педагогічної дійсності).

Особливе місце в концептуальних основах фахового навчання майбутніх учителів музики посідає *аксіологічний підхід*. Для вчителів будь-якої спеціалізації він передбачає визначення та оновлення, з урахуванням особливостей сьогодення та динамічного характеру сучасної ціннісної картини світу, перспективних цілей професійної підготовки, узгодження цих цілей з індивідуально-особистісними й професійно-педагогічними цінностями та настановами студентів, зумовлює опору в навчальному

процесі на стійку ієрархію життєвих цінностей майбутніх фахівців [3]. У мистецькому навчанні Г. Падалка актуалізацію ціннісних аспектів пов'язує з особливостями розвитку сучасної багатобарвної художньої культури та з її неоднорідним характером. Учена наголошує на тому, що стрімкий змістовий і жанрово-стильовий розвиток мистецтва, модернізація його виражальних засобів, загострення суперечності між традиційним і новаторським у мистецтві загалом і музичній педагогіці зокрема, вимагають нових дидактичних засобів, нового змісту, нових видів діяльності, які спроможні сформувати в майбутніх учителів музики здатність до художнього саморозвитку й готовність до здійснення цілісного духовного впливу засобами мистецтва [158, с. 16].

Також у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики застосовуються цілісно або фрагментарно акмеологічний, ресурсний, синергетичний, задачний та інші підходи [96]. Водночас, саме специфіка фахової підготовки вчителів мистецьких спеціальностей у вищій педагогічній школі спонукає до актуалізації тих підходів, які абсорбують специфіку фахового становлення майбутніх учителів музики: мова йде, насамперед, про *консолідаційний підхід* (О. Єременко [79]), що забезпечує творчу взаємодію музично-професійного та педагогічно-практичного навчання й покликаний зняти протиріччя між фаховою психолого-педагогічною та спеціальною підготовкою, про яке йшлося вище.

З. Софроній, аналізуючи питання інтеграції змісту фахової підготовки майбутніх учителів музики, пише про те, що консолідаційний підхід має значний потенціал і дозволяє здійснювати освітній процес на принципах розвивального навчання, яке зорієнтоване на розвиток особистості, формування суб'єкта творчого пізнання, праці, спілкування [202, с. 161].

*Особистісно зорієнтований та гуманістичний підходи* на тлі фахової підготовки майбутнього вчителя музики втілюються у вимогу *індивідуалізації професійної підготовки*.

Загальноновизнаним нині є той факт, що основним критерієм роботи

закладу вищої педагогічної освіти є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання набутих ними теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці. Процес підготовки нової генерації вчителів, здатних не лише навчити іншого, а й позитивно вплинути на суспільний розвиток, потребує докорінного оновлення професійно-педагогічної підготовки студентів – майбутніх учителів, резерви такого оновлення перебувають у площині максимальної індивідуалізації навчання (І. Дорохіна [61]). Відхід від стереотипів «масової», колективної підготовки вітчизняного вчителя зумовлений також реальною зміною дидактичних позицій студента педагогічного ЗВО упродовж навчання: адже майбутній учитель – не лише той, кого навчають, хто навчається, а й той, хто сам навчає інших (під час активної педагогічної практики, на практичних, семінарських заняттях з циклу психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик тощо), і гасло К. Ушинського «особистість виховується особистістю» наповнюється конкретним змістом [25]. Специфіка професійної підготовки майбутнього вчителя детермінує розвиток сфер його індивідуальності. Безумовно, якість навчання та результативність професійної підготовки сучасного студента залежить від його індивідуально-особистісних характеристик [61].

Мистецька освіта взагалі та музична фахова підготовка зокрема завжди були й повинні залишатися максимально індивідуалізованими. За влучним визначенням дидакта вищої школи А. Кузьмінського, індивідуалізація є діяльністю педагога й студентів з підтримки того одиничного, особливого, своєрідного, що закладене в кожному від природи, або того, чого особистість набуває шляхом індивідуального досвіду: «Індивідуалізація – це система засобів, що сприяє усвідомленню ... людиною своєї відмінності від інших, своєї слабкості і своєї сили для духовного прозріння, для самостійного вибору власного сенсу життя, це допомога ... у самовизначенні [109, с. 126].

Процес індивідуалізації навчання тісно пов'язаний із проблемою професійного розвитку суб'єктів навчання, визначення співвідношення процесів навчання та професійного розвитку й становлення особистості.

В. Лабунець пише про те, що в мистецькій освіті індивідуалізація означає «підключення щодо виявлення й збереження ... індивідуальної емоційно-оцінної реакції, смакових переваг у галузі мистецтва, розвиток здатності до вибору й застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості» [113, с.155]. До цього зауваження додаємо, що врахування індивідуальних особливостей кожного зі студентів як виявлення їх духовної та психофізіологічної організації в її неповторності, своєрідності, унікальності має вирішальну роль у забезпеченні якості сучасної професійної підготовки. «Якщо діяльність у мистецтві не є для людини глибоко індивідуальним актом, вона починає орієнтуватися виключно на зовнішні стандарти художніх явищ. Саме тут і створюються передумови для оцінки й творення мистецтва з позиції моди. Людина, в якій відсутні особисті, індивідуальні симпатії в мистецтві, дуже легко підпадає під зовнішні впливи», – зауважує В. Лабунець [113, с. 156]. А такі мінливі «зовнішні впливи» неприпустимі для майбутнього вчителя музики, який повинен набути за роки професійної підготовки такої важливої якості, як професійна усталеність.

Водночас, варто пам'ятати, що індивідуалізація в освіті найчастіше є недосяжною через такі причини:

- зважають на індивідуальні особливості не кожного окремого студента, а переважно підгрупи студентів, що мають типологічно подібні особливості;

- ураховуються лише відомі для широкого викладацького загалу особливості або їх комплекси й саме такі, які є важливими з позицій учіння (наприклад, загальні розумові здібності, відповідальність, посидючість); поряд із цим, дієвою може виступати низка особливостей, врахування яких за конкретної форми індивідуалізації є неможливим або навіть не дуже потрібним, зокрема, різні властивості характеру чи темпераменту. Наприклад, Є. Ільїн характеризує стилі діяльності музиканта-інструменталіста, стверджуючи, що він перебуває під безпосереднім впливом

типологічних особливостей проявів властивості нервової системи [36], які бажано враховувати під час професійного навчання;

– іноді відбувається врахування певних властивостей або станів лише в тому випадку, якщо саме це є важливим для певного індивіда (наприклад, талановитість у якій-небудь галузі, розлади здоров'я);

– індивідуалізація не визначається принципом фахового навчання, а тому застосовується епізодично, у певному виді навчальної роботи (М. Малоіван [130]).

Погоджуємося з тими дослідниками, які зазначають, що численні проблеми сучасної музично-педагогічної освіти виникають також тому, що значна частина студентів мистецьких факультетів педагогічних ЗВО орієнтується не на педагогічну професію, а суто на предметну, музичну спеціалізацію. Така орієнтація певною мірою негативно впливає на розв'язання проблеми професійного розвитку, професійної адаптації та професійного становлення на заключних етапах фахової підготовки (Ю. Зенькович [85]).

Основні методологічні підходи оновлення професійної підготовки майбутнього вчителя музики представлені на рис. 1.1.

Зі свого боку, екстраполяція соціальних функцій мистецтва в педагогічну площину дозволяє «виявити педагогічні аспекти їх реалізації, й конституювати новий теоретичний дискурс, що охоплює філософське, наукове й художнє світобачення, забезпечуючи їх полілог» (В. Діанова [59, с. 235]). Взаємодія й взаємопроникнення мистецтва й педагогіки вже призвела до народження таких феноменів, як педагогічне мистецтво, мистецька педагогіка, музична педагогіка. Означені поняття мають відмінні семантичні значення, проте всі вони дозволяють стверджувати: взаємопроникнення та взаємодоповнення педагогічного й мистецького, музичного циклів сприяє фундаменталізації ціннісних основ фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

О. Стукалова, яка досліджує специфіку вищої освіти у сфері культури та



мистецтва, стверджує, що якість професійної освіти у сфері мистецтва значно підвищиться, якщо:

– в освітньому процесі буде підсилена гуманітарно-педагогічна складова, яка має ціннісний характер, звернений до проблем духовного світу людини;



Рис. 1.1. Головні методологічні підходи до оновлення змісту фахового навчання майбутніх учителів музики

*Джерело: складене автором самостійно*

– у закладі освіти буде створено таке середовище, якому притаманні такі характеристики, як цілісність, фундаментальність, спектральність, відкритість до конструктивного діалогу культур, спадковість традицій;

– професійний розвиток майбутніх педагогів буде здійснюватися в нерозривній взаємодії з культурно-творчим розвитком;

– буде розкрито виховний потенціал мистецтва;

– будуть дотримуватися такі принципи відбору й структурування змісту

вищої професійної освіти, як принцип історизму, комплексність та всебічність, принцип діалогічної природи мистецтва, принцип діалектичної єдності теорії та практики, єдності об'єктивної істини та аксіологічної оцінки [203, с. 3].

За влучним виразом Ю. Азарова, професійна підготовка майбутнього вчителя музики повинна «дати особистості такий гуманістичний заряд, щоб вона опинилася на вершинах гуманістичної творчості, у чому б вона ні виявлялася – у праці, в мистецтві, у спілкуванні» [2, с. 79].

Для того, щоб професійна підготовка майбутнього вчителя музики стала засобом формування самостійності, варто урізноманітнити арсенал засобів, прийомів і методів індивідуалізованого підходу до особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, брати до уваги складну специфіку поєднання власне педагогічної та музично-мистецької діяльності.

Водночас, доцільно зважати й на ті проблеми, які є спільними для фахової підготовки вчителів поза залежністю від напрямів цієї підготовки. Вони пов'язані, передусім, із недостатньою розробленістю теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів в умовах запровадження дворівневого циклу підготовки та здійснення навчально-пізнавальної діяльності в умовах кредитно-модульної системи, недоліки відбору та структурування змісту освіти, недосконалість механізмів оцінювання результатів навчальної роботи майбутніх учителів за новими оцінними стандартами та шкалами, зростання масовості вищої педагогічної освіти за рахунок певного зниження якості фахової підготовки, недооцінка формотворчого потенціалу дисциплін мистецького циклу та інші [84].

Розвиток майбутнього вчителя музики, його фахова підготовка реалізується шляхом цілеспрямованого, спеціально організованого **фахового навчання**. Таке навчання здійснюється для розвитку та підтримки ключових компетентностей, які дозволять теперішньому студенту здійснювати музично-педагогічну діяльність, пов'язану із залученням школярів до

музичного мистецтва, актуалізацією та реалізацією в шкільній дійсності його багатого виховного, освітнього й розвивального потенціалу. Якість фахового навчання майбутніх учителів музики безпосередньо залежить від сформованості в її суб'єктів самостійності як важливої професійно-особистісної риси. Реалізації цього складного завдання слугує запровадження до системи фахової підготовки певних методологічних підходів, зокрема: консолідаційного, індивідуально-особистісного, змістово-процесуального, системно-діяльнісного, компетентнісного, герменевтичного та інших, на засадах яких здійснюється розробка арсеналу засобів, прийомів і методів особистісно зорієнтованого навчання, забезпечується інтеграція суто психолого-педагогічної та власне музично-мистецької діяльності. Тож, аналіз специфіки фахового навчання майбутніх учителів музики надає нам підстави для наукового розгляду феномену самостійності в його експлікаційному представленні та структурній деталізації.

## **1.2. Зміст та структура самостійності майбутніх учителів музики**

Як підкреслюють вітчизняні вчені, у сучасних умовах головною суспільною функцією педагогічних університетів є масова підготовка фахівців, «здатних творчо й продуктивно мислити, ініціативно й відповідально працювати в широкому спектрі професій» (О. Цокур [218, с. 17]).

У останні десятиліття відбулася трансформація системи вищої педагогічної освіти та її адаптація до кращих світових зразків, у результаті чого досягнуто справжньої академічної автономії педагогічних ЗВО, спектр спеціальностей узгоджено з європейськими класифікаторами, забезпечена реальна варіативність освітніх програм і навчальних курсів, що здатні задовольнити професійні потреби студентської молоді. Прийшло розуміння того, що сучасна українська особистісно зорієнтована педагогічна освіта може бути реалізована за умови не лише прагнення студента отримувати під

час навчання у закладі вищої освіти професійні знання, а й наявності в нього сталих умінь і навичок пізнавальної самостійності, які забезпечать спроможність самотужки опанувати новими знаннями як під час навчання, так і в подальшій професійно-педагогічній діяльності. Бажання й готовність студентів до цього в умовах швидкої інформатизації суспільства, збільшення обсягів нової й важливої інформації перебуває в прямій залежності від ступеня сформованості в нього самостійності.

Більшість дослідників (І. Бендера [16], В. Козаков [95], М. Солдатенко [200] та ін.) однастайні в думці про те, що самостійність як цінність може сформуватися в процесі спеціально організованого навчання й у подальшому стати провідним мотивом діяльності та активності не лише під час навчання в закладі вищої педагогічної освіти, а й у сфері самоосвіти та в позанавчальний період професійного становлення фахівців.

Базове для нашого наукового дослідження визначення «самостійність майбутнього вчителя музики» ґрунтується на загальнофілософських положеннях стосовно сутності й природи будь-яких визначень, виходячи з яких існують:

- 1) так звані остенсивні визначення (вказуються предмети, явища, дії, властивості, від лат. *ostensivus* – наочний, який можна продемонструвати);
- 2) визначення-описи (визначення дається через перерахування більш чи менш суттєвих ознак);
- 3) визначення через порівняння (визначення за аналогією): вказується, що досліджуваний об'єкт аналогічний іншому, за певними властивостями протилежний певним об'єктам і т. ін.;
- 4) визначення через родові поняття та видові ознаки (використовується до явищ, які вже раніше класифікувались; у такому випадку наводиться більш загальне поняття, передбачається, що його властивості відомі, і перераховуються відмінні ознаки, властивості) [61, с. 55].

Наше визначення поєднує властивості остенсивності зі збереженням сутності родового поняття «самостійність» у потрактуванні С. Гончаренка та

основні видові ознаки. Отже, *самостійність майбутнього вчителя музики* – це його складна професійно-особистісна властивість, яка виникає на ґрунті засвоєння спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, втілюється в широкий спектр практичних умінь та навичок, спонукає до активних дій та позапатерналістської поведінки в навчально-професійній діяльності.

Наголошуємо, що це визначення самостійності стосується саме майбутнього вчителя музики, хоча основні його ознаки, такі, як ґрунтовність знань, позапатерналістська (та, що не потребує стороннього нагляду чи опіки) поведінка в навчальній, навчально-пізнавальній діяльності) можуть стосуватися й майбутніх учителів інших спеціальностей та спеціалізацій.

Структуру самостійності майбутніх учителів музики розробляємо на основі взаємодоповнювальності елементів, органічної єдності змістових частин. Аналізуючи якість вищої освіти, учені (Н. Бордовська [28], В. Крутецький [107], О. Реан [28] та ін.) підкреслюють, що студентство вирізняється найбільш високим освітнім рівнем і ступенем соціальної активності, порівняно зі школярами, достатньо гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості. Провідними видами діяльності для студентів є професійно-навчальна та науково-дослідницька на тлі значного зростання навчальної самостійності. Зазвичай, набуті знання, уміння й навички розглядаються студентами з проекцією на майбутню професійну діяльність [28, с. 83].

У зв'язку з констатованим розвитком самостійності зазвичай виокремлюють декілька груп студентів. До першої групи включають тих, які прагнуть оволодіти системою знань, методами самостійної роботи, набути професійні знання та вміння. Навчальна діяльність для них – шлях до оволодіння обраною спеціальністю. Друга група охоплює тих студентів, які прагнуть набути гарні знання за всіма навчальними дисциплінами, для них є характерним захоплення всіма видами навчальної діяльності. До третьої групи належать студенти, які мають яскраво виражений професійний

інтерес, тому вони цілеспрямовано набувають знання, необхідні для майбутньої професійної діяльності, читають додаткову літературу, глибоко вивчають лише ті предмети, які безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю [28, с. 84].

Тож, можна прослідкувати певні новоутворення в структурі самостійності студентів, які стали предметом численної кількості наукових досліджень. Зокрема, вітчизняна дослідниця Н. Євтушенко в структурі пізнавальної самостійності виокремлює чотири провідні компоненти:

- мотиваційний: мотиви навчально-пізнавальної поведінки, позитивна установка студента на самостійність у навчанні; потреба пізнавати нову інформацію без сторонньої допомоги та постійно оновляти свої знання, потреба у самовдосконаленні; інтерес до пізнавальної діяльності, що не зникає при появі труднощів; готовність до самостійної пізнавально-дослідницької діяльності;

- когнітивний: професійні (загальні й спеціальні) знання, що становлять основу фахової компетентності майбутнього вчителя;

- діяльнісно-процесуальний: самостійність навчально-пізнавальної діяльності студента, ініціативність і самостійність у розв'язанні навчально-пізнавальних завдань та здобутті нової пізнавальної інформації, навички самоорганізації, здатність до саморегуляції у процесі пізнання;

- аналітико-рефлексивний: рефлексивні та діагностичні уміння студента, що дозволяють об'єктивно аналізувати, контролювати й оцінювати як перебіг навчально-пізнавальної діяльності, так і особливості формування власної пізнавальної самостійності, у разі потреби – вносити відповідні корективи [78, с. 32-33].

О. Малихіна, спираючись на зміст самостійної пізнавальної діяльності, наголошує на окремому значенні мотиваційно-цільового, емоційно-вольового, змістового, орієнтувального, діяльнісного й оцінно-рефлексивного компонентів, що віддзеркалюють складність пізнавальної самостійності студентів як особистісного й професійного феномену [129,

с. 52-53].

Викликає дослідницький інтерес зміст пізнавальної самостійності майбутнього вчителя музики, запропонований А. Бондаренко. Дослідниця до структури цієї інтегративної особистісної якості, що передбачає готовність до цілеспрямованого творчого пошуку в набутті компетентності в галузі музичного мистецтва та методики його викладання, включає мотиваційно-аналітичний, компетентнісно-операційний і творчо-пошуковий компоненти [27, с. 7-8]. У підході І. Бобакової професійна самостійність є виявом творчої індивідуальності студента в самостійній роботі й формується в єдності ціннісно-мотиваційної, емоційно-вольової та організаційної сфер особистості майбутніх учителів музики [23, с. 7].

Тож, моделюємо самостійність майбутніх учителів музики як структуру, що об'єднує декілька відносно незалежних конструктів, кожен з яких є дотичним до елементів іншого (інших) конструктів. Опишемо кожен із конструктів змодельованої структури, включаючи до них мотиваційно-сенсовий, когнітивно-змістовий, актуалізаційно-пізнавальний, процесуально-практичний й оцінно-рефлексивний.

*Мотиваційно-сенсовий конструкт самостійності майбутнього вчителя музики охоплює його професійну стійкість, потребу в самостійності, бажання до оволодіння навичками самоосвіти в галузі мистецтва та педагогіки.*

Розвиток вищої освіти передбачає підтримку професійної стійкості майбутніх фахівців («Своєю справою людина повинна займатися так, нібито їй немає звідки чекати на допомогу», – зауважував Дж. Галіфакс [25]), формування навичок адаптації в професійному й соціальному оточенні, розуміння особливостей соціокультурного середовища; розкриття пріоритету гуманітарної складової вищої професійної освіти.

Педагогічний процес у вищій школі повинен мати чітку професійну спрямованість, тобто передбачати вихід за межі навчальної діяльності та пізнавальної мотивації, актуалізацію важливих для майбутнього фахівця

професійних мотивів. Власне пізнавальна мотивація поступово втілюється в мотивацію професійну, забезпечуючи становлення особистості майбутнього фахівця (А. Вербицький [35], І. Зайцева [81], Н. Ничкало [147]).

Своєрідність фахового навчання у вищій школі потребує від студента переконструювання його пізнавальної діяльності. Використовувані навчальні завдання мають бути спрямовані одночасно й на розуміння навчального матеріалу, і на його запам'ятовування, і на його цілеспрямовану актуалізацію при розв'язанні навчально-професійних завдань. У такий спосіб, завдяки оволодінню професійним понятійним апаратом і фаховою термінологією в студента поступово професіоналізуються всі пізнавальні процеси, відбувається їхня переорієнтація на вирішення професійно значущих завдань [35, с. 80]. Професійної спрямованості набувають і пізнавальні якості й властивості особистості. Саме в студентському віці завдяки розширенню й поглибленню професійно-емпіричної сфери відбуваються становлення й якісні видозміни у тих складниках мислення й новоутвореннях індивіда, які мають професійний гатунок, набирає потужності професійне самовизначення, професійна самосвідомість, професійний аспект «Я-концепції», професійний інтерес та рефлексія [35, с. 80].

Потреба в самостійній діяльності безпосередньо впливає на особистісну зрілість і самостійність майбутнього вчителя, здатність у майбутньому ефективно розв'язувати професійні завдання. Також слід брати до уваги той факт, що процес вивчення навчальних дисциплін загального, педагогічного, мистецького циклів для майбутніх учителів музики взаємопов'язаний і відбувається під впливом складних зовнішніх і внутрішніх мотивів. Серед зовнішніх мотивів слід найперше назвати мотив обов'язку, який задає певні часові та змістові межі всьому освітньому процесу у вищій школі. Можна говорити про виникнення «стану постійного обов'язку», який створює фон, що на ньому активізуються більш конкретні зовнішні та внутрішні мотиви навчальної, навчально-творчої діяльності студентів. Стан підпорядкування своїх дій певній необхідності й узятим на



себе навчальним зобов'язанням не є суто зовнішнім мотивом навчальної діяльності студентів, адже, як стверджують психологи, такий стан підтримується мотивами схвалення самооцінки й набуття певного статусу в студентській групі, проте цей стан впливає на прикінцеву якість сформованої самостійності. Саме в цей період у процесі вивчення дисциплін усіх навчальних циклів набувають дієвості мотиви інтелектуального самоствердження, творчого саморозвитку, мотив підтримання досягнутого рівня виконавської майстерності, потужно заявляють про себе мотиви мистецьких пріоритетів. Внутрішні мотиви розвитку самостійності перебувають у площині з'ясування істини, бажання висловити свій погляд на певне явище, оприлюднити своє ставлення [168, с. 112].

У дисертаційних дослідженнях педагогічного спрямування науковці, так чи інакше апелюючи до мотиваційної сфери індивіда як суб'єкта пізнання й діяльності, традиційно послуговуються визначенням Х. Хекхаузена, який стверджував, що мотив досягнень є «прагненням підвищити свої здібності й уміння або підтримувати їх на можливо високому рівні в тих видах діяльності, стосовно до яких досягнення успіху вважається обов'язковим» [215, с. 229].

Формування позитивного ставлення до фахової підготовки є одним із важливих факторів підвищення поточної успішності майбутнього вчителя музики, елементом його самостійності. Та саме по собі ставлення, як стверджують спеціалісти, не може мати самостійного значення, якщо воно не підкріплене компетентним уявленням стосовно сутності майбутньої професії, майбутньої музично-педагогічної діяльності, ролі окремих навчальних дисциплін у фаховому становленні майбутнього вчителя музики.

Якщо в педагогічному процесі студенти переважно керуються вказівками викладачів, зокрема й в аспекті його організації, то позааудиторна навчальна робота вимагає від них мобілізації зусиль на здійснення пошуку й засвоєння додаткового обсягу соціального досвіду шляхом самоврядування й самоуправління. Тому в межах цього конструкту самостійності нам видається

доцільним вести мову стосовно полімотивації як складника самостійності майбутнього вчителя музики. Полімотивація втілюється в таких змістових лініях, як:

- формування позитивного ставлення до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності;
- динаміка задоволення процесом навчання (протягом навчального року та зміну цієї динаміки від першого курсу навчання студента до поточного);
- підсилення індивідуально-особистісних мотивів та факторів, що впливають на їхнє формування (соціально-економічних, психолого-педагогічних, статево-вікових тощо) [86; 88].

Навички самоосвіти, набуті у вищій школі, не тільки є підґрунтям для самостійності майбутніх учителів, а й спонукою до розв'язання в майбутньому питань організації самоосвіти, розвитку самостійності майбутніх учнів, яких сучасні студенти вищої педагогічної школи будуть навчати музично-творчій діяльності.

*Когнітивно-змістовий конструкт самостійності майбутнього вчителя музики передбачає наявність теоретичних та емпіричних знань, розвиненість музичного мислення, самостійність у сприйнятті та оцінюванні мистецьких та педагогічних явищ.*

Безперечно, що важливим елементом самостійності майбутнього вчителя музики є *наявність теоретичних та емпіричних знань*. За період навчання у ЗВО майбутній учитель опановує професійно важливі знання теоретичного та емпіричного плану. Науковці (І. Зимня [86], І. Кобиляцький [94]) надають характеристику першому та другому з цих різновидів. Як стверджують науковці, і ми з ними в цьому цілком погоджуємося, емпіричні знання формуються під час порівняння предметів, створення уявлень про них унаслідок визначення загальних властивостей. Під час порівняння виокремлюється певна сукупність предметів, які належать до конкретного класу (на основі формально загальної властивості, без розкриття їх

внутрішнього зв'язку); знання, які спираються на спостереження, відбивають в уявленні зовнішні властивості предмета; формально загальні властивості розміщуються поряд з винятковими та поодинокими, комбінується загальне й одиничне. Конкретизація емпіричних знань полягає в доборі прикладів, фактів, а засобами фіксації виступають терміни. І саме в цьому емпіричні знання в процесі навчальної діяльності органічно змикаються з теоретичними [126]. Теоретичні знання, за твердженням І. Зимньої, виникають унаслідок аналізу ролі й функцій певних особливих відношень усередині цілісної системи, у процесі аналізу розкриваються генетично вихідні залежності, загальні основи, сутність цілісної системи; знання, що виникають як мисленнєве перетворення предметів, віддзеркалюють їх внутрішні взаємостосунки й взаємозв'язки, які перебувають за межами безпосереднього подання; фіксується зв'язок реально існуючої загальної залежності цілісної системи та її різних виявів. Конкретизація в цьому аспекті полягає у встановленні та поясненні особливих і поодиноких виявів загальної підвалини цілісної системи. Набуті теоретичні знання відображаються в способах розумової діяльності та смислоснакових засобах, що застосовуються індивідом [86, с.156].

Особливого значення в умовах сьогодення набуває якість індивідуального знання (теоретичного та емпіричного) й загальна інформаційна обізнаність майбутнього вчителя музики. Саме знання, уведене в активний обіг, виступає джерелом збагачення інформаційного ресурсу студента. Однак мусимо констатувати, що залучаючись до пошуку, переробки, засвоєння й використання накопиченої суспільством інформації, майбутній учитель усе ж таки усвідомлює себе (самоусвідомлює) насамперед споживачем, а не інтерпретатором чи поширювачем нового знання. В умовах швидкозмінних реалій вища педагогічна школа залишається потужним осередком зростання та зміцнення людського мислення, «атмосферою інтелекту», у якій людина набуває універсальної професійної освіченості, формується як особистість. На думку Ж. Ньюмена, вища школа в ХХІ ст. є

аналогом світського суспільства, де збираються люди задля спілкування й «циркуляції думок», закладом, де створюється «інтелектуальний світ» чистої атмосфери думки, якою живляться і студенти, і викладачі [241].

Інший важливий елемент когнітивно-змістового конструкту самостійності майбутнього вчителя музики – *наявність музичного мислення*.

У педагогічних дослідженнях розробка проблеми музичного мислення зводиться до праць Г. Ципіна, у яких усебічно досліджено особливості формування музичного мислення учнів-музикантів та студентів-музикантів та відслідковано дії загальнопсихологічних закономірностей формування й розвитку мислення суб'єктів під час специфічних процесів гри на музичних інструментах. Це дозволило вченому сформулювати принципи розвивального навчання в професійній музичній освіті, які спрямовані на розвиток мислення тих, хто навчається, у процесі оволодіння виконавською майстерністю. Ретельно й виважено описуючи ці процеси, Г. Ципін звертає увагу на декілька важливих пунктів. По-перше, музичне мислення є різновидом загального мислення. Специфічність музичного мислення, важлива роль в ньому емоційної сфери дозволяють уважати його чимось особливим, відмінним від мислення взагалі (до такої точки зору схилився й Б. Теплов [207]). Не заперечуючи цих загальноприйнятих положень, Г. Ципін наголошує на тому, що по суті під час музичної діяльності превалюють два різновиди мислення – образне (емоційно-образне) та логічне. Вони функціонують у взаємозв'язку, і неодмінна домінанта образного мислення не виключає і логічних елементів у музичній діяльності: «...музичне мислення підпадає (не може не підпадати) під дію загальних закономірностей, що регулюють протікання емоційних та інтелектуальних процесів (операцій) у людини. Звісно, воно не лише чуттєво-конкретне, за певних умов та при певних обставинах у його функції входить також і оперування сторонніми, абстрактно-логічними категоріями. Інакше кажучи, емоційна природа музичного мислення не є перешкодою оперуванню певними системами теоретичних категорій і понять» [219, с. 247].

Людина, яка послідовно й наполегливо вчиться музиці, на кожному етапі оперує системою теоретичних понять. Дотепним і доречним видається зауваження науковців (О. Федорович [212]) про те, що якби музичне мислення принципово відрізнялося від мислення взагалі, то всі умовиводи й узагальнення, що виникають під час оцінки музичних явищ, схилилися б до вигуків, що втілюють емоційний стан. По-друге, музичне мислення базується на знаннях, та не є адекватним їм повною мірою. Знання – у цьому випадку знання музики й пов'язаних з нею відомостей – створює інформаційне тло, на якому розгортається процес розвитку мислення. Цей процес діалектичний: при засвоєнні достатньо складної для тих, хто навчається, інформації відбуваються зміни в бік ускладнення психічних функцій, які, зі свого боку, створюють основу для засвоєння нових, більш складних знань. Це узагальнення Г. Ципін, О. Федорович та інші науковці формулюють на основі діяльнісної теорії розвитку мислення С. Рубінштейна [189]. По-третє, у процесі музичної освіти всі положення підкріплюються виконавською практикою, яка створює опору на чуттєве пізнання та спрощує засвоєння абстрактних музикознавчих схем і понять, додаючи до них емоційні складники у вигляді естетичних переживань.

Далі (див. рис. 1.2) пропонуємо схему розвитку музичного мислення індивіда, укладену за характеристикою О. Федорович: від виникнення музичного мислення на основі відчуття-переживання інтонації («проникнення у виразну сутність інтонації – вихідний пункт музичного мислення» [212, с. 112]) через осмислення конструктивно-логічної організації звукового матеріалу та підключення/залучення художніх узагальнень (спільностей) формотвірного жанрово-стильового характеру до, ймовірно (але не напевне), виникнення музично-творчого мислення як якісно нової щаблини розвитку особистості.

*Актуалізаційно-пізнавальний конструкт самостійності майбутнього вчителя музики охоплює його готовність до мистецько-професійного самопізнання, самоактуалізації в майбутній професійній сфері.*

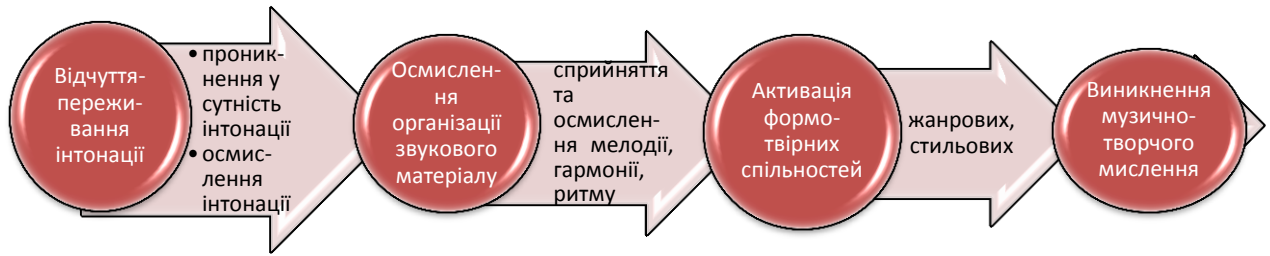


Рис. 1.2. Генеза музичного мислення як стрижневої частини когнітивно-змістового конструкту самостійності майбутнього вчителя музики

*Джерело: складене автором на основі [212; 219]*

У педагогічних дослідженнях підкреслюється: юнак чи дівчина, які готуються до професійної діяльності, усвідомлюють необхідність самостійного прийняття рішень щодо професійного майбутнього та приймають відповідальність за його обґрунтованість, відповідність соціальним очікуванням; знають себе, «Я-теперішнього», і те, ким вони хочуть бути в майбутньому, спроможні критично розглянути риси своєї особистості, приймаючи рішення щодо навчально-професійної діяльності; можуть оцінити відповідність між власною особистістю та майбутньою професією з точки зору власної готовності до її виконання (Ю. Укке [210]). Нерозвинений образ самого себе, нездібність до рефлексії, адекватних оцінок не лише своїх окремих дій і проявів, але й своєї особистості загалом приводять до стану «внутрішнього глухого кута» (В. Орлов [154, с. 36]). Відсутність самопізнання, невміння відокремити себе від інших, неусвідомленість своїх недоліків, незнання переваг, низька самооцінка тощо викликають в молодій людині потребу підкоритися владі своїх перших поривань, неперевіраних думок або фіксованих раз і назавжди настанов.

Як відомо, самоактуалізація – прагнення людини до якнайбільш повного вияву та розвитку своїх особистісних можливостей [148, с. 612]. У деяких напрямках сучасної західної психології самоактуалізація висувається як провідний мотиваційний фактор. А. Маслоу розглядає самоактуалізацію

як потребу в самовдосконаленні, у реалізації свого потенціалу. На шляху до самоактуалізації людина долає «страх невідомого» та побоювання відповідальності. Учений небезпідставно вважає, що самоактуалізація – єдиний шлях до насиченого, повноцінного існування [132]. А. Маслоу у своїх роботах дійшов висновку, що люди, які самоактуалізуються, мають такі характеристики:

- їм притаманне більш ефективно сприйняття реальності: такі особистості здатні сприймати світ навколо себе та інших людей у ньому правильно й неупереджено; бачити дійсність такою, яка вона є, а не такою, якою їм хотілося б бачити; вони менш емоційні й більш об'єктивні та не дозволяють надіям і страхам впливати на власну оцінку, є більш толерантними до протиріч та невизначеності, не лякаються тих проблем, які не мають однозначно правильних або призводять до помилкових рішень;

- сприйняття себе та оточуючих, явищ мистецтва й природи, безпосередність: вони легко ставляться до недосконалості інших та своєї;

- центровані на проблемі, незалежні, автономні, вирізняються нешаблонним сприйняттям [240].

К. Роджерс самоактуалізацію визначає як силу, що спонукає індивіда до розвитку на різних рівнях буття – від оволодіння моторними навичками до творчих злетів [188, с. 212].

Учені підкреслюють, що студентський період є сенситивним для самоактуалізації, оскільки в цьому віці активно формуються суб'єктивні властивості особистості та фахові уподобання, молода людина набуває реальної здатності бути хазяїном своїх дій. Для процесу професійної самоактуалізації студента (який, безумовно, лише розпочинається в період навчання в закладі вищої освіти і в ідеалі повинен тривати протягом усього періоду майбутньої фахової діяльності) суттєвим є сукупність наявних життєвих цінностей і пріоритетів особистості, що відіграють роль якісних характеристик і визначають ідеальний образ, уявлення про майбутню професію, визначеність професійної перспективи: власне як саме у поняттях

часу, простору, кар'єрного зростання майбутній учитель планує власну професійну діяльність, структурує фаховий шлях. Тож, професійна самоактуалізація майбутнього вчителя музики, хоч і є внутрішнім новоутворенням, проте спирається не лише на внутрішні, а й на зовнішні умови життєдіяльності студента (сфера побуту, умови навчання, дозвілля тощо) [147].

Цілком погоджуємося з тією точкою зору науковців (І. Дорохіна [61]), що в сучасному розумінні для студента педагогічного ЗВО знати – означає за допомогою знань здійснювати певну (педагогічну) діяльність, «знати як діяти», а не просто бути носієм певної суми навчальної, пізнавальної, мистецтвознавчої інформації. У цьому контексті самостійність майбутніх учителів музики, як підкреслює О. Рудницька, виступає як естетично-оцінна функція на різних етапах фахового навчання та стає передумовою творчої самореалізації в художньо-мистецькій та педагогічній практиці [191]. Успішність розвитку самостійності майбутнього вчителя музики залежить від правильного співвідношення теоретичної та практичної інформації, пропонованої для засвоєння, від ступеня взаємозв'язку теоретичних та практичних занять.

*Процесуально-практичний конструкт самостійності майбутнього вчителя музики містить уміння та навички діяти (навчатися, працювати) самостійно як під час аудиторних занять, так і в позааудиторний час, імпровізувати, розвивати та реалізовувати музичні й музично-творчі здібності.*

Специфічні особливості навчальної діяльності студента у ЗВО та професійної діяльності спеціаліста зумовлені специфікою предметів, рушійних джерел – потреб та мотивів, засобів і способів здійснення, результатів, форм протікання. Перехід «предмета навчальної діяльності» в «предмет професійної діяльності» означає зміну типу діяльності майбутнього вчителя музики.

Між тим, у психолого-педагогічній літературі ситуація використання



знань для розв'язання професійних задач часто трактується як певний рівень засвоєння цих знань, а також ступінь сформованості вмінь та навичок. На думку сучасних дослідників, найважливіший акт навчальної діяльності студента, який задає специфічні вимоги до особистості майбутнього фахівця, полягає в тому, що засвоєні під час навчальної діяльності знання, уміння й навички виступають у діяльності професійній уже не як предмет, на який спрямовується активність, а застосовуються як засіб розв'язання принципово інших, аніж у навчанні, завдань і проблем. Феномен трансформації предмета навчальної діяльності в засіб діяльності професійної, на жаль, не є об'єктом спеціальних педагогічних досліджень, які були б у нагоді для визначення сутності феномену самостійності [127].

Під час організації засвоєння будь-яких знань, на думку Н. Тализіної, потрібно заздалегідь планувати діяльність, у яку вони повинні включатися і яка забезпечує досягнення цілей, заради яких і організовується засвоєння цих знань. Інакше кажучи, при побудові змісту навчання необхідно спрогнозувати всі головні види діяльності, необхідні для опрацювання цих знань. Навчальна діяльність студентів ЗВО не може зводитись лише до розв'язання навчальних завдань на предметному тлі [205].

Вибір студентом оптимального способу й темпу навчальної діяльності – важлива проблема. Темп самостійної розумової діяльності майбутніх учителів під час семінарських та практичних занять, темп індивідуальної й самостійної навчальної діяльності студентів підлягають аналізу та корекції з урахуванням багатьох чинників. Наприклад, хід та результативність самостійної навчальної діяльності студентів під час лекцій (видимий зріз – слухання, сприйняття та фіксація, конспектування) безпосередньо залежить від наукового рівня навчальної інформації, що викладається, оптимального обсягу, доказовості та аргументованості суджень лектора, достатньої кількості фактів, прикладів, безпосередньо пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю студента, ясністю та послідовністю викладу думок. Педагогічні впливи можуть набувати такого втілення, як постановка

лектором проблемних питань, що сприяють активізації мислення студентів-слухачів, аналіз різних точок зору на певну наукову проблему, поступове й логічне роз'яснення незрозумілих або важких для розуміння термінів, положень, апелювання до вже набутих знань та ін. [26].

Ці чинники є загально визнаними з точки зору формування самостійності студентів. Специфічною ж властивістю професійного обличчя майбутнього вчителя музики є музичність, а найвищою стадією розвитку цієї властивості виступає імпровізаційність (С. Олійник [152]). Учені вважають, що самостійне виявлення свого емоційного стану, власних почуттів засобами музики свідчить на користь музичного обдарування індивіда. Самостійність як професійна властивість майбутнього вчителя музики містить імпровізаційні уміння та навички. Науковці зазначають, що досвід імпровізації збагачується на основі формування навичок з різних видів музичної діяльності, адже імпровізації – це форма втілення музичної теорії в практику [232]. Під час самостійного опрацювання музичного матеріалу студентами засновуються різновиди виконавських прийомів, здобувається здатність до його інтерпретації; попередньо засвоєні теоретичні знання спонукають студентів до застосування формотвірних, гармонічних, фактурних, тембральних, динамічних прийомів (В. Смиренський [198, с. 145]).

Музичність та схильність до імпровізації як складники процесуально-практичного конструкту самостійності майбутнього вчителя музики формуються на основі музичних здібностей.

О. Олексюк пише про існування музичних здібностей трьох видів, «це:

1) ладове почуття – здатність емоційно розрізняти тяжіння звуків, відчувати емоційну єдність звуковисотного руху, що виявляється під час сприйняття музики, утворюючи основу емоційного відгуку на неї;

2) здатність до слухового уявлення, тобто до довільного користування слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух (інакше – репродуктивний компонент музичного слуху, який виявляється у створенні

на слух мелодій і лежить в основі гармонічного слуху, відтворює внутрішній слух, ядро музичної пам'яті);

3) музично-ритмічне почуття, тобто здатність активно, у русі переживати музику, відчувати емоційну виразність ритму та точно відтворювати його» [151, с. 93-94].

Серед складників процесуально-практичного конструкту самостійності майбутнього вчителя музики виокремлюємо також музично-творчі здібності. Майбутній учитель музики повинен уміти створити власний супровід до пісень шкільного репертуару, гармонізувати одноголосні мелодії, підібрати «на слух» тощо [243]. Зазвичай, це ті види діяльності, які опановуються самостійно. Наприклад, Л. Баренбойм зазначає, що вмінню акомпанувати потрібно навчати як певній самостійній задачі чи проблемі, при цьому майбутньому музичному педагогові дуже важливо розумітися на фактурних різновидах, уміти створити художню цілісність усієї «звукової тканини» [15, с. 297].

***Оцінно-рефлексивний конструкт самостійності майбутніх учителів музики*** включає *рефлексивні уміння та навички й здатність до самопізнання, до об'єктивної самооцінки виконавської й педагогічної майстерності.*

Для самого студента аналіз своїх досягнень у річищі здійснення інтенсифікації навчальної діяльності – один із необхідних етапів і постійна умова внутрішнього зростання й удосконалення. Такий аналіз у дидактичному плані здійснюється шляхом зіставлення й порівняння реальних здобутків та ідеальної презентації результатів навчальної діяльності.

Дослідниця М. Тутушкіна вважає, що рефлексію можна описати за характером функцій (конструктивна та контрольна). Базуючись на роботах вітчизняних та зарубіжних представників індивідуально-особистісного підходу, учена виокремлює три форми рефлексії, які розрізняються за об'єктом виконуваної «роботи», а саме: а) рефлексія образу дії; б) рефлексія в сфері самосвідомості; в) рефлексія в професійній діяльності. При цьому дві

перші форми рефлексії є підґрунтям для формування й розвитку третьої – професійно зорієнтованої рефлексії, яка уособлює в собі результати цих базових форм рефлексії індивіда [175, с. 13].

Рефлексія самосвідомості – є саме тією формою рефлексії, оволодіння різними рівнями якої безпосередньо позначається на сенситивних здібностях індивіда (Ю. Бабаян, К. Нор [13], М. Тутушкіна [175]). Її першого рівня досягає практично кожен, незалежно від віку чи фаху. Виникнення рефлексії самосвідомості першого рівня відбувається ще в дитинстві й пов'язується з відбиттям, а потім і з самостійним конструюванням особою тих чи тих сенсів за невтручанням інших осіб. Другий рівень означає вже усвідомлення себе як самостійної особистості, відмінної від інших і такої, яка має свої переваги та недоліки. Фактично на цьому рівні відбувається формування стійкої самооцінки, що супроводжується її коректуванням із акцентуацією на дрібних деталях. На третьому рівні людина здатна, відчуваючи себе, свої наміри й можливості, організувати свою поведінку, свідомо вступати в комунікативні зв'язки з іншими. Комунікативна рефлексія, що вже виникає на цьому рівні, відповідальна за усвідомлення та раціональне пояснення чуттєвих моментів у конкретних ситуаціях спілкування – з іншими людьми, творами мистецтва тощо. Тендітність і адекватність оцінок, швидкість реагування на зовнішні впливи безпосередньо відбивається на тому, наскільки точно людина трактує думки, почуття, поведінку людей чи сенс мистецьких явищ, з якими вона входить у особистий контакт. Визначений рівень сенситивності окремої особистості свідчить про наявність того чи того рівня рефлексії самосвідомості. Розвинені міжособистісна й особистісна види рефлексії (залежно від своїх властивостей і характеристик) або сприяють і укріплюють сенситивну здібність, або обмежують и перетворюють її у нездатність до сенситивного сприйняття [175, с.13-14].

Особистісна рефлексія чітко відбивається на самооцінці людини (О. Герасимова [47]). Незважаючи на панування думки про те, що формування механізму самооцінки завершується вже на початок шкільного

навчання, ми підтримуємо позицію тих дослідників, які апелюють до мінливості оцінної сфери особистості і вважають, що корекція думки про самого себе, робота над адекватністю самооцінки шляхом самонавіювання та саморегуляції триває впродовж всього людського життя. Це пояснює популярність тренінгів особистого розвитку, зокрема тренінгів сенситивності й креативності, під час яких основний наголос робиться на тренування окремих її компонентів: спостережливості, теоретичної, ідеографічної сенситивності тощо [175]. Майбутній учитель музики, як і будь-яка пересічна людина, має навчитися усвідомлювати ті реальні обставини своєї практичної життєдіяльності, у яких рефлексія, як природно притаманна здатність людської свідомості, є одним із найважливіших механізмів саморегуляції. Сформована здатність «вийти за межі самого себе» дозволяє студентові не лише проаналізувати свій внутрішній стан і співвіднести його з поведінковими реакціями на певні зовнішні впливи, а й з'ясувати нові напрями професійного й особистісного саморозвитку [7, с. 239]

Рефлексія образу дії, як ще одна з провідних форм рефлексії, слугує матеріальною основою для розвитку конструктивної творчості індивіда, оскільки відповідає за правильне використання вже знайомих та формування нових відповідно до обставин принципів дій; поєднання та інтегрування предметних знань, перетворення їх на єдине ціле. Саме цей вид рефлексії розглядаємо як сутнісний складник рефлексивного конструкту самостійності майбутнього вчителя музики, що однак потребує здобуття студентами певного досвіду. Рефлексія образу дії є активним, цілеспрямованим процесом, у результаті якого студентом осмислюються власні якості як детермінанти конкретної діяльності й поведінки. Вихідною точкою для початку рефлексивного процесу зазвичай є усвідомлення суперечності між уявленнями індивіда стосовно самого себе, образу своєї поведінки й вчинків та думками інших, які певним чином впливають на його життєдіяльність. Рефлексія за своєю сутністю є активним процесом самодослідження, який спрямовує свідомість індивіда на самого себе. «Рефлектуючи, – акцентує

О. Герасимова, – людина займає стосовно себе позицію дослідника, який вступає у внутрішній діалог з собою з приводу самого себе як особистості, партнера по спілкуванню або суб'єкта будь-якої діяльності» [47, с. 24-25].

Рефлексивні уміння майбутнього вчителя музики у структурі його самостійності розглядаємо як один із механізмів саморозвитку й професійного зростання, оскільки саме вони сприяють оновленню ціннісних орієнтацій, прагнень, способів діяльності, уявлень про себе в навчальній та позанавчальній діяльності, ставлення до себе, стають способом руху студента до суб'єктності. Самооцінка власної виконавської майстерності, музично-педагогічної діяльності, що виникає внаслідок розвитку рефлексивних умінь та навичок, безпосередньо сприяє фаховому зростанню майбутнього вчителя музики.

Узагальнюючи все, сказане вище, можемо визначити, що *структурно самостійність майбутнього вчителя є організованою сукупністю п'яти конструктів*: мотиваційно-сенсового, когнітивно-змістового, актуалізаційно-пізнавального, процесуально-практичного та оцінно-рефлексивного.

Конструкти самостійності майбутнього вчителя музики та складники цих конструктів наочно представлені на рис. 1.3, що подається далі.

Отже, самостійність майбутнього вчителя музики вважаємо складною професійно-особистісною властивістю, яка виникає на ґрунті засвоєння спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, втілюється в широкий спектр практичних умінь та навичок, спонукає до активних дій та позапатерналістської поведінки в навчально-професійній діяльності. Здійснений структурно-понятійний аналіз самостійності майбутнього вчителя музики дозволив розкрити узагальнений, своєрідний музично-педагогічний зміст цього феномену як сукупності складників-конструктів – мотиваційно-сенсового, когнітивно-змістового, актуалізаційно-пізнавального, процесуально-практичного й оцінно-рефлексивного.



Рис. 1.3. Структура самостійності майбутнього вчителя музики

*Джерело: складене автором самостійно*

Сформульовані дефініції дозволять у подальших наукових розвідках звернути увагу безпосередньо на інструментарій, за допомогою якого уможлиблюється процес формування цієї складної властивості.

### **1.3. Аналіз науково-теоретичного та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики**

Формування самостійності як вагомого компонента музично-педагогічної освіти, як наголошують Е. Абдулін [1], А. Козир [98], М. Лещенко [118], О. Олексюк [151], Г. Падалка [160], Т. Рейзенкінд [184],

О. Рудницька [191], О. Цокур [218] та ін., передбачає розширення діапазону навчальних та музично-творчих видів діяльності студентів у освітньому процесі, безперервність дій самостійного учіння, спеціальну організацію навчання та певного педагогічного керівництва цим процесом. Різноманітний, поліфункціональний, поліхудожній, поліаспектний характер фахового навчання майбутніх учителів музики висуває додаткові вимоги до способів засвоєння масивів навчальної інформації, що має забезпечити творче застосування знань, їх динамічне збагачення й активне використання в музично-педагогічній діяльності [44, с. 7]. У зв'язку з цим, постає проблема визначення тих новітніх навчальних систем, що сконструюють цей процес на належному науковому рівні в умовах інформатизації вищої педагогічної освіти.

Принагідно слід зауважити, що дистанційне навчання набуває поширення з середини ХХ ст., і, як визначається у довідниковій літературі, виникає воно спочатку як форма організації навчального процесу, як навчання на відстані, коли викладач і той, хто вчиться, розділені простором і часом. Дистанційне навчання передбачає самостійне опанування навчальних курсів згідно з програмами і планами, виконання контрольних завдань, які перевіряються викладачем, і очне складання визначених іспитів у закладі освіти [37, с. 18]. Це первинне визначення значно змінило свою сутність з настанням ери Інтернету. Нині дистанційне навчання є «навчанням за допомогою комп'ютерних телекомунікаційних мереж», тож його головною технологічною основою є комп'ютер та ІКТ [230].

У своїх подальших наукових пошуках розглядаємо *дистанційне навчання* як сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ від тих, хто навчає, до тих, хто навчається.

У довідниковій літературі зазначається, що дистанційне навчання отримує все більш широке розповсюдження в зв'язку з інтернаціоналізацією освіти та вдосконаленням технологій навчання: воно дозволяє отримати



якісну освіту за меншу платню, а також загально визнані сертифікати про освіту незалежно від місця проживання учнів (студентів) [229]. У сучасних нормативних документах, зокрема в Законі України «Про освіту», дистанційне навчання розглядається як складник формальної, неформальної та інформальної освіти будь-якого спрямування [83].

В Україні нині розроблена сучасна нормативна база для здійснення дистанційного навчання, яка за основними параметрами відповідає світовим нормам. Наприклад, у «Положенні про дистанційне навчання» (2013) йдеться про те, що метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних ІКТ за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу в навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників (пункт 1.4), а завданням дистанційного навчання визначено «забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального й майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їх здібностей» (пункт 1.5) [178]. Цей документ містить дефініції основних положень і визначень, якими послуговуються суб'єкти дистанційного навчання такі, як «веб-ресурси навчальних дисциплін», «веб-середовище дистанційного навчання», «суб'єкти дистанційного навчання» та інші.

Є всі підстави стверджувати, що саме сьогодні формується дидактика дистанційного навчання і є потреба у створенні часткових методик дистанційного навчання в межах предметної підготовки студентів вищої школи. Дистанційне навчання може успішно замінити всі традиційні види (організаційні форми) занять у вищій школі (лекції, семінари, практичні заняття), якісно оновити науково-дослідницьку роботу викладачів та студентів, самопідготовку, курсове й дипломне проектування, заліки та

іспити, а також реалізувати нетрадиційні форми й методи навчання (наприклад, інтерактивні, проектні, ігрові). За дидактичними цілями дистанційне навчання забезпечує: повідомлення навчальної інформації, формування в студентів знань, умінь, навичок, компетентностей, їх закріплення й вдосконалення, контроль засвоєння [162].

Змістовою одиницею в організації дистанційного навчання є електронний навчальний курс. Положення МОН України про атестацію електронного навчального курсу на рівні ЗВО визначає зміст і понятійний апарат дистанційних технологій навчання, що можуть бути класифіковані на інноваційні педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології. Своєрідність інноваційних педагогічних технологій дистанційного навчання полягає в тому, що вони шляхом застосування низки процедур забезпечують опосередковане активне спілкування викладачів і студентів, студентів між собою з використанням телекомунікаційного зв'язку та з урахуванням методологічних основ індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом, який подається в електронному вигляді та зберігається на спеціальному навчальному порталі, на засадах компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, методу проектів та педагогіки співробітництва. Інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, опрацювання, передавання й зберігання навчальних матеріалів, організації, супроводу та підтримки навчального процесу за допомогою телекомунікаційного зв'язку, зокрема, електронних локальних, регіональних та глобальних (Інтернет) мереж та відповідних сервісів [176-177].

У численних наукових публікаціях, присвячених дистанційному навчанню у вищій школі (О. Андреев [5], Р. Гуревич [55], М. Кадемія [55], В. Кухаренко [167], Є. Полат [149] та інші), визначено функції дистанційного навчання в системі фахової підготовки студентів:

– підсилення активної ролі студента у власній освіті, зокрема в постановці мети й завдань, виборі домінантних напрямів, стратегії й тактики

фахового навчання;

– підвищення обсягу доступних освітніх, культурно-історичних масивів знань, надання відкритого доступу до світових культурних та наукових скарбів, актуальної професійної та особистісно значущої інформації;

– реалізація потреб студентів у спілкуванні за професійними інтересами із педагогами-професіоналами, з ровесниками, однодумцями, створення можливостей для консультування з висококваліфікованими фахівцями незалежно від їхнього територіального розташування;

– підвищення питомої ваги в освітньому процесі евристичних, пошукових, дослідницьких складників за рахунок передачі рутинних видів навчальної роботи педагогічним програмним засобам і натомість більш широкого запровадження інтерактивних форм організації занять, технологічних моделей самостійного засвоєння знань;

– більш комфортні, порівняно з традиційними, умови для творчого самовираження майбутніх учителів музики за рахунок мультимедійних та гіпермедійних технологій навчання, можливості презентації продуктів своєї творчої діяльності широкому загалу, залучення чималої мережі експертів задля оцінювання творчих здобутків;

– значні перспективи для співпраці та змагання з великою кількістю інших студентів різних міст і країн світу шляхом участі в дистанційних проектах, конкурсах, олімпіадах, акціях [229].

Віддаючи данину швидкому просуванню дистанційного навчання в навчальне середовище вищої школи, українські дослідники, зокрема, В. Слабоуз, Т. Лесна [196, с. 89], водночас зауважують, що в зв'язку з тим, що вартість навчання у ЗВО неухильно збільшується, а реальні статки населення неухильно зменшуються, дистанційне навчання, по-перше, є можливістю для людей із провінції пройти навчання в найкращих вишах України, по-друге, відкриває шанси для працюючих студентів, по-третє, такий формат є гарною опцією для громадян будь-якого віку навчатися

неперервно [196, с. 94]. Додаємо до цього зауваження: саме дистанційне навчання є зараз оптимальним способом втілення в життя гасла «освіта впродовж життя», з одного боку, а з іншого – у період масової міграції, соціально-економічної нестабільності дистанційне навчання слугує запорукою швидкого оновлення й модернізації вже набутих знань та залучення майбутніх учителів музики до найсучасніших наукових, науково-методичних досягнень і до світового культурного поступу.

Вітчизняний дослідник О. Муковіз зафіксував, що новітні інформаційні та інформаційно-комунікаційні технології, як складники дистанційного навчання, сьогодні широко й ефективно використовуються з метою реалізації різноманітних дидактичних завдань, дозволяють здійснювати індивідуалізацію та диференціацію процесу навчання, підвищують мотивацію навчальної діяльності студентів та рівень засвоєння знань. Водночас, цей процес потребує розробки й адаптації програмно-педагогічних систем і педагогічних програмних засобів до специфіки фахової підготовки майбутніх учителів тої чи тої предметної спеціалізації [142, с. 9].

Між тим, учасники Міжнародної інтернет-конференції «Інформаційно-технологічне забезпечення освітнього процесу держав-учасниць СНД» (листопад 2012 р.), організатором якої став Білоруський державний університет, вказали на злободенні спільні стрижневі проблеми інформатизації вищої освіти на пострадянському просторі, з-поміж них:

- неузгодженість інформаційно-освітньої політики університетів, різноманітність і дифузність їх нормативно-правової бази, неузгодженість у застосуванні програмного забезпечення та технічних ресурсів;

- відсутність концептуальних ідей щодо розробки спільних підходів до науково-методичного супроводу дистанційного навчання, хибна практика поширення «перекладу» письмових джерел у цифрову форму поза зміни самого формату представлення навчальної інформації;

- архаїчність у стандартах інформатизації освіти, що тиражують застарілий досвід інформаційно-технічного забезпечення дистанційного

навчання та обмежують простір творчості зацікавлених в процесах інформатизації освіти осіб [89].

Український дидакт Г. Атанов у монографічному дослідженні «Відродження дидактики – залог розвитку вищої школи» цілком правомірно вказує: «Нині створена велика кількість різноманітних програм навчального призначення, однак, як свідчить практика, суттєвого впливу на навчальний процес вони майже не спричиняють. Комп'ютер у навчанні використовується, переважно, так само, як і традиційні засоби навчання. Наголос у більшості застосовуваних програм робиться на наочність, яка за допомогою комп'ютера реалізується, зрозуміло, дуже ефективно. Однак, часто це тим і обмежується, оскільки програми за своєю сутністю є демонстраційними. Основним змістом навчальних систем залишаються знання, а діяльності з обробки цих знань відводиться другорядна роль, зазвичай, ілюстративна» [11, с. 32].

Загалом учені визначають такі процесуальні недоліки дистанційного навчання:

- стандартизація й стереотипність у перенесенні різновидів друкованих навчальних джерел в електронний комп'ютерний формат, надмірна теоретизація практичних знань;

- вузькість і односторонність викладу навчальної інформації в обсязі дидактичної клітини конкретної дисципліни, що закладається в зміст педагогічного програмного засобу поза врахуванням можливостей мультимедійного способу представлення й засвоєння знань;

- панування комп'ютерного механізму в організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що передбачає набір конкретних, найчастіше стандартних (тобто стереотипних) дій у межах заздалегідь визначено алгоритму; при цьому стереотипний підхід до розгортання розумових процесів значно гальмує творчий розвиток студентів;

- відсутність універсальності в організації й презентації навчального матеріалу, єдиного педагогічного програмного забезпечення в освітньому

просторі як на рівні університету, так і на рівні освітньої галузі;

– обмеженість у запровадженні «живого», інтонаційно забарвленого, з притаманним йому комплексом невербальних впливів спілкування й педагогічної взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання [57; 167].

Між тим, дистанційне навчання нині є новою дидактичною реальністю, можливості й переваги якої широко активуються в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя. Наприклад, у монографічному дослідженні В. Садової йдеться про застосування сучасного інформаційно-дистанційного середовища як важливої умови фундаменталізації змісту педагогічних дисциплін вищої педагогічної школи, – стверджується, що це середовище повинно включати такі складові елементи: електронний курс лекцій з педагогічної дисципліни та слайд-шоу (слайдові презентації) до кожної лекційної теми; електронний підручник (підручники) і «навігатор» викладача з освітніми сайтами педагогічного, науково-педагогічного спрямування; систематизовані електронні довідники; сучасні глосарії; завдання для самостійної роботи різних видів за темами, модулями; завдання тематичного (модульного) й підсумкового (за наслідками вивчення всього навчального курсу) комп'ютерного тестування, що забезпечує як можливість самоконтролю для користувача-студента, так і можливості модульного та підсумкового контролю з боку користувача-викладача; графіки on-line консультацій викладачів; електронний журнал поточної успішності студентів з певної педагогічної дисципліни; форум та інформація про поточні дії; персональний сайт викладача з необхідними для студентів методичними матеріалами, статтями викладача в періодичних виданнях, списком наукових конференцій, у яких студент може брати участь спільно з викладачем тощо [192, с. 158].

Та в реаліях професійної підготовки сучасного вчителя перехід на виключно дистанційне навчання, із його перевагами та недоліками, не є виправданим у повній мірі. Нині ми маємо справу переважно з *комбінованим навчанням*. Американське товариство з навчання та розвитку ще в 2003 році

схарактеризувало цей освітній феномен як одну з десяти найкращих освітніх тенденцій у інформаційному суспільстві. З цього часу й донині комбіноване навчання, пройшовши етапи своєї концептуалізації, визначається як цілеспрямований процес формування знань, умінь та навичок тих, хто навчається, в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання при наявності механізмів самоконтролю [231; 233].

О. Андрєєв, К. Бугайчук, Н. Каліненко в колективному монографічному дослідженні пишуть про те, що комбінування традиційного та дистанційного навчання вможливує використання сильних сторін кожного навчального середовища, компенсацію їх недоліків задля досягнення навчальної мети. Кінцевою метою комбінованого навчання є підвищення ефективності освітнього процесу шляхом інтеграції засобів навчання, використання систематичного оцінювання з урахуванням взаємозалежних показників особистісного розвитку кожного студента. Воно, таким чином, сприяє оптимізації ресурсів та часу, більшої відкритості й керованості навчальної діяльності, забезпечує «вирощування» позитивної навчальної мотивації студентів і професійної мотивації викладачів [167, с. 49].

У контексті вивчення особливостей фахового навчання майбутніх учителів музики привертає увагу такий складник дистанційного навчання, як ІКТ та відповідно можливості сучасних мультимедійних технологій. Цілком погоджуємося з Є. Проворовою в тому, що:

– застосування мультимедійних технологій стимулює когнітивні аспекти учіння, зокрема, такі, як: сприйняття та усвідомлення інформації, посилення мотивації, сприяє розвитку навичок спільної роботи й колективного пізнання;

– презентації, які супроводжуються зображенням або анімацією, є візуально привабливішими, ніж статичний текст, оскільки підтримують

необхідний емоційний рівень студентів у навчальному процесі;

– мультимедійні технології дають можливість викладачам усвідомлено й гармонійно поєднувати різні види мультимедійної інформації та представляти знання в таких форматах, як зображення (скановані світлини, креслення, мапи, нотні записи, культурні об'єкти та явища), звук (голос, звукові ефекти, музичні фрагменти й засоби музичної виразності, фонохрестоматії), відео (фільми, фрагменти концертів та культурних подій), а також вможливають маніпулювання інформацією (аудіо й відеоефекти, посилення чи послаблення, гальмування чи прискорення, виділення та анімаційне імітування), що дає змогу передавати не лише навчальну інформацію енциклопедичного ґатунку, а забезпечувати поліхудожню інтеграцію, впливати безпосередньо на процес смислоутворення в свідомості студентів, спираючись на закономірності музичного й педагогічного мислення [179, с. 86; 184, с. 10].

Тож, мультимедійні технології у фаховому навчанні майбутніх учителів музики створюють єдиний простір, який у синкретичному вигляді презентує різні види й способи подання інформації (Л. Гаврілова [41], О. Шликова [223]). Така провідна характеристика мультимедіа як інформаційна багатосередовищність вможливує нові способи кодування й декодування навчальної інформації, підсилення в ній підтекстового, знакового, невербального поліхудожнього контекстів, забезпечує художню цілісність сприйняття, осмислення й переробки, усвідомлення просторових і часових відношень, створює «множину художніх реальностей» (Т. Рейзенкінд [184, с. 10]). Інтерактивність мультимедіа відкриває широкі можливості для організації навчального діалогу, діалогу культур, спілкування студентів із творами мистецтва.

Практичне використання мережевих і мультимедійних технологій у музичній освіті передбачає створення автономних програм і навчальних комплексів на електронних носіях для використання в навчальному процесі з попередньою інсталяцією на робочі станції чи на сервери локальних мереж,



використання можливостей інших технологій для створення мультимедіа середовища, сприяє підвищенню ефективності процесу навчання через засвоєння знань не лише за потреби, а й за бажанням, оскільки сучасні дистанційні та мультимедійні технології дають можливість майбутньому вчителю музики оцінити власну діяльність на фоні діяльності інших [179].

Додаємо до цього також те, що мультимедійні продукти є невід'ємним складником дидактичного забезпечення процесу формування самостійності майбутніх учителів музики та засобом принципово нового вирішення ними професійних завдань. Л. Гаврілова вказує на появу нових засобів художньої виразності, якими оперує мультимедіа і які стають основою для створення нової метамови сучасного мистецтва. Це: віртуальний простір та інструменти для експериментування, симуляції / моделювання, структурування інформації у вигляді бази даних, що вможливорює перформанс, інсталяцію, інтерактивність, синестезію як вияв і втілення комунікативно-креативного контексту в мультимедійному продукті художньої творчості [42].

Водночас, принагідно треба зауважити, що впроваджуючи мультимедійні технології в програми музично-педагогічної освіти, фахівці стикаються з труднощами фінансування, відсутністю належної кваліфікації викладачів, дефіцитом часу, матеріально-технічними труднощами. Є побоювання й іншого характеру: через надмірне застосування мультимедійних технологій у мистецькій освіті може статися масове тиражування художніх зразків й нав'язування естетичних переваг індивідові, з'явиться небезпека «девальвації художньо-оцінювальних можливостей особистості, її здатності до індивідуального вибору» (Г. Падалка [159, с. 35]). Це ще раз підтверджує необхідність розробки та запровадження науково обґрунтованих підходів до застосування мультимедійних технологій у фаховому навчанні майбутніх учителів музики.

Інший, цікавий напрям оновлення фахового навчання майбутніх учителів музики – це застосування *сучасних музично-комп'ютерних технологій* як очно, так і дистанційно. Музично-комп'ютерні технології –

молода галузь, що інтенсивно розвивається на перетині музично-технічних досягнень і педагогіки. Перебуваючи на межі, яка з'єднує музикознавство та інформатику, ця галузь торкається до того ж і музичної педагогіки, музикознавства, музичної звукорежисури, музичної акустики та музичної інформатики (С. Філатов [213]).

З точки зору педагогіки, ці технології виступають як важливий складник музичної освіти, націлений на формування різнобічно підготовлених фахівців. У теперішній час серед музично-комп'ютерних технологій можна виокремити експериментальні навчальні дисципліни, освітні стандарти для яких дотепер перебувають у стадії розробки. Упровадження цих технологій в освітній процес на різних рівнях – одне з актуальних завдань сучасної музичної педагогіки [238].

Музикознавці (В. Белікова [19], О. Мелік-Пашаєв [137], В. Медушевський [135] та ін.) дотримуються погляду на музично-комп'ютерні технології як на оновлені засоби вивчення музичної виразності. Ці засоби доповнюють традиційні підходи, що відображають досвід, накопичений за кілька останніх століть.

Для музичної звукорежисури музично-комп'ютерні технології надають унікальні можливості створення аудіо-образу як на основі реального («живого») звуку, так і на основі комп'ютерних прикладів звучання, об'єднаних у комп'ютерні бази даних (Л. Варнавська [33]). Ці та інші технології можуть бути реалізовані в середовищі дистанційного навчання.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики варто послуговуватись методичними розробками та практичним досвідом створення дистанційних навчальних курсів, що узагальнили та представили на сторінках методичних посібників, зокрема черкаські вчені Ю. Тріус, І. Герасименко, В. Франчук [194]. Науковці покроково деталізують особливості створення навчальних курсів на базі системи управління навчальним контентом Moodle, своєрідність її використання для організації навчально-пізнавальної діяльності студентів очної та дистанційної форм

навчання, пропонують оригінальний підхід до структурування електронного навчального курсу та формування його контенту. Дослідниками всебічно проаналізовано підходи до змістового наповнення розділів «Новини курсу», «Мета і завдання курсу», «Програма курсу», «Календарний план курсу», «Глосарій», «HTML-сторінка», «web-посилання» та інших, продемонстровано особливості роботи з електронним журналом курсу, сформованим за заданими викладачем властивостями, висвітлено методичні особливості створення в електронному дистанційному курсі елементів для організації інтерактивної взаємодії й створення зворотного зв'язку (розділи курсу «Форум», «Завдання», «Семінар»), засоби створення й опрацювання тестових завдань та організації автоматизованого контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів під час роботи в дистанційному середовищі [194]. Ці та інші загальні рекомендації та методологічні орієнтири вможливають побудову повноцінної системи дистанційного навчання відповідно до специфіки фахового навчання студентів музично-педагогічних спеціальностей.

Цікаві матеріали про особливості розробки тестових завдань та тестів у системі управління навчальними матеріалами Moodle аналізують київські вчені (колектив науковців під керівництвом В. Сергієнка [193]). Розмаїття варіантів подачі тестових завдань та тестів докорінним чином змінили уявлення викладачів-практиків щодо потенціальних можливостей електронного автоматизованого контролю знань. Науковці підкреслюють, що працюючи в таких умовах, студент є активним суб'єктом конструювання власної системи знань та способів їх засвоєння. Змінюється і роль викладача з лектора на тьютора й фасилітатора, який засобами дистанційного середовища може ефективно мотивувати й підтримувати своїх підопічних, спрямовувати їх пізнавальні зусилля, оцінювати й коригувати знання студентів тощо. Відповідно до положень суспільного конструктивізму, що перебуває в основі ідеології дистанційного навчання, знання засвоюються ефективніше, якщо студенти залучені до процесу їх конструювання та

здійснюють цей процес у співпраці. Можливості групової навчальної роботи, обмін досвідом і думками закладені до дистанційного середовища, головне вміти їх ефективно реалізовувати [193, с. 4].

У зв'язку з цим, сучасним інструментом досягнення часткових цілей фахової підготовки можуть бути і вже є в дійсності соціальні мережі – веб-сервіси, які дають можливість користувачам, – студентам та викладачам, – створювати публічний або частково публічний профіль; створювати список його користувачів і відвідувачів; управляти списком контактів, переглядати списки контактів інших користувачів; оперативно передавати актуальну навчальну інформацію й робити в разі потреби нагадування тощо.

У деяких соціальних мережах (facebook.com, twitter.com, youtube.com, instagram.com та інші) присутній великий вибір додатків, які можна застосувати з навчальною метою. Можливість постійної взаємодії студентів і викладачів у дистанційному форматі як у синхронному, так і асинхронному режимах, забезпечує безперервність та інтерактивність освітнього процесу. Студенти та викладачі спроможні без спеціальної підготовки самостійно створювати навчальний контент, використовувати мультимедійні та медіа-ресурси, послуговуватися посиланнями на актуальні веб-ресурси, поширювати його серед інших користувачів. Віртуальна група (клас), створена в соціальній мережі чи на спеціальних хостингах, може бути доступна для суб'єктів навчального процесу в будь-якому місці й у будь-який час [196].

Українським є досвід використання в процесі фахового навчання майбутніх учителів музики інтерактивного відео, яке може застосовуватися й поширюватися засобами дистанційного навчання. Поряд із незаперечними перевагами, властивими звичайному навчальному відео, такими, як умотивування й залучення, поєднання зображення й звуку, реалістичність, можливість показу процесів у динаміці, О. Андреев та В. Кухаренко вказують на його недоліки. Найбільш характерними з них є пасивність у сприйнятті, лінійна послідовність отримання доступу до інформації, неадекватність

кількості інформації та швидкості її представлення рівню підготовленості студентів [167, с. 132].

Освітній процес у вищій школі повинен бути максимально диференційованим щодо потреб студентів, саме тому привабливим і перспективним напрямком вбачається створення інтерактивних навчальних відеофільмів, тобто фільмів, у яких глядач на певних, заздалегідь визначених етапах перегляду може обрати продовження сюжету [167, с.132]. Способи застосування відеофільмів у фаховому навчанні майбутніх учителів музики можуть бути різноманітними: створення завдань-квестів; відеоінструкцій; реалізації ділової гри; навчання роботі з програмним забезпеченням; тестування, моделювання процесів; відпрацювання навичок розв'язування завдань, створення рольових ігор [167].

Нам видається цілком виправданим зауваження науковців про те, що інтерактивний навчальний фільм відрізняється в ліпший бік від існуючих електронних підручників і електронних дистанційних курсів, які будуються за енциклопедичним підходом і подають потрібну інформацію користувачеві в концентрованому вигляді. Подальший розвиток систем дистанційного навчання дослідники вбачають у забезпеченні максимальної інтерактивності, зокрема в створенні технічних і програмних можливостей для повноцінного навчального спілкування [167, с. 134].

Ми провели опитування серед студентів других-третьох курсів факультетів мистецтв з метою конкретизації тих різновидів інформаційно-комунікаційних засобів, які нині застосовуються у практиці професійної підготовки майбутніх учителів музики. Опитувальник розроблявся нами як різновид методу збору (отримання) діагностичної інформації в письмовій формі (відкритий тип опитувальника). В опитуванні брало участь 200 осіб. Студентам пропонувалися такі запитання:

1. Чи вважаєте Ви доречним застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки майбутніх учителів музики (відповідь деталізуйте)?

а) так, я вважаю, цілком доречним застосування ІКТ при вивченні дисциплін профільної підготовки;

б) доречно щодо окремих тем;

в) не доречно;

г) мені байдуже.

2. Які, на Ваш погляд, навчальні курси (дисципліни) мають потенціал щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій?

3. Чи є у Вас досвід навчальної роботи в дистанційному середовищі?

4. З якими труднощами Ви зіткнулись у процесі дистанційної взаємодії з викладачем?

5. Чи варто активувати ті можливості, які містять соціальні мережі для розв'язання часткових завдань професійної підготовки майбутніх учителів музики?

Близько 70 % респондентів при відповіді на перше запитання стверджують, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій є цілком доречним у фаховій підготовці сучасного вчителя музики. 15 % студентів зауважили, що сучасні інформаційно-комунікаційні технології доцільні при вивченні дисциплін мистецького й психолого-педагогічного циклу, а навчальні дисципліни, пов'язані із здобуттям індивідуальної виконавської майстерності, перебувають поза можливостями ІКТ і дистанційного навчання. Близько 10 % студентів продемонстрували байдуже ставлення до цієї проблеми. Цікавим є той факт, що у відповідях 5 % респондентів була висловлена така думка: з часів Середньовіччя й до ХХ століття учитель музики і його учень спілкувалися особисто один з одним без дистанційних засобів, цим і пояснюється розквіт талантів, вияви музичної геніальності, а дистанційність і новітні технології не здатні самі по собі вплинути на якість підготовки майбутнього вчителя музики, оскільки сутністю цієї професії є безпосереднє «живе» спілкування й взаємодія.

Однак, всі студенти практично одностайні в тому, що й соціальні мережі, й інші форми потрібно залучати для розв'язання часткових завдань

фахового навчання студентів (четверте запитання).

Досвід навчальної роботи в дистанційному середовищі в студентів-респондентів відсутній (відповіді на друге й третє запитання). Зауважимо, що на час написання дисертаційної роботи в освітньому середовищі Криворізького державного педагогічного університету для студентів факультету мистецтв на платформі дистанційного навчання Moodle створено курс «Загальна теорія мистецтв» (автор О. Шрамко), який функціонує за принципами комбінованого навчання. Станом на сьогодні кількість дистанційних курсів, що функціонують на цій платформі, чи в системі Google-class, або реалізуються через персональні веб-сайти викладачів, невинно зростає.

Звернемо увагу на кількість і змістове наповнення дистанційних курсів для майбутніх учителів музики в Україні загалом.

У Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова на факультеті мистецтв існує 8 дистанційних курсів: «Історія художньої культури», «Методика музичного виховання» (2), «Народознавство та фольклор України», «Поліфонія», «Постановка голосу» (2), «Хореографія та художня культура». Це – один із найкращих показників серед закладів вищої педагогічної освіти України. Лідером у цій справі є Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, де на факультеті мистецтв функціонує 14 дистанційних курсів, серед яких «Світова художня культура», «Оркестровий клас» (кафедра музично-інструментальної підготовки вчителя), «Хорове диригування», «Теоретико-методичні основи роботи з дитячим хоровим колективом», «Історія української музики», «Хорове аранжування», «Сольфеджіо», «Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва» (кафедра теорії та методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителів) та інші.

Викладачі, які реально працюють у дистанційній оболонці й намагаються розробити власні навчальні курси, зіштовхуються з труднощами

як технічного плану (бо така робота потребує чільної взаємодії викладача-автора курсу та викладача інформатики чи оператора комп'ютерних комплексів), так і з труднощами в розробці й наповненні завданнями дистанційної оболонки.

Ми поцікавилися думкою викладачів щодо тих навчальних завдань, які варто (чи не варто) використовувати в дистанційній оболонці, здійснивши контент-аналіз відповідей.

*Пропоновані питання:*

Шановні викладачі, будь ласка, вкажіть, які різновиди навчальних завдань, на Вашу думку, варто активізувати в дистанційному середовищі (із перелічених нижче виберіть за шкалою: «найбільш доречно» – «не доречно»):

- а) консультації викладача та студента;
- б) створення завдань-квестів музично-культурологічного спрямування;
- в) створення відеоінструкцій з розвитку виконавської техніки (щодо певного музичного інструмента);
- г) тестування (теоретичні знання з навчальних дисциплін музично-педагогічного циклу);
- д) моделювання елементів майбутньої професійної діяльності.

Аналіз змісту відповідей викладачів дозволив здійснити ранжування за 12-бальною шкалою й у відсотковому значенні розподілити всі відповіді за частотою згадування.

На діаграмі (див. рис 2.1), що подається нижче, узагальнюється інформація контент-аналізу.

Принагідно слід зауважити, що викладачі, які працюють зі студентами – майбутніми вчителями музики, вважають за доцільне в дистанційній оболонці використовувати консультації з теоретичних та практичних питань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, здійснювати тестування для виявлення ґрунтовності й міцності теоретичних знань. Створення завдань-квестів відбиває можливості сучасного інформаційно-комп'ютерного



забезпечення, однак, цей різновид навчальної роботи є доволі містким за витратами часу як для викладача, який розробляє квест, так і для студента, який бере в ньому участь. Проте, у вітчизняних ЗВО існує позитивний досвід організації роботи на музичному веб-квесті, зокрема відзначимо якість відкритого освітнього ресурсу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського [22].

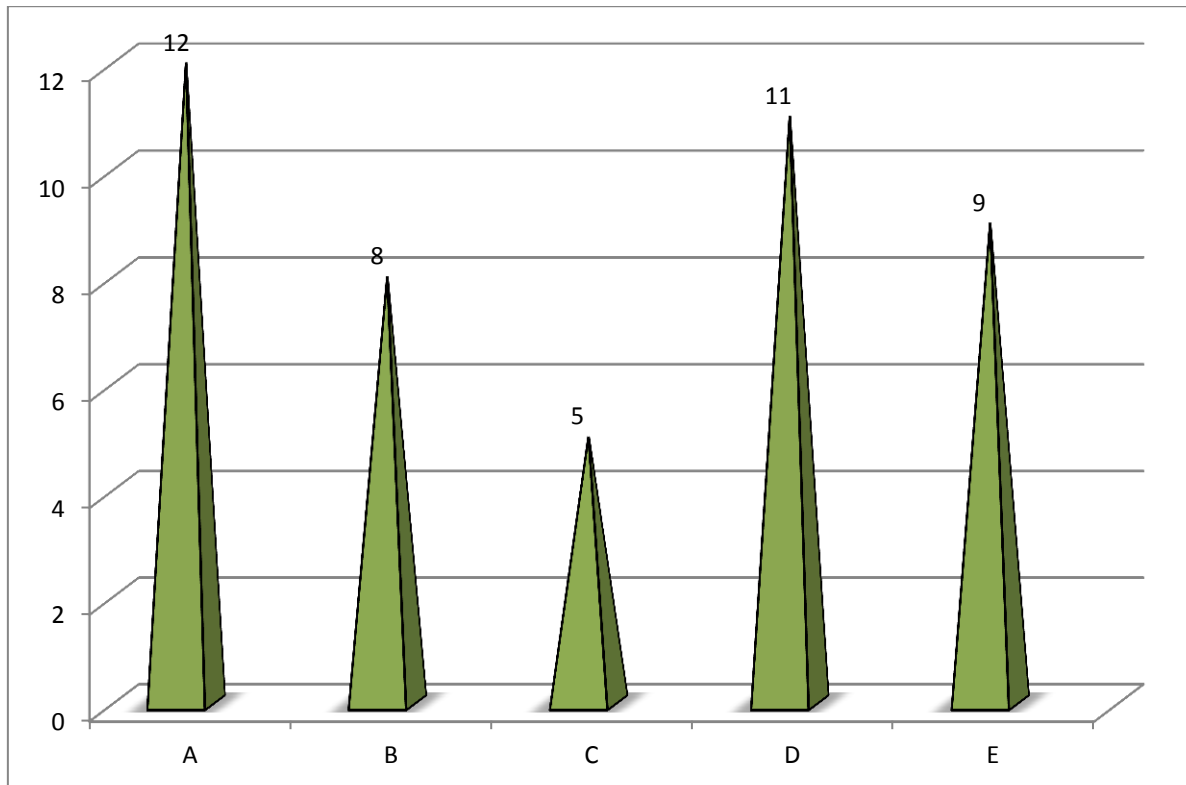


Рис. 1.4. Різновиди навчальних завдань, які доречно / не доречно застосовувати в дистанційному середовищі в навчальній взаємодії з майбутніми вчителями музики

*Джерело: складене автором самостійно*

Доволі складним для викладачів видається питання створення відео-інструкцій для вдосконалення фахової майстерності студентів. Зауважимо, що нині в мережі представлено достатньо матеріалу, який міг би стати в нагоді (і вже слугує) для розробників таких відео-інструкцій (майстер-класи виконавців, приклади виконання музичних творів видатними майстрами),

тож систематизувати такий відеоматеріал, супроводити його відповідними поясненнями або створити власний відеоінструктаж – цілком реальне завдання для сучасного викладача вищої школи.

Безумовно, досвід застосування дистанційних навчальних курсів в освітньому середовищі вітчизняних педагогічних ЗВО та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій ще незначний, та його варто поширювати й використовувати для підвищення якості професійної підготовки та формування самостійності в майбутніх учителів музики.

Отже, у подальших наукових пошуках під дистанційним навчанням будемо розуміти сукупність сучасних комп'ютерних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі від викладачів до студентів. Вивчення різних аспектів організації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі вможливило уточнення сутності самостійності майбутніх учителів музики. Її вбачаємо у вияві спрямованості, готовності та здатності студентів мистецьких спеціальностей активно, власними зусиллями, без сторонньої допомоги вирішувати навчально-професійні завдання в процесі дистанційного навчання.

## **Висновки до розділу 1**

Дослідження теоретичних аспектів проблеми надало змогу визначити концептуальні засади фахового навчання майбутніх учителів музики, виокремити зміст і структуру самостійності студентів музично-педагогічних спеціальностей та проаналізувати можливості дистанційного навчання в її формуванні. Отримані результати вможливили такі часткові висновки.

– З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів музики в закладах вищої освіти включає культурологічну, інформаційно-технологічну, психолого-педагогічну, мистецтвознавчу, безпосередньо музичну, вокальну, інструментальну, диригентсько-хорову, музично-теоретичну, музично-історичну підготовки, музично-педагогічну та підготовку з циклу суміжних

мистецькознавчих дисциплін. Обґрунтовано, що розвиток майбутнього вчителя музики, його фахова підготовка реалізується шляхом цілеспрямованого, спеціально організованого фахового навчання. Таке навчання здійснюється для розвитку та підтримки в студентів наукової, педагогічної, методичної, художньої й виконавської кваліфікацій, які дозволяють йому здійснювати на належному рівні музично-педагогічну діяльність.

– Установлено, що якість фахового навчання майбутніх учителів музики безпосередньо залежить від сформованості в її суб'єктів самостійності як важливої професійно-особистісної риси. Реалізації цього складного завдання слугує запровадження до системи фахової підготовки певних методологічних підходів, зокрема: консолідаційного, індивідуально-особистісного, змістово-процесуального, системно-діяльнісного, компетентнісного, герменевтичного та інших.

– Самостійність майбутнього вчителя музики потрактовано як складну професійно-особистісну властивість, що виникає на підґрунті засвоєння спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, втілюється в широкий спектр практичних умінь та навичок, спонукає до активних дій та позапатерналістської поведінки в навчально-професійній діяльності. Визначені зв'язки між самостійністю як стрижневим родовим поняттям та похідними від нього поняттями, такими, як «самостійна пізнавальна діяльність», «пізнавальна самостійність», «навчально-пізнавальна самостійність студента». У контексті дослідження самостійність майбутнього вчителя музики визначено як готовність і здатність активно, власними зусиллями, без сторонньої допомоги вирішувати навчально-професійні завдання в процесі дистанційного навчання.

– Змодельовано структуру самостійності майбутніх учителів музики як об'єднання конструктів, що в єдності функціонують на основі взаємодоповнення, органічного сполучення й функціональної доцільності, а саме: мотиваційно-сенсового, актуалізаційно-пізнавального, когнітивно-

змістового, процесуально-практичного та оцінно-рефлексивного.

– На підставі аналізу науково-теоретичного та практичного досвіду визначено зміст дистанційного навчання як сукупності сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ від тих, хто навчає, до тих, хто навчається. Зафіксована наявна нормативна база та розроблені дидактика й часткові методики дистанційного навчання в межах предметної підготовки студентів вітчизняної вищої школи. Відмічені напрацювання й системи педагогічної роботи випускових кафедр і факультетів, які забезпечують фахове навчання студентів музично-педагогічних спеціальностей в інформаційному освітньому середовищі ЗВО із залученням широкого спектру моделей і засобів електронного навчання й комунікації в освітньо-професійних цілях, музично-комп'ютерних технологій, технологій комбінованого й змішаного навчання, систем управління навчанням, зокрема Moodle, відкритих освітніх і культурознавчих ресурсів тощо. З огляду на сучасну освітню ситуацію схарактеризовані переваги та недоліки дистанційного навчання в контексті формування самостійності майбутніх учителів музики.

Теоретичний аналіз проблеми формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання, здійснений у першому розділі дисертаційної роботи, створює достатні підстави для розробки педагогічних та методичних основ формування цієї важливої якості особистості.

Отримані результати першого розділу відображено в публікаціях автора [3; 63-65; 68].

## РОЗДІЛ 2

### ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

#### **2.1. Критерії, показники та рівні сформованості самостійності в майбутніх учителів музики**

Досліджуючи питання формування самостійності майбутніх учителів музики, ми зважали на стан, що склався в культурному житті країни. Адже сьогодні музична культура загалом і музична педагогіка зокрема перебувають у ситуації незатребуваності, а музичне життя переживає свою ціннісну «переоцінку» й характеризується такими явищами, як шквал низькосортної музичної продукції, активний розвиток молодіжних субкультур, які часто мають асоціальний характер, «споживацтво» у ставленні до серйозної музики, нерозвиненість музичного смаку в дорослого населення, втратою авторитету музично-творчої та музично-педагогічної діяльності. Тож сьогодні, як ніколи, відчувається особливо гостро потреба в активних педагогічних кадрах, які забезпечують інтенсивний творчий розвиток учнів, залучають їх до емоційного спілкування з музикою і за допомогою музики. І питання критеріїв та показників сформованості провідних якостей їх особистості є важливим і таким, що стосується якості музично-педагогічної освіти. Адже належний рівень самостійності, поєднаний із високою професійною культурою, надасть можливість майбутньому вчителю музики, послуговуючись новітніми комп'ютерно зорієнтованими технологіями, перетворити середовище дистанційного навчання на джерело музично-педагогічної інформації, потужну базу знань, інтерактивний освітній простір для професійної й особистісної самоактуалізації, самореалізації, самовдосконалення, самопрезентації в галузі музичного мистецтва та методики його викладання.

У дослідженнях ряду авторів знаходимо чимало цінних ідей стосовно

головних критеріїв та ознак сформованості самостійності та її різновидів у майбутніх фахівців. Наприклад, А. Бондаренко, вивчаючи питання формування пізнавальної самостійності в майбутніх учителів музики, зважаючи на особливості застосування мультимедійних технологій у цьому процесі, відзначає, що ця особистісна інтенційна якість знаходить свій вияв у здатності студента до саморозвитку під час пізнавально-самостійного навчання, зумовлює належний рівень фахової педагогічної діяльності та готовності до цілеспрямованого творчого пошуку в набутті компетентності в галузі музичного мистецтва та методики його викладання. Критерії сформованості пізнавальної самостійності майбутніх учителів музики в підході дослідниці спираються на компонентну структуру цього інтегрованого особистісного утворення та охоплюють: міру спрямованості студентів на самовдосконалення в набутті якісних фахових знань, ступінь здатності до педагогічно-практичної їх трансформації та творчих дій у навчальній та практично-педагогічній діяльності [27, с. 7-8].

Аналізуючи професійну самостійність майбутніх учителів музики, І. Бобакова фіксує її ознаки в професійному інтересі та активності студентів, у наявності чіткої суб'єктної позиції в музично-педагогічній діяльності, адекватної емоційно-вольовому стану в конкретних творчих ситуаціях; у здатності до застосування набутих знань та умінь в художньо-мистецькій практиці [23].

Дослідники (І. Бобакова [23], А. Бондаренко [27], Г. Гарбар [44], С. Малихіна [129], І. Сіняговська [195]) підкреслюють той факт, що самостійність майбутнього фахівця формується в процесі його самостійної навчальної діяльності, автономного фахового навчання та уособлює в собі певні особливості освітнього середовища. У контексті нашого дослідження принагідно зауважити, що дистанційне навчання не лише забезпечує вияв самостійності суб'єктів учіння, а й розв'язує комплекс дидактичних проблем. До них, передусім, належить побудова ефективного змісту навчання з можливістю його гнучкої заміни; забезпечення можливості індивідуалізації

змісту навчання й педагогічної взаємодії; формування міцних дієвих знань і розвиток на їх підґрунті вмінь і навичок практичної діяльності; активізація й максимальна реалізація творчого потенціалу викладача і студентів факультету мистецтв [196]. Але для того, щоб усі зазначені переваги дистанційного навчання були реалізовані, студентам необхідні спеціальні знання, вміння й навички та певні якості особистості, що мають доповнити критеріальну базу формування самостійності в майбутніх учителів музики, зокрема, самостійно послуговуватися розмаїттям сучасних технологій, що забезпечують доставку навчальної інформації в інтерактивному режимі, її обробку й засвоєння, а також здійснювати навчальну комунікацію між студентом та викладачем за допомогою ІКТ.

На користь сформованої самостійності в майбутніх учителів музики за результатами роботи в дистанційному середовищі свідчить свідоме й продуктивне засвоєння ними системи фахових знань, розвиненість творчого стилю музичного й педагогічного мислення, сформованість особистісних якостей – активності, музично-творчих здібностей, імпровізаційності, а також цілеспрямованості, вимогливості, самокритичності, рефлексивності й нарешті факт самоактуалізації в музично-педагогічній діяльності, здійснений самоконтроль, самооцінка, самокорекція за допомогою інструментарію дистанційного навчання.

Під час визначення критеріїв сформованості самостійності майбутніх учителів музики спираємося на теоретично обґрунтовані в попередньому розділі дисертації положення стосовно змісту й сутності цього феномену та специфіки дистанційного навчання. Згідно з визначеним змістом самостійності – мотиваційно-сенсовий, актуалізаційно-пізнавальний, когнітивно-змістовий, процесуально-практичний та оцінно-рефлексивний конструкти, виокремлюємо *мотиваційний, змістовий, діяльнісний та рефлексивний критерії її сформованості в майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.*

*Мотиваційний критерій* визначає ієрархію та співвідношення

навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, ступінь сформованості навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням нових комп'ютерно зорієнтованих засобів; систему пріоритетів як передумов до становлення готовності до мистецько-професійної самоосвіти. Особливо важливе значення має потреба та рівень активності студента в мистецько-професійному самопізнанні й самоактуалізації, у самоствердженні завдяки реалізації здібностей, талантів, музично-педагогічної діяльності.

Поряд із цим належний рівень самостійності студентів забезпечується шляхом засвоєння комплексу фахових знань і специфічних самостійних дій, окреслених *змістовим критерієм*. Цей критерій визначає міру й широту професійної ерудиції майбутніх учителів музики. Головними його показниками є професійна грамотність, зокрема якість знань майбутніх учителів музики з фахових дисциплін, здобутих дистанційно, їх міцність, усвідомленість, системність, гнучкість, інтегративність, ступінь самостійності в сприйнятті мистецьких і педагогічних явищ, а також дидактичні й методичні знання щодо видів, форм і способів та прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

У дистанційному середовищі самостійність майбутніх учителів музики виявляється й у процесуальному плані. Інструментарій дистанційного навчання повинен свідомо використовуватися студентами задля організації діяльності з автономного засвоєння професійних знань, реалізації позапатерналістської поведінки з визначення мети і завдань фахового навчання, з орієнтації та конкретизації самостійної навчальної діяльності в різноманітних умовах, з корекції дій, поточного самоконтролю й оцінки засвоєного [44, с. 8].

*Діяльнісний критерій* віддзеркалює професійні вміння та навички майбутніх учителів музики із застосування професійно профільованих знань у галузях музичного мистецтва та музичної педагогіки, із встановлення



міждисциплінарних зв'язків фахових дисциплін із суміжними загальноорозвивальними, із використання системи способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі, із імпровізації як у музичній, так і в музично-педагогічній сферах, а також ступінь розвиненості в майбутніх учителів музики музичних і музично-творчих здібностей.

Р. Джердімалієва відзначає, що реалізація принципу самостійності в процесі фахового навчання можлива лише за умов підвищення рівня рефлексивності й самокритичності майбутніх учителів музики. Як цілком слушно акцентує науковець, сформована рефлексія здатна перебудувати не тільки інтелектуальний і творчий початки в професійній діяльності майбутнього вчителя музики, але й активно перетворити його особистість, його ставлення до явищ і процесів, які усвідомлюються ним у процесі фахового навчання [58, с. 4].

Виходячи з цих міркувань, *рефлексивний критерій* сформованості самостійності визначаємо на підставі ставлення майбутнього вчителя музики до самого себе як до суб'єкта музично-педагогічної діяльності, ступеня самопостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних дій студента, зокрема виконавської майстерності, педагогічної діяльності, музично-педагогічної творчості; здатності до аналізу та оцінки творчості інших; прагнення до професійного самовдосконалення; готовності до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

Отже, в основу побудови критеріальної бази сформованості самостійності в майбутніх учителів музики були покладені соціально-психологічні показники їх професійного розвитку в закладі вищої педагогічної освіти, показники становлення виконавської майстерності музиканта, а також загальні показники ефективності самостійної навчальної діяльності студентів у процесі дистанційного навчання. Ці узагальнення й складають зміст зазначених критеріїв сформованості самостійності

майбутніх учителів музики і (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники сформованості самостійності в майбутніх  
учителів музики**

<b>Конструкти самостійності</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники сформованості самостійності</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Мотиваційно-сенсовий	Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставлення до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності як до особистісної й професійної цінності,</li> <li>- характер мотивів і цілей у навчальній діяльності;</li> <li>- потреба в самостійності, автономності, самокерованості дій,</li> <li>- професійна стійкість,</li> <li>- готовність до музично-педагогічної самоосвіти,</li> <li>- прагнення до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації,</li> <li>- бажання засвоювати нові комп'ютерно зорієнтовані засоби самостійної навчальної діяльності, працювати в дистанційному середовищі</li> </ul>
Актуалізаційно-пізнавальний		
Когнітивно-змістовий	Змістовий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рівень, обсяг, якість засвоєння знань з фахових і педагогічних дисциплін,</li> <li>- спеціальні предметні вміння та навички,</li> <li>- музичне мислення,</li> <li>- самостійність сприйняття мистецьких та педагогічних явищ,</li> <li>- система знань про способи, методи та джерела пізнання, самоосвіту в дистанційному середовищі</li> </ul>
Процесуально-практичний	Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- професійні уміння та навички,</li> <li>- спеціальні вміння та навички роботи в дистанційному середовищі,</li> <li>- послідовність, повнота здійснення самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання,</li> <li>- імпровізаційність у музичній та музично-педагогічній сферах,</li> <li>- музичні здібності (ладове почуття, здатність до слухового уявлення, музично-ритмічне почуття),</li> <li>- музично-творчі здібності (адапувати й інтерпретувати, критично мислити, проектувати музично-педагогічну діяльність)</li> </ul>
Оцінно-рефлексивний	Рефлексивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- емоційно-вольове регулювання навчальної діяльності в дистанційному середовищі,</li> <li>- автономність у навчальній діяльності, чутливість до допомоги,</li> <li>- здатність аналізувати мистецькі та музично-педагогічні явища,</li> </ul>

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- якість виконання навчальних завдань (естетичність, музичність, виразність, обсяг, кількість помилок, технологічність),</li> <li>- самооцінка, самокорекція навчальної роботи в дистанційному середовищі,</li> <li>- адекватність самооцінки виконавської майстерності,</li> <li>- рефлексивні уміння та навички</li> </ul>

За яскравістю прояву зазначених показників визначаємо ознаки **4-х рівнів сформованості самостійності в майбутніх учителів музики** – початкового, середнього, достатнього й високого.

Характеризуючи зазначені рівні, ми виходили з особливостей організації дистанційного навчання як процесу, що може мати різний ступінь реалізації й суб'єкта управління ним. *Початковий рівень (потенційна самостійність)* характеризується майже повною відсутністю виявів показників самостійності, репродуктивним способом вирішення студентами навчальних завдань під жорстким керівництвом викладача. *Середній рівень (копіювальна самостійність)* – поодиноким виявом показників, частково продуктивною діяльністю студентів у дистанційному середовищі, безпосередньо керованою викладачем. *Достатній рівень (відтворювальна самостійність)* – наявністю більшої частини показників, які описують дистанційне навчання як продуктивне й кероване. *Високий рівень (творча самостійність)* – наявність майже всіх показників сформованості самостійності, що характеризує дистанційне навчання як ефективне, творчо-продуктивне й самокероване.

Ознаки рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за кожним з критеріїв подано в табл. 2.2.

**Ознаки рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів  
музики за кожним із критеріїв**

Критерій самостійності	Ознаки рівнів самостійності
1	2
Мотиваційний	<p><i>Початковий рівень:</i> студент не має визначеного ставлення до майбутньої музично-педагогічної діяльності, у його мотиваційній сфері переважають мотиви отримання музичної освіти й здобуття виконавської майстерності, у цьому ж контексті зніщуються його прагнення до мистецького самопізнання й самоактуалізації, бажання засвоювати нові музично-комп'ютерні технології.</p> <p><i>Середній рівень:</i> студент характеризується професійною нестійкістю, неготовністю до музично-педагогічної самоосвіти й самонавчання в дистанційному середовищі; він не виявляє інтересу до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності; у його навчанні переважають зовнішні мотиви над внутрішніми, він має потребу в автономності; бажання засвоювати нові комп'ютерно зорієнтовані засоби самостійної навчальної діяльності майже не фіксується.</p> <p><i>Достатній рівень:</i> студент має ситуативний інтерес до вивчення окремих музичних та педагогічних дисциплін, які пов'язує з майбутніми особистісними перспективами; виявляє готовність до музично-педагогічної самоосвіти, до засвоєння нових технологій дистанційного навчання, бажання мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації, має потребу в самостійності.</p> <p><i>Високий рівень:</i> студент ставить до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності як до особистісної та професійної цінності, характеризується професійною стійкістю, прагненням до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації, має потребу в автономності й самоуправлінні, виявляє готовність до музично-педагогічної самоосвіти й засвоєння нових комп'ютерно зорієнтованих засобів самостійної навчальної діяльності.</p>
Змістовий	<p><i>Початковий рівень:</i> у студента не сформована музично-педагогічна грамотність та спеціальні предметні вміння та навички, його музичне мислення має ступінь відчуття-переживання інтонації, студент має поодинокі знання щодо видів, форм, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі, самостійність у сприйнятті мистецьких та педагогічних явищ у нього не фіксується.</p> <p><i>Середній рівень:</i> студентом засвоєні поодинокі поняття й закономірності музичних та педагогічних дисциплін та окремі спеціальні предметні вміння та навички, знання про способи, методи та джерела пізнання в дистанційному середовищі, що перебувають поза зв'язком і не дають можливість самостійно сприймати мистецькі та педагогічні явища; музичне мислення має ступінь осмислення організації звукового матеріалу.</p> <p><i>Достатній рівень:</i> студентом засвоєно достатній обсяг матеріалу з музичних та педагогічних дисциплін на рівні теорії, а також спеціальні предметні вміння та навички, що використовуються ним для осмислення та активації формоутворювальних жанрових та стильових спільностей у музичному мистецтві у процесі самостійної</p>

1	2
	<p>навчальної діяльності в дистанційному середовищі під керівництвом викладача.</p> <p><i>Високий рівень:</i> студентом засвоєно в повному обсязі навчальний матеріал, який використовується для творчого осмислення музично-педагогічних явищ у процесі самоорганізації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.</p>
Діяльнісний	<p><i>Початковий рівень:</i> студент здатний вирішити окремі навчальні завдання репродуктивного рівня в системі дистанційного навчання лише за безпосереднім керівництвом викладача; має розвинені музичні здібності, виявляє окремі музично-педагогічні здібності в знайомих ситуаціях.</p> <p><i>Середній рівень:</i> студент здатний здійснити повний цикл самостійної навчальної діяльності в системі дистанційного навчання репродуктивного рівня за детальною інструкцією у визначений час, має розвинені музичні здібності, виявляє імпровізаційність у музичній сфері, а також окремі музично-педагогічні здібності в частково змінених навчальних ситуаціях.</p> <p><i>Достатній рівень:</i> студент здатний здійснити повний цикл самостійної навчальної діяльності в системі дистанційного навчання частково-продуктивного рівня за нормований термін за опосередкованим керівництвом викладача; має розвинені музичні та музично-творчі здібності, які дозволяють йому нестандартно вирішувати професійні завдання.</p> <p><i>Високий рівень:</i> студент здатний розв'язувати професійні завдання творчого рівня в усіх сферах музично-педагогічної діяльності в системі дистанційного навчання на засадах самоорганізації.</p>
Рефлексивний	<p><i>Початковий рівень:</i> студент не усвідомлює себе як суб'єкта музично-педагогічної діяльності; не здатен адекватно оцінювати свої можливості й якості; характеризується інертністю, пасивністю, низькою концентрацією уваги на предметі вивчення; не володіє вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції навчальної роботи в дистанційному середовищі; не здатен скористатися засобами педагогічного управління в системі дистанційного навчання; рефлексивні вміння та навички в нього не фіксуються.</p> <p><i>Середній рівень:</i> студент цінує лише ті результати професійної підготовки, які мають вихід на становлення його як музиканта, проте здатен переоцінювати свої виконавські можливості; характеризується пасивністю, низькою концентрацією уваги на предметі вивчення, нестійкістю в подоланні навчальних утруднень; не володіє вміннями самооцінки й самоконтролю; здатен скористатися засобами педагогічного управління в системі дистанційного навчання для здійснення самокорекції навчальної роботи; рефлексивні вміння та навички виявляються в нього під час осмислення результатів виконання стандартних завдань.</p> <p><i>Достатній рівень:</i> студент цінує лише ті результати навчання, які мають вихід на професійну сферу; усвідомлює ті особистісні якості, що сприяють ефективності самостійної навчальної діяльності в системі дистанційного навчання; здатен до осмислення, самоаналізу та оцінки мистецьких та музично-педагогічних явищ; виявляє інтерес до змісту навчання, ззовні стимульовану активність;</p>

1	2
	<p>здатен за опосередкованого керівництва в системі дистанційного навчання довести до кінця розв'язання складного завдання та виправити помилки, підпорядкувати свої дії предмету вивчення; бажає професійного самовдосконалення.</p> <p><i>Високий рівень:</i> студент усвідомлює себе як суб'єкта музично-педагогічної діяльності, виявляє самодовільну активність, здатен змінити себе задля досягнення професійного успіху; адекватно оцінює свої можливості та прагне до вдосконалення тих якостей, які сприяють ефективності професійної підготовки; здатен скористатися підказкою, натяком і самоорганізувати діяльність із розв'язання навчального завдання в дистанційному середовищі; має розвинені рефлексивні вміння та навички, сформовану здатність до самооцінки, самоконтролю й самокорекції навчальної роботи.</p>

*Джерело: Складено автором самостійно*

Підсумовуючи ознаки за кожним із критеріїв, наголошуємо на необхідності формування в студентів самостійності, що вбирає сприйняття майбутнім учителем музики себе як активного суб'єкта самостійної навчальної діяльності, організованої в дистанційному середовищі; усвідомлення особливостей самостійного фахового навчання й позапартернелістської поведінки в дистанційному середовищі; прагнення до саморозвитку, націленість на пізнання власних творчих можливостей і здібностей до фахової музично-педагогічної діяльності; здатність і готовність до самостійної організації й здійснення навчальної діяльності та застосування задля цього можливостей дистанційного навчання.

З огляду на це, презентуємо ознаки чотирьох рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

**Початковий рівень – потенційна самостійність.** Студент не усвідомлює себе суб'єктом музично-педагогічної діяльності, його мотиваційна сфера охоплює лише мотиви отримання музичної освіти й здобуття виконавської майстерності; характеризується інертністю, пасивністю, низькою концентрацією уваги на предметі вивчення; не володіє вміннями самооцінки, самоконтролю, самокорекції навчальної роботи в дистанційному середовищі, а також рефлексивними вміннями та навичками; має розвинені музичні здібності, виявляє окремі музично-педагогічні

здібності в знайомих ситуаціях, проте не володіє музично-педагогічною грамотністю та спеціальними предметними вміннями та навичками, його музичне мислення має ступінь відчуття-переживання інтонації, самостійність у сприйнятті мистецьких та педагогічних явищ у нього не фіксується; здатен вирішити окремі навчальні завдання репродуктивного рівня в системі дистанційного навчання лише за безпосереднім керівництвом викладача.

**Середній рівень** – *копіювальна самостійність*. Студент характеризується професійною нестійкістю, неготовністю до музично-педагогічної самоосвіти й самонавчання в дистанційному середовищі, цінує лише ті результати професійної підготовки, які мають вихід на становлення його як музиканта, проте здатен переоцінювати свої виконавські можливості; характеризується інертністю, пасивністю, низькою концентрацією уваги на предметі пізнання, нестійкістю в подоланні пізнавальних утруднень; володіє мінімальним обсягом знань, його музичне мислення має ступінь осмислення організації звукового матеріалу, водночас має розвинені музичні здібності, виявляє імпровізаційність у музичній сфері, а також окремі музично-педагогічні здібності в частково змінених навчальних ситуаціях; здатен здійснити повний цикл самостійної навчальної діяльності в системі дистанційного навчання репродуктивного рівня за детальною інструкцією у визначений час, використати добре відомі прийоми та методи, рефлексивні вміння та навички виявляються в нього під час осмислення результатів виконання стандартних завдань; потребує спонукання до здійснення навчальної діяльності й участі викладача на всіх етапах управління цим процесом, оцінки його результатів.

**Достатній рівень** – *відтворювальна самостійність*. Студент виявляє ситуативний інтерес до вивчення окремих музичних та педагогічних дисциплін, які пов'язує з майбутніми особистісними перспективами; виявляє готовність до музично-педагогічної самоосвіти, бажання мистецько-професійного самопізнання, самоактуалізації й самовдосконалення; володіє достатнім обсягом професійних знань, умінь і навичок, що використовуються

ним для активації формоутворювальних жанрових та стильових спільностей у музичному мистецтві; має розвинені музичні та музично-творчі здібності, здатен до осмислення, самоаналізу та оцінки мистецьких та музично-педагогічних явищ і виконавської майстерності; може підпорядкувати свої дії предмету вивчення, реалізувати повний цикл розв'язання навчального завдання частково-продуктивного рівня в системі дистанційного навчання, виправити помилки, перебороти навчальні утруднення й здійснити самокорекцію за опосередкованим керівництвом викладача.

**Високий рівень – творча самостійність.** Студент усвідомлює себе як суб'єкта музично-педагогічної діяльності, ставиться до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності як до особистісної та професійної цінності, здатен змінити себе задля досягнення професійного успіху; характеризується професійною стійкістю, прагненням до мистецько-професійного самопізнання, самоактуалізації й самовдосконалення; студентом засвоєно в повному обсязі навчальний матеріал, розвинено музичне мислення, музичні та музично-творчі здібності, які використовуються для творчого осмислення музично-педагогічних явищ, розв'язання нестандартних професійних завдань у процесі самоорганізації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.

Отримані критерії, показники, ознаки рівнів сформованості самостійності в майбутніх учителів музики вможливають у подальшому науково обґрунтований моніторинг рівня перебігу самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі.

## **2.2. Організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики**

Виходимо з того, що формування самостійності майбутніх учителів музики потребує такої організації процесу навчання, яка б сприяла цілеспрямованому залученню студентів до набуття знань, виробляла в них



здатність і потребу діяти незалежно, засвоювати й адаптовувати до навчальних потреб сучасні інформаційні технології.

У педагогічній літературі визначені шляхи розвитку самостійності індивіда, це: 1) створення пошукових ситуацій; 2) використання принципу індивідуалізації в навчанні; 3) застосування системи самостійних робіт, використання різноманітних дидактичних і сучасних технічних засобів; 4) посилення зв'язку навчання з життям, позитивним досвідом педагогічної діяльності [50; 128].

Інтерактивні утворення в структурі особистості студента здатні розширити процес формування самостійності та трансформувати самостійну пізнавальну активність з одного предмета на інший. Тож, наголошуємо на тому, що формування самостійності студентів є сьогодні провідним завданням фахового навчання, а аналіз умов такого формування, як відзначає С. Гончаренко, є одним із завдань педагогічної науки [51, с. 297].

Принагідно слід зауважити, що процес підготовки майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти є складним і багатофакторним. У ньому виявляються об'єктивні й суб'єктивні чинники та обставини, які своєю сукупною дією детерміновані складністю процесу формування особистості майбутнього вчителя. Під *формуванням самостійності майбутніх учителів музики* ми будемо розуміти процес становлення єдиної системи спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, широкого спектру практичних умінь та навичок, що спонукає студента до активних дій та позапатерналістської поведінки в навчально-професійній діяльності як за допомогою зовнішніх стосовно студентів факторів процесу фахового навчання, так і внутрішніх, – закладених до структури їх особистості потреб, мотивів, настанов, певного ступеня готовності до самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.

На нашу думку, найкоректнішим є таке визначення поняттю «умови», в основу якого покладено особисті досягнення студентів як прикінцевий результат впливу цих умов [119]. Багатьма авторами педагогічні умови

розглядаються як сукупність заходів, які сприяють досягненню найкращих результатів (В. Бабанський [12], В. Краєвський [105], І. Лернер [117], Н. Ничкало [147], М. Солдатенко [200]). Таке трактування категорії «умова» потребує осмислення, уточнення й доповнення з урахуванням обраного напрямку наукових пошуків.

У нашому дослідженні ми послуговуємося лексемою «організаційно-педагогічні умови», роблячи акцент не лише на педагогічній сутності пропонуваніх заходів, а й на організаційних механізмах, які б забезпечили високий ступінь імовірності досягнення позитивного результату педагогічної роботи з формування самостійності майбутніх учителів музики в системі фахового навчання.

Під *організаційно-педагогічними умовами* в нашому дослідженні розуміємо *сукупність дій та педагогічних заходів, спрямованих на поетапне формування й ефективне функціонування самостійності як складної властивості особистості майбутнього вчителя музики*. Головної мети запровадження до системи фахового навчання умов формування самостійності можна досягти, якщо досліджувані організаційно-педагогічні умови будуть інтегруватися й сполучатися між собою. Розглянемо найсуттєвіші з них.

**Здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання** ми визначаємо першою організаційно-педагогічною умовою.

Педагогічний університет в сучасних умовах, як уточнюють З. Курлянд та Р. Хмелюк, це «багатопрофільний освітній заклад, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямів науки, техніки й культури за освітньо-професійними програмами всіх рівнів, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність» [166, с. 91].

Перехід вітчизняних ЗВО до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дає змогу задовольнити потреби й можливості кожної людини в здобутті знань, отриманні визначеного освітнього рівня й ступеня професійної кваліфікації за обраним напрямом згідно з індивідуальними вподобаннями, відкриває широкий простір для різноманітних інновацій, уведення в дію авторських навчальних програм, авторських курсів, факультативів, спецкурсів, спецсемініарів за вибором студента.

Аналізуючи процес навчання в закладі вищої освіти, вітчизняна вчена, дидакт вищої школи В. Лозова звертає увагу на важливість коректного визначення цього поняття та неприпустимість його ототожнення з поняттям «навчальна діяльність». Процес навчання у вищій школі трактується вченою як спеціально організована взаємодія суб'єктів пізнавальної діяльності, яка моделюється з огляду на її цілі, завдання, зміст, структуру, методи, форми, мотиви навчальної діяльності студентів та функцій навчання задля активного опанування студентами основами соціального досвіду, накопиченого людством у різних галузях науки з метою розвитку інтелектуальної й чуттєво-вольової сфер їхньої життєдіяльності, виховання потреби в самоосвіті й самовихованні [116, с. 89].

Управління процесом навчання у ЗВО є тим важливим стратегічним завданням, що націлюється на моделювання структури особистості майбутнього фахівця. І. Кобиляцький характеризує особливості процесу навчання у вищій школі та відмічає, що студенти, на відміну від школярів, по-перше, вивчають науки в їх розвитку, коли майбутній спеціаліст разом із основними положеннями певної науки засвоює знання щодо її започаткування, становлення та розвитку, ознайомлюється з актуальними проблемами й тенденціями. По-друге, у ЗВО навчальний процес та наукові дослідження перебувають у єдності і нарешті студентам – вмотивованим до майбутньої професії, притаманна висока активність у навчально-пізнавальній та дослідницькій діяльності [94]. Дидактика вищої школи акцентує також на

тому, що процес навчання має носити контекстний характер, тобто передбачати проєкцію всіх пропонованих студентів наукових знань на майбутню професію [35].

Педагогічне управління процесом професійного становлення майбутнього вчителя музики досліджує Н. Попович і пише про те, що головною метою такого педагогічного управління є підготовка освіченого, професійно компетентного, творчого фахівця, який зорієнтований на особистісний і професійний саморозвиток, а також на формування особистісних і професійних цінностей, причому цінності особистості й мистецтва є для студентів музично-педагогічних спеціальностей провідними [174].

Отже, пересвідчуємося, що ідея розвитку самостійності студентів теоретично обґрунтовується й розкривається науковцями в контексті управління навчальною діяльністю, орієнтованою на єдність засвоєння студентами змісту освіти та їх інтелектуального й особистісного розвитку.

У керівництві процесом формування самостійності віддзеркалюється рівень педагогічної спрямованості особистості педагога, його установка на педагогічну (а не лише наукову) діяльність і, нарешті, індивідуально-типові характеристики.

Моментальний доступ до різноманітної інформації, можливість її активного використання, самостійне створення багатоманітної продукції, вільне оперування сучасними технологіями розширюють соціальні можливості тих, хто навчається, забезпечують інформаційну насиченість освітнього середовища. Інформативна насиченість є водночас наслідком процесу інформатизації українського суспільства, застосування новітніх засобів вироблення, переробки, зберігання, розповсюдження інформації в найрізноманітніших її аспектах, проте, така ситуація значно ускладнює управління процесом формування самостійності студентів. «Педагогічний процес є постійною трансформацією зовнішніх впливів на внутрішні процеси особистості. Тож, чим значніший вплив на свідомість, почуття, волю

особистості і чим вище її активність і самостійність у діяльності та спілкуванні, тим вища результативність педагогічного процесу», – констатує В. Лозова [116, с. 34].

І не зважаючи на те, що сучасний процес навчання – це процес, що протікає в мінливому середовищі, у якому постійно відбуваються зрушення основних елементів, цей процес не може перебувати повністю під контролем особистості, наполягаємо: процес формування самостійності майбутніх учителів музики потребує компетентного керівництва. Дистанційне навчання спроможне за своєю ідеологією підтримувати ззовні навчально-пізнавальну діяльність студентів через інформаційні канали й ресурси, водночас керівництво самим процесом пізнання є більш цінним з точки зору розвитку особистості, аніж контроль засвоєного [167, с. 85]. Цілком поділяємо точку зору, відповідно до якої вибір *чого вчитися і сенс навчальної інформації* повинен відбуватися й сприймається крізь призму реальності, що змінюється.

*Управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики* розглядається нами як цілеспрямована система стратегічних і оперативних дій суб'єктів управління (викладачів і студентів), спрямованих на забезпечення якості фахового навчання шляхом застосування різних видів експертизи, корекції та контролю як в очному, так і дистанційному форматі для задоволення потреб, очікувань і вимог споживачів освітніх послуг (студентів, викладачів, потенційних роботодавців). Адже ще засновник програмованого навчання Б. Скіннер зауважував: будь-яке навчання якісно поліпшується, якщо підкріплюється своєчасним правильним реагуванням через те, що підкріплення вибірково скеровує поведінку до заздалегідь висунутої мети, воно буде більш ефективним, аніж контроль чи покарання за допомогою негативної оцінки. Саме дослідження, проведені в свій час Б. Скіннером, показали, що люди навчаються більш легко й ефективно, якщо в ході навчання їм забезпечується миттєвий і чіткий зв'язок з їхніми успіхами. І комунікація в такому випадку дійсно набуває особистісних, персоніфікованих рис [244].

Здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики базується на таких положеннях, як:

- демократичності;
- вільного вибору змісту навчання;
- свободи мистецького та педагогічного самовиразу;
- науковому обґрунтуванні основних процесуальних дій та педагогічної доцільності;
- точності та своєчасності «зворотного зв'язку»;
- об'єктивності й прогностичності.

У власне оболонку дистанційного курсу закладено інструментарій управління самостійними діями викладачів і студентів. Передусім, передбачене квантування чи модульне структурування навчального матеріалу, поділ його на розділи, теми, підтеми. Контент курсу формується так, щоб студент міг самостійно його опрацювати. Для розміщення навчального матеріалу в системі управління навчальним контентом, зокрема на платформі Moodle, існують певні правила: кожен окремий елемент дистанційного навчального курсу містить змістовий та ілюстративний компоненти, до кожного логічно завершеного розділу або теми подається практична робота у формі тестових завдань або інших практичних інтерактивних елементів; інтерактивні елементи передбачають активну взаємодію студента з курсом, можливість повтору дій та їх коригування. Окрім того, інтерактивний елемент повинен передбачати зворотній зв'язок: можливість для студентів бачити результати виконаних завдань [180].

Водночас, досвід запровадження дистанційного навчання переконує в тому, що поки що не застосовується єдиний підхід до організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі. Тож, другою організаційно-педагогічною умовою формування самостійності майбутніх учителів музики ми визнаємо **інтеграцію фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища**

**закладу вищої педагогічної освіти.**

Інформаційно-освітнє середовище певного закладу вищої освіти – доволі складний феномен, який, зазвичай, об'єднує діяльність мультимедійних лабораторій, інформаційних центрів, у яких здійснюється акумуляція різного роду ресурсних складових у єдине ціле, за допомогою чого реалізуються сучасні тенденції у сфері освіти, ураховуються особливості регіону; практичним шляхом забезпечується використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання. О. Андрєєв зазначає, що найкращі результати щодо створення інформаційно-освітнього середовища спостерігаються в тих закладах освіти, у яких додержуються комплексної стратегії інформатизації освітнього процесу, а сам процес розширюється на всі стадії професійної підготовки майбутніх фахівців [5, с. 57].

На нашу думку, всі дистанційні курси повинні утворювати *поле предметної підготовки* майбутнього вчителя, яке можна визначити як відносно самостійну, впорядковану, логічно завершену частину змісту професійної підготовки взагалі та фахової підготовки зокрема. У ній відбиті особливості його професійної діяльності, здійснюється міждисциплінарна та міжпредметна інтеграція в площині спеціальних фахових дисциплін та дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Ідея інтеграції на основі синтезу, доповнення, активації механізмів аналізу та порівняння є провідною для багатьох наукових досліджень у різних напрямках фахової підготовки майбутніх учителів музики. Саме цикл мистецьких дисциплін створює сприятливе тло для реалізації різних видів інтеграції, адже «інтеграція – це процес становлення цілісності», і цей процес об'єднання в єдине ціле неухильно пов'язаний з певними перетвореннями раніше розрізнених елементів, забезпечує фахову цілісність, долає розрізненість, мозаїчність фахової підготовки, що зумовлено диференціацією її напрямів на окремі навчальні дисципліни. На це вказують поняття, у яких зазвичай розглядається інтеграція: «наближення», «узгодження»,

«асиміляція», «взаємопроникнення». У процесі інтеграції відбувається поступова зміна окремих елементів, вони включаються в більшу кількість зв'язків (В. Бутенко [77], А. Козир [97], С. Коновець [102], М. Лещенко [77], Л. Масол [133], Г. Шевченко [36], Б. Юсов [228] та інші).

У роботах сучасних вітчизняних філософів освіти (В. Андрущенко [111], Л. Губерський [111], І. Зязюн [87], В. Кремень [106], В. Лутай [123]) показано, що під час інтеграції важливим є визначення єдиної основи для об'єднання різнорідних елементів, пошук і обґрунтування критеріїв єдності різних множин. Основою інтеграції можуть бути спільні ідеї, засоби, прийоми, спільні структури різних видів діяльності, спільні ознаки та властивості різних об'єктів.

У цьому контексті інформаційно-освітнє середовище ЗВО може бути інтерпретоване як педагогічна система, що інтегрує в собі інформаційні освітні ресурси дисциплін фахової підготовки майбутнього вчителя музики, комп'ютерні засоби навчання, засоби управління навчальною діяльністю студентів, а також педагогічні прийоми, методи й технології (зокрема й дистанційні), спрямовані на формування самостійності студентів (Н. Пилипчевська, Н. Петропавловська, Г. Трофименко [170, с. 42]).

Інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій реалізується через взаємодію різнопрофільних дисциплін за принципом взаємозв'язку та взаємодоповнення, має на увазі скоординовані зусилля викладачів різних спеціальностей і напрямів фахової підготовки, вимагає не скільки узгодженості, скільки синхронності в педагогічних діях (А. Козир [96, с. 32]).

У процесі формування самостійності майбутніх учителів музики варто звернутися до інтеграції дистанційних курсів мистецького та педагогічного спрямування, дотичних один до одного як за змістом, так і за спільністю організаційних форм, за цільовим призначенням, за провідним видом навчальної діяльності студентів. Наприклад, окремі теми курсу «Історія музики» можна синхронізувати з навчальним курсом «Історія педагогіки» (наприклад, тема «Музика та хоровий спів XVI ст.» та «Братські школи в



українських землях XVI – початку XVII ст.). Не менш цікавими аспектами інтеграції є виконання студентами комплексних навчальних проектів, веб-квестів, розв'язування музичних кейсів, коло проблематики яких охоплює питання музикознавства, теорії музики, методики музичного навчання й виховання.

**Дидактичну адаптацію майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання** (третя організаційно-педагогічна умова) пов'язуємо з готовністю майбутнього вчителя музики опановувати нові різноманітні організаційні форми навчання у вищій школі, насамперед – дистанційні, що вможливить пристосування змісту фахового навчання до значно підвищеного, порівняно зі шкільним, обсягу навчальної інформації, адаптування свідомості студентів до наукової мови і спеціальної термінології [171, с. 62]. «...Не треба нав'язувати студентові примусове формування в нього рис і якостей, які є доцільними з погляду суб'єктів навчання (викладача, ЗВО, держави), – застерігає А. Кузьмінський. – Важливо створити такі умови для соціалізації, самостановлення й саморозвитку студента, за яких у нього б розвивалися позитивні, затребувані суспільством якості, риси, здатності...» [110, с. 458].

Для більшості абітурієнтів, зазначає Л. Литвинова, провідним мотивом вступу до ЗВО є захоплення в шкільний період тим чи тим предметом, навчальною дисципліною та інтерес до певної професії взагалі, а не знання про зміст майбутньої професійної діяльності [120]. Саме тому в перші три семестри активно відбувається корекція мотиваційної сфери, пов'язана з розширенням уявлення студентів молодших курсів стосовно змісту та специфічних особливості майбутньої професії.

Дистанційна форма організації навчання є відносно новою для педагогічних ЗВО. Як зазначають дослідники, будь-які новації можуть породжувати своєрідний негативний ефект, який Л. Подоляк, В. Юрченко влучно називають «дидактичним бар'єром» між викладачем і студентом, подолання якого стає одним із важливих завдань у підвищенні якості

освітнього процесу [171].

Таке явище А. Петровський називає адаптацією формального, дотичного пізнавально-інформаційного пристосування студентів до вимог навчання в інформаційному середовищі університету [168]. До цього вчений додає й інші, найбільш розповсюджені види адаптації, які нами конкретизовано з огляду на предмет дослідження, а саме:

– соціально-психологічна адаптація, що загалом має на увазі формування позитивних, емоційно комфортних взаємин з однокурсниками та викладачами і в контексті нашого дослідження передбачає пристосування майбутнього вчителя музики до вимог і умов дистанційного середовища і способів організації взаємодії в ньому;

– професійна адаптація – пристосування до змісту, компонентів навчальної діяльності, особливих для майбутньої професії, освоєння змісту музично-педагогічної діяльності і своєрідних для неї методів і прийомів роботи в дистанційному середовищі (лекції-концерти, фестивалі, майстер-класи, музично-комп'ютерні засоби тощо);

– дидактична адаптація, що стосується поступового введення студента до дистанційного середовища [168].

За результатами наукових розвідок Л. Литвинової, які цілком погоджуються з нашими власними спостереженнями, більше, ніж половина студентів перших курсів можна вважати дезадаптованими. Дослідниця, вивчивши психологічні вияви дезадаптованості, констатувала, що негативні хвилювання, розчарування й академічна неуспішність із тих дисциплін, заради яких здійснено вступ до ЗВО, відчуваються такими студентами дуже гостро [120]. Дидактична дезадаптованість у окремих студентів може зберігатися навіть протягом усього періоду університетського навчання, і дистанційна форма є не панацеєю від такого стану. Складність сприйняття навчальної інформації на високому ступені теоретичних узагальнень, відсутність щоденного контролю, великий обсяг навчальної інформації, яку треба засвоїти самостійно, – усе це негативно впливає на ступінь

самоорганізації та рівень успішності окремих студентів.

Педагоги та психологи, які вивчають процеси адаптації (Н. Герасимова [46], Г. Левківська [115], М. Москалець [141], В. Рибалка [186]) також підкреслюють, що зовнішніми чинниками, які викликають труднощі дидактичної адаптації студентів до умов університетського навчання взагалі та до дистанційного середовища зокрема, є недостатня увага з боку викладачів (кураторів, науково-педагогічних працівників та ін.) до потреб та інтересів студентів, залучення студентів до виконання робіт, не пов'язаних з навчальним процесом (Н. Герасимова [46]). Унаслідок цього в студентів зростає стан емоційного напруження, накопичується втома, з'являється стан когнітивного дисонансу, виникають і поглиблюються особистісні протиріччя, що не сприяє вільному вияву самостійності та автономності студентів.

Л. Литвинова [120, с. 15] також вказує на такі основні чинники, що впливають на процес дидактичної адаптації студентів, як-от: емоційний стан та емоційна стабільність індивіда, рівень його самооцінки й пізнавальної активності, комунікативні здібності. До цього переліку додаємо «дидактичний супровід» студента викладачем у дистанційному середовищі, що передбачає індивідуалізацію фахового навчання, націлюється на розвиток індивідуальних якостей пізнавальних процесів майбутніх учителів музики, налаштовується на урізноманітнення способів виконання навчальних дій, відповідних як до умов навчання в ЗВО, так і до індивідуально-особистісних властивостей студентів під час роботи дистанційно.

У даному дослідженні вважаємо, що дидактична адаптація майбутніх учителів музики до особливостей дистанційного навчання має носити комплексний характер і передбачати пізнавально-інформаційний, фаховий, соціально-психологічний аспекти, цілеспрямований моніторинг за процесом адаптації студентів з урахуванням критеріїв сформованості самостійності. Поступове пристосування студента, а далі й засвоєння структури, етапів, логіки, технологій організації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі створює належну опору для формування

самостійності в майбутніх учителів музики, сприяє розвитку в ньому готовності до позапартерналістської поведінки, здатності контролювати свої дії із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих технологій та оцінювати себе в різноманітних пізнавально-навчальних ситуаціях, оптимально враховувати свої когнітивні переваги та компенсувати недоліки під час навчання дистанційно [141, с. 111-112].

Водночас, упровадження у фахову підготовку майбутнього вчителя музики дистанційного навчання, сучасних досягнень інформаційних і комунікаційних технологій сприяє оптимальному представленню в освітньому процесі особистісного потенціалу студентів, реалізує ідею активності особистості в освітньому процесі, а методичні новації викладачів у дистанційному середовищі збагачують фонд сучасних дидактичних досліджень, інноваційних технологічних пошуків у напрямках подальшого вдосконалення сучасної вітчизняної вищої освіти.

На жаль, із прикрістю констатуємо одну з помітних для сучасної освітньої практики суперечність, пов'язану з тим, що молода людина, яка свідомо обрала майбутню спеціальність, тобто професійно визначилася, виявляється недостатньо активною й самостійною у фаховому навчанні. Тож, доцільно взяти до уваги рекомендації, надані свого часу С. Рубінштейном щодо діяльній основи формування особистості. Учений наголосив: «Становлення, розвиток особистості людини можливі в ході глибоко змістовної, об'єктивно обґрунтованої і суб'єктивно значущої діяльності. Тільки через власну діяльність людина засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу, формує і вдосконалює особистісні якості» [189, с. 229]. У контексті нашого дослідження це означає необхідність організації системи педагогічної роботи з формування самостійності майбутнього вчителя музики в дистанційному середовищі.

Цілком погоджуємося з думкою Л. Гаврілової стосовно недоцільності кардинальних змін системи фахового навчання майбутніх учителів музики, оскільки певні методи й форми музичної освіти не мають альтернативи [42,

с. 17]. Проте, традиційна сформована система фахового навчання почасти невідповідна потребам сучасного студента і в професійній мобільності, і в застосуванні новітніх комп'ютерно зорієнтованих музичних технологій. Тож, дистанційні технології є на часі, однак їх застосування в освітньому процесі задля формування самостійності майбутніх учителів музики потребує створення визначених організаційно-педагогічних умов, як-от:

1) здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання;

2) інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти;

3) дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання у закладі вищої педагогічної освіти.

Організаційно-педагогічні умови в нашому дослідженні створюють цілісну систему, що в процесі свого функціонування забезпечує формування самостійності та її конструктив у майбутніх учителів музики. Зокрема, уведення до фахової підготовки заходів із дидактичної адаптації студентів до особливостей дистанційного навчання сприятиме мистецько-професійній самоактуалізації майбутніх учителів музики, становленню їх мотиваційної готовності до автономного учіння й позапартеналістської поведінки за педагогічною підтримкою викладачів, здійснюваною за допомогою засобів дистанційного середовища. Інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій надасть можливість студентам здобути міждисциплінарних професійно профільованих знань у галузях музичного мистецтва та музичної педагогіки, оволодіти навичками самоосвіти. При цьому дистанційне навчання має здійснюватися на основі інтеграції мистецтв, застосовувати мультимедійні засоби, що стимулюють у студентів механізми інтуїції, спонукають до виявлення багатоваріантності смислових інтерпретацій художнього твору та його культурного й методичного контексту та врешті-решт сприяють розвитку музичного мислення, музично-творчих здібностей і

схильності до імпровізаційності. Єдині вимоги, що висуваються фахово зорієнтованими дистанційними технологіями в межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО, уможливають упевнену поведінку студентів, а відтак і вияв здатності діяти самостійно під час сприйняття та оцінювання мистецьких та педагогічних явищ, творчої переробки навчальної інформації. Проте перетворення студента на суб'єкта музично педагогічної діяльності забезпечує компетентне педагогічне управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання. Саме дистанційне середовище, що функціонує на засадах такого управління, формує в студентів здатність до самопостереження, самоаналізу, самоконтролю, до аналізу й порівняння самооцінки із оцінкою виконавської та педагогічної діяльності інших; здатність до самоаналізу й самокоригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

Визначені організаційно-педагогічні умови вможливають формування самостійності в майбутніх учителів музики, якщо створюватимуться в освітньому процесі комплексно в межах спеціально сконструйованих процедурних етапів.

### **2.3. Методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання**

Вища освіта в сучасних умовах втратила відтінок консервативності. Це динамічна, постійно мінлива система. При цьому реальний освітній процес перебуває під впливом соціально-економічних, політичних і культурних реалій, що породжують феномен новацій і безперервних змін. Та безперечним залишається факт підпорядкування всіх інноваційних, реформувальних процесів єдиній меті – формування студента як сучасної особистості і професіонала шляхом сприяння його поступовому входженню в професійне та соціальне середовище; розвиток фахівця, який у подальшому

обов'язково розкриє свої здібності й обдарування у професійній сфері; особистості, здатної збагатити власний і соціальний досвід новими досягненнями.

Спираючись на сказане вище, у цьому підрозділі дисертаційного дослідження розробляємо методика формування самостійності майбутніх учителів музики, в основі якої – активування розмаїтого потенціалу дистанційного навчання.

Науковці та викладачі-практики послуговуються терміном «методика» переважно на дисциплінарному рівні; у широкому потрактуванні методика навчального предмета є галуззю педагогічної науки, яка досліджує закономірності викладання певної навчальної дисципліни чи циклу дисциплін [51, с. 207]. Натомість методика в процедурному контексті є описом на логічному рівні якої-небудь конкретної діяльності, прийомів дослідження, включаючи техніку й різноманітні операції з фактичним матеріалом [220, с. 167]. У нашому дослідженні ми спираємося на цикл дисциплін фахової підготовки майбутнього вчителя музики й саме на цій основі розробляємо методика формування самостійності, як їхньої важливої професійно-особистісної властивості, засобами дистанційного навчання.

Отже, методика формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання *враховує*:

а) домінантні цілі професійної підготовки майбутнього вчителя музики та часткові цілі формування самостійності студентів;

б) рівень фахової та спеціалізованої підготовки студентів до роботи в дистанційному середовищі, а також ступеня сформованості в них самостійності;

в) розмаїття способів управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у дистанційному середовищі,

г) способи відбору та структурування навчального матеріалу в межах дистанційних курсів;

д) процедури моделювання навчальних ситуацій під час роботи в

мережі, а також типові форми, методи і прийоми роботи;

е) вибір відповідних тестових методик для оцінки рівня засвоєння навчального матеріалу;

ж) шляхи регулювання темпу навчання в дистанційному середовищі.

Усвідомлення системного характеру процесу формування самостійності в майбутніх учителів музики, багатоманітність проявів технологій дистанційного навчання спонукало нас до визначення методики як комплексної та зумовило необхідність *структурувати формувальні впливи за чотирма блоками – концептуальним, змістовим, організаційно-технологічним і результативним*. Далі, на рис. 2.1 представляємо схематично методику формування самостійності майбутніх учителів музики.

**Концептуальний блок** включає цілі, методологічні підходи, принципи, на які спирається методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Ключовим моментом для розробників будь-яких методик є поняття мети, а точніше – системи супідрядних цілей. У контексті нашого дослідження доцільним є розгляд цілей двох порядків: по-перше, цілей, що формуються в межах функціонування вищої педагогічної освіти як соціального інституту, покликаного організувати й спрямовувати свідомість і діяльність майбутніх учителів на вирішення певних завдань та досягнення завдань фахової підготовки майбутніх учителів музики, і по-друге, власне цілей суб'єктів навчання – студентів і викладачів, що спрямовуються на розв'язання конкретних повсякденних освітніх завдань, які виникають під час вивчення певної навчальної дисципліни (розвивальні, дидактичні, професійно-виховні). Тобто, у першому випадку мова йде про забезпечення впливу вищої педагогічної освіти на особистість майбутнього вчителя музики, його професійну компетентність загалом, а в другому випадку – про досягнення конкретного результату навчальної діяльності, організованої в дистанційному середовищі – сформованості самостійності майбутнього вчителя музики.





Рис. 2.1. Методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання

Отже, *метою* методики визначено: змодельовати систему педагогічної роботи, що в кінцевому підсумку дозволяє досягти переваги високого та достатнього рівнів сформованості самостійності в майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Визначена мета конкретизується на *супідрядні цілі*:

*Розвивальна мета*: формування й розвиток у студентів професійної стійкості, здатності до творчого вирішення професійних завдань, осмислення музично-педагогічних явищ із застосуванням новітніх ІКТ.

*Дидактична мета*: формування системи знань, загальних, спеціальних та міждисциплінарних умінь та навичок, способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як засобу для засвоєння музичних та педагогічних дисциплін на продуктивному рівні.

*Професійно-виховна мета*: формування та розвиток суб'єкта музично-педагогічної діяльності.

Необхідність формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання зумовила формулювання таких *завдань*:

- побудова дистанційного середовища фахового навчання майбутніх учителів музики як підсистеми інформаційно-освітнього простору педагогічного ЗВО;

- опрацювання змісту самостійної навчальної діяльності студентів, засобів її управління та дидактичних засобів адаптації в дистанційному середовищі;

- розробка засобів стимулювання навчальних, пізнавальних і професійних мотивів студентів, підтримки прагнення до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації, самоствердження завдяки реалізації здібностей, талантів, музично-педагогічної діяльності – спрямованість на формування мотиваційно-сенсового та актуалізаційно-пізнавального конструктів самостійності;

- робота з формування професійної ерудиції майбутніх учителів музики, дидактичних і методичних знань щодо видів, форм і способів і

прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання – спрямованість на формування когнітивно-змістового конструкту самостійності;

- система процедур задля отримання студентами досвіду самостійних дій у дистанційному середовищі, набуття здатності до імпровізації, сприяння розвитку музичних, музично-творчих здібностей – робота з формування процесуально-практичного конструкту самостійності;

- заходи з розвитку рефлексивних умінь та навичок, об'єктивності самооцінки виконавської майстерності – робота з формування оцінно-рефлексивного конструкту самостійності;

- розробка діагностичних процедур поточного й підсумкового контролю за рівнем сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

Методологічним обґрунтуванням методики формування самостійності майбутнього вчителя музики засобами дистанційного навчання слугують ідеї активності особистості, ідеї спрямованості навчального процесу вищої педагогічної школи на вдосконалення розвивально-творчого потенціалу як традиційних, так і інноваційних організаційних форм, ідеї цілісності освітнього процесу (єдності пізнавальної, професійно-трудової, науково-дослідницької діяльності). Виходячи з цього, в основу методики покладено ряд *методичних підходів*:

- *компетентнісний* – пріоритетне орієнтування на цілі й вектори музично-педагогічної освіти, на формування в студентів самостійності як важливої особистісно-професійної якості під час визначення змісту самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі;

- *комплексно-інтегративний* – розгляд процесу формування самостійності студентів у системі, складники якої мають забезпечити комплексне становлення її конструктів шляхом реалізації у фаховому навчанні міждисциплінарних зв'язків та інтеграції різновидів музичного мистецтва й педагогіки з «традиційними» та інноваційними дидактичними технологіями дистанційного навчання;

– *художньо-естетичний* – проектування та створення в процесі дистанційного навчання особливого розвивального мистецького середовища, у якому студентів залучають до вирішення творчих завдань, спонукають до реалізації потреб у самоактуалізації, самовираженні й самореалізації в музично-педагогічній діяльності [92, с. 89];

– *інформаційно-технологічний* – конструювання змісту самостійної навчальної діяльності студентів із застосуванням інструментарію дистанційного середовища як технологічного проекту, що передбачає цілевизначення, чітке планування, моделювання технологічних ланцюгів, засобів здійснення самоконтролю, самооцінки й самокорекції [93];

– *контекстно-модульний* – створення дизайн-проекту дистанційного середовища за допомогою комплексу дидактичних форм, методів і засобів предметного й соціального поля майбутньої професійної діяльності студентів, структурованих у модулі, кожен із яких є відносно автономним дистанційним курсом чи видом самостійної навчальної діяльності [35];

– *задачний* – розвиток самостійності та її конструктивів шляхом розв'язування студентами системи навчальних завдань, спеціально розроблених для дистанційного середовища;

– *рефлексивний* – має забезпечувати системну рефлексію студентів щодо ступеня професійного саморозвитку, рівня функціонального комфорту в дистанційному середовищі.

Створюючи методiku формування самостійності майбутнього вчителя музики в процесі дистанційного навчання, ми зважаємо на ті загальні закономірності фахової підготовки, яким повинен відповідати сучасний освітній процес педагогічного ЗВО. Вони визначені в науковому доробку вітчизняних учених – А. Алексюка [4], В. Андрущенко [6], Г. Атанова [11], В. Бондаря [26], І. Кобиляцького [94], В. Лозової [116], В. Паламарчук [161]. Серед найсуттєвіших – закономірність відповідності змісту фахової підготовки сучасним потребам духовного, соціально-економічного розвитку суспільства; закономірність залежності прикінцевого результату фахової

підготовки від доцільної розмаїтості форм, методів, засобів навчання; закономірність врахування індивідуального, одиничного та спільного, соціального в процесі та результатах фахового навчання майбутнього спеціаліста.

Не менш важливими є закономірності, що лежать в основі формування самостійності тих, хто навчається. З-поміж тих, які були виокремлені О. Малихіним щодо організації самостійної навчальної діяльності студентів педагогічних ЗВО, відзначимо такі, як: суб'єктна позиція студента перебуває в прямій залежності з позицією його особистісного й професійного саморозвитку; ефективність самостійної навчальної діяльності визначається рівнем діяльнісної активності, пізнавальної самостійності, ступенем спрямованості на педагогічну професію й самостійне набуття професійно-значущих знань, психофізіологічною готовністю до здійснення самостійної навчальної діяльності; рівень організації самостійної навчальної діяльності перебуває в прямій залежності від ступеня самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління й самоорганізації студентів вищих педагогічних навчальних закладів [128, с. 108-110].

Спираючись на ці положення, визначимо специфічні *принципи*, які мають бути покладені в основу методики формування самостійності майбутніх учителів музики.

*Принцип гуманізації* наголошує на єдності загальнокультурного, соціально-морального й професійного напрямів розвитку особистості студентів, становлення їх як особистостей і професіоналів; *культуровідповідності* зважає на єдність музичної, педагогічної й інформаційної культури; доцільними є також принцип *діагностичності* кожного етапу організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі; *музично-педагогічного спрямування* змісту фахового дистанційного навчання; *комплексної диференціації* дидактичного забезпечення етапів дистанційного навчання відповідно до ознак динамічних груп студентів із різним рівнем сформованості самостійності; *єдності*

*художнього й технічного* в застосованих музично-комп'ютерних, мультимедійних та технологіях дистанційного навчання; *гармонійного розвитку* конструктів самостійності майбутніх учителів музики; *індивідуально-творчого самовираження* студентів у музично-педагогічній діяльності та в процесі дистанційного навчання; *інтерактивної взаємодії* в дистанційному середовищі; *усебічного інформаційного забезпечення* різновидів музично-педагогічної діяльності та фахового навчання, *оптимальності та педагогічної доцільності* в застосуванні ІКТ і технологій дистанційного навчання, *процесуальності* в етапах організації фахового навчання в дистанційному середовищі, що логічно впливають один з одного та приводять до запланованого результату на певному відрізку навчального матеріалу, *гейміфікації* шляхом використання ігрових елементів і методів ігрового проектування під час вирішення навчальних завдань; *адаптації світового досвіду при одночасному збереженні кращих вітчизняних традицій музичної педагогіки* у фаховому навчанні майбутніх учителів музики.

**Змістовий блок** модельованої методики віддзеркалює змістову основу процесу формування самостійності, рівні засвоєння студентами фахових знань із застосуванням технологій дистанційного навчання.

Під час моделювання методики зважаємо на те, що головним механізмом формування самостійності майбутніх учителів музики є безпосередня доступна їм музично-педагогічна діяльність і ті відносини, до яких вони залучаються під час її перебігу та в процесі фахового дистанційного навчання [169].

У дистанційному середовищі майбутній учитель музики переважно працює самостійно: для цього виду фахового навчання самостійна робота є пріоритетною формою. Усталене системне уявлення щодо сутності та особливості самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі певною мірою трансформується в усіх суб'єктів освітнього процесу. У межах методики, яка розробляється нами, різновиди самостійної роботи майбутнього вчителя музики спричиняють активний вплив на кожен

конструкт самостійності з проекцією на майбутню професію, що призводить до підвищення якості фахової підготовки й до формування особистості майбутнього фахівця [127].

*Самостійну навчальну діяльність майбутнього вчителя музики в дистанційному середовищі* визначаємо як форму зовнішньої і внутрішньої активності особистості, діяльність, значною мірою структуровану самим студентом, яка піддається процесуальному контролю й корекції, здійснюється при консультативній допомозі викладача з урахуванням психологічних особливостей та особистих інтересів майбутніх учителів, є засобом їх професійного саморозвитку, забезпечує інтенсифікацію процесів професійного самовизначення, самореалізації та саморегуляції і, урешті-решт, формує самостійність майбутнього вчителя музики.

У дистанційному середовищі самостійна навчальна діяльність сприяє свідомому засвоєнню, поглибленню й розширенню теоретичних знань. У її процесі виробляються вміння та навички, необхідні для творчого осмислення мистецьких реалій та педагогічної дійсності, формуються професійні вміння та навички, вдосконалюється система самоосвітніх умінь. Самостійність як властивість особистості розкривається і як засіб і, одночасно, результат освіти.

Отже, до змістової основи формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання відносимо такі складники інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО:

– навчальний контент дисциплін професійної підготовки, під час яких формуються конструкти самостійності та необхідні компетентності для роботи в дистанційному середовищі (дисципліни предметної спеціалізації; педагогічні дисципліни та дисципліни фахової методики; дисципліни інформатичної підготовки, інтегровані мистецько-інформатичні дисципліни);

– дистанційні та електронні освітні ресурси ЗВО (електронні курси на платформі Moodle, тематичні веб-сайти випускових кафедр і освітні веб-сайти викладачів);

- відкриті електронні освітні ресурси;
- відкриті інформаційно-пізнавальні культурознавчі ресурси;
- тематичні культурно-музичні канали.

Принагідно слід зауважити, що платформу масових дистанційних курсів тих чи тих освітніх ресурсів університет може створювати самостійно або ж шляхом об'єднання зусиль кількох провідних ЗВО, компаній та організацій. Наприклад, Український проект Prometheus – ініціатива, що не залежить від будь-якого університету ні процедурно, ні фінансово. Вона ґрунтується на співпраці викладачів і співробітників різних інституцій, для створення курсів проекту відбирають найкращих фахівців у своїй сфері, які мають значний викладацький досвід і вміють захопити слухачів [242].

Дослідження структури навчальної (навчально-пізнавальної) діяльності студентів у дистанційному середовищі відкриває реальні можливості управління процесами розвитку самостійності студентів: виконання ними навчальних дій і вправ призводить до досягнення «стану навченості», можливість розвитку та формування самостійності перебуває в прямій залежності від сформованості її конструктів, їх автоматизації й максимальної активізації професійно значущого для майбутнього вчителя музики контексту.

**Організаційно-технологічний блок** модельованої методики описує форми, методи, технологічні підходи, засоби, етапи та організаційно-педагогічні умови формування самостійності в майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Як вихідне теоретичне положення *в основу створення методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання* покладено наукове уявлення про основні *способи діяльності студента* в період його професійної підготовки у вищій школі та очікувані результати діяльності, які співвідносяться з освітньо-кваліфікаційними характеристиками.

Принципово важливим для розуміння сутності інструментарію



навчальної діяльності є зауваження науковців про те, що потрібно розглядати спосіб як явище, яке інтегрує два основні напрями процесу здійснення діяльності: ресурси в об'єктивованій формі, які використовуються в цьому процесі (для нашого дослідження – це ресурси дистанційного навчання), і вміння їх актуалізувати. Спосіб діяльності в методиці, що розробляється нами – дистанційний, складається він з двох елементів: *інструментарію дистанційного навчання та самоорганізації майбутнього вчителя музики в дистанційному середовищі*. Ці елементи мають об'єктний і суб'єктний пласти. Це означає, що моделювання суб'єктного пласту навчальної діяльності може бути досягнуто через моделювання об'єктного, тобто через створення конкретних умов навчальної діяльності [32].

*Інструментарій дистанційного навчання* в своєму об'єктному змісті виступає як шлях вироблення індивідуального досвіду майбутнього вчителя музики, застосування сучасних методів перетворення предмета навчальної діяльності, методів та прийомів навчання. До інструментарію також включаються прийоми та засоби традиційної навчальної діяльності студентів. Результат освоєння інструментарію студентом виступає як його інструментальна озброєність, підготовленість до конкретних дій у дистанційному середовищі. Треба брати до уваги, що якість інструментальної озброєності студентів може суттєво різнитися й залежати як від реального інструментарію, запропонованого викладачем майбутньому фахівцю, так і від характеру активності студента в дистанційному середовищі, виступаючи як певний рівень його індивідуального розвитку та становлення [167].

Друга складова способу навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі – *самоорганізація* – також має два пласти. Перший, об'єктний – самоорганізація кожного студента та студентського колективу в плані застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; вона полягає у встановленні системи міжособистих взаємин між членами студентської групи, що забезпечує їх готовність до спільної навчальної діяльності в дистанційному середовищі (спілкування на форумах

у межах дистанційних курсів, дистанційна взаємоперевірка виконаних навчальних завдань частково-пошукового характеру, спільна робота у мережі над творчими проектами тощо) [32].

Об'єктивний бік цього процесу складають вимоги до фахівця, зафіксовані в кваліфікаційних характеристиках, і норми професійно-педагогічної етики. Рівень самоорганізації студентського колективу визначається особливостями його структури (структура студентського колективу всебічно досліджена у роботах Л. Подоляк, В. Юрченко [171] та інших), характером та рівнем самоорганізації, індивідуальною активністю кожного студента в навчальній діяльності. Самостійність полягає в розгортанні індивідом своїх дій і поведінки на основі самовизначення в навчальному колективі студентів, оцінці значущості для себе у теперішній час і в майбутньому, та «можливостей реалізації індивідуальної професійної своєрідності» (Л. Кондратьєва [100, с. 86]).

Педагогічний аналіз основних етапів повного циклу дистанційного навчання (цілепокладання → мотивація і стимулювання → процес засвоєння навчального матеріалу → практичне застосування знань, формування умінь і навичок → контроль і самоконтроль результатів навчання → корекція навчальної діяльності) [167] дозволяє перейти до поетапної розробки методики формування самостійності, виявляючи специфічні функції викладача, студентів-майбутніх учителів музики в дистанційному навчальному середовищі як частині загального інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО.

*Методика формування самостійності майбутніх учителів музики* шляхом дистанційного навчання передбачає низку процедур. Проілюструємо ці особливості на прикладі розробки окремого дистанційного курсу.

**1) Узгодження цілей професійної підготовки майбутнього вчителя музики та завдань розвитку самостійності.**

Розуміння всієї множинності контекстів, у яких виникає і здійснюється навчальна діяльність майбутнього вчителя музики, – важлива передумова

адекватності вимогам життя й результативності формувальних впливів у навальному дистанційному середовищі щодо розвитку самостійності студента. Тому *перший етап* методики формування самостійності майбутнього вчителя музики – узгодження мети й завдань професійної підготовки майбутнього вчителя музики та вимог до дистанційного навчання при розробці процесуальних і навчально-методичних аспектів.

У додатку Д представлено зміст картки-схеми самоаналізу, яка пропонується студентам – майбутнім учителям музики з метою визначення ступеня їх самоусвідомлення власних навчальних пріоритетів. Загалом на цьому етапі потрібно з'ясувати ступінь труднощів студентів у визначенні змістових центрів певної теми, виокремлення стрижневих понять, ідей, встановлення взаємозв'язків між ними; у встановленні міждисциплінарних зв'язків та співвідношень між поняттями; труднощі оптимального добору та об'єктивного висвітлення наукових фактів, понять, теорій; оптимального структурування навчального матеріалу; самостійного визначення місця нового матеріалу в загальній структурі теми чи розділу; самостійного повторення та закріплення набутих знань за структурними смисловими одиницями чи частинами; застосування набутих знань, умінь та навичок у нових навчальних, навчально-професійних умовах [127].

Отримана інформація допоможе викладачеві у визначенні оптимальних освітніх траєкторій студентів у процесі дистанційного навчання.

**2) Квантування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи, сегменти, цілісна система яких збігається з її повним змістом;** моделювання професійно значущої навчальної інформації в мультимедійному форматі; відбір викладачем обов'язкових та необхідних для дистанційного курсу елементів; процедура *згортання знань у дидактичну одиницю* та представлення в електронному вигляді, яка й надає можливість студентам розвивати самостійність на гранично допустимому рівні труднощів узагальненими способами дій у певному різновиді задач або певної теми (розділі програми), що належать окремій галузі знань.

На другому етапі застосування методики формування самостійності майбутніх учителів музики конкретизуються особливості використання викладачами фахових дисциплін в освітньому процесі ІКТ як елемента дистанційного навчання. Спеціально проведена ревізія наявних ресурсів спростить створення дистанційного курсу й дозволить зекономити час. Тож викладачам варто запропонувати надати відповіді на питання (див. додаток Д), що окреслюють:

- ступінь облаштування освітнього процесу (незадовільний, задовільний, оптимальний з точки зору реалій сьогодення) сучасними комп'ютерно зорієнтованими технологіями відповідно до провідних форм його організації;

- НІТ та ІКТ, що застосовуються під час лекційних, практичних і семінарських занять;

- професійну позицію викладача стосовно місця комп'ютерних технологій в освітньому процесі ЗВО;

- ступінь готовності викладача до занять із застосуванням технологій дистанційного навчання.

Якщо за елементи змісту дисципліни, яка проектується для дистанційного вивчення, приймаються її програмні питання, то система провідних знань цієї дисципліни може бути сформована за допомогою матриці взаємозв'язків. Накопичення таких взаємозв'язків студентом під час засвоєння курсу стане в майбутньому свідченням важливості розуміння змісту конкретного розділу дисципліни або навіть всієї дисципліни загалом. Тому такий елемент з повною підставою можна зарахувати до системи провідних знань і дидактичної одиниці курсу. Це і дозволяє виділити зі складу наукової дисципліни матрицю, що включає фундаментальні поняття й загальні способи дій у їх логічних взаємозв'язках. Така матриця з дидактичних одиниць, представлених в дистанційному курсі, істотно вирізняється в плані упорядкування від звичайного тематичного структурування, прийнятого в сучасних навчальних програмах [126].

Відзначимо також, що тривалість відеолекцій викладача або індивідуального майстер-класу гри на музичному інструменті, для максимальної зручності перегляду, не повинна перевищувати 20 хвилин. Усі матеріали курсу після його початку мають бути доступні користувачам у будь-який час доби. Доступ до них не закривається й після завершення курсу: нові слухачі так само можуть переглядати лекції, виконувати завдання.

Зважаючи на рекомендації вітчизняних дослідників, пропонуємо алгоритм дій викладача на цьому етапі:

а) опис у часових і змістових параметрах очікуваного результату, опис вихідних рівнів навченості з певної дисципліни й вихідних рівнів сформованості самостійності студентів, комплексне планування загальних завдань навчання, виховання й розвитку студентів з урахуванням конкретних можливостей певної навчальної групи;

б) добір, конкретизація й обґрунтування змісту навчання в контексті майбутньої професійної діяльності педагога-фахівця; визначення структури, обсягу, змісту навчального матеріалу, його інформаційної ємності та системи смислових зв'язків між його елементами;

в) вибір найбільш слушної структури навчання в дистанційному середовищі, яка ґрунтується на завданнях розвитку самостійності, специфіці змісту предметного курсу чи теми навчання, а також можливостях студентів і викладача, матеріально-технічних резервах закладу вищої освіти;

г) вибір найраціональнішого поєднання методів і прийомів навчання в дистанційному середовищі;

г) вибір адекватних засобів індивідуальної й групової навчальної діяльності в межах певного дистанційного курсу;

д) організація системи зворотного зв'язку, вибір на перспективу процедур контролю й виміру якості засвоєння навчальної програми, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

**3) Створення дистанційного курсу (курсів):** завантаження лекцій, представлених в електронному вигляді, створення глосарію необхідних

понять, розробка та додавання до певного тематичного блоку тестових завдань, створення електронного журналу тощо, а також ознайомлення майбутніх учителів музики з особливостями організації та здійснення навчальної діяльності в межах курсу.

Вважаємо за потрібне уточнити, що саме на цьому етапі стає очевидною потреба попереднього логічного аналізу змісту навчальної дисципліни, який виконується в такій послідовності: 1) з'ясувати логічну систему організації навчального матеріалу в змісті дисципліни загалом; 2) визначити логічну організацію навчального матеріалу в конкретній темі й структурному блоці [126]. Особливу значущість має логічний аналіз соціокультурного навчального матеріалу, специфічного для майбутніх учителів музики, окремого структурного блоку знань. Аналіз цієї порції навчального матеріалу має бути таким:

1) виявлення форми мислення, у яких зафіксовано знання, поняття і його визначення, умовивід тощо;

2) виконання логічного аналізу кожної з виокремлених форм мислення і встановлення логічної спільності поміж, наприклад, складом і структурою різних понять при осмисленні мистецьких явищ чи процесів.

Логічний рівень аналізу забезпечує єдність роботи на формальному рівні з однаковими формами мислення. Зокрема, робота з визначеннями понять (зокрема музикознавчих), подання узагальнень і висновків на основі однакової логічної конструкції можуть бути єдиною за формою в будь-якому дистанційному курсі мистецького спрямування. Слід зауважити, що йдеться не про формальні поняття й логічні операції над ними, а про змістове їх розкриття на різному навчальному матеріалі.

**4) *Спільна навчальна діяльність викладача та студентів у дистанційному середовищі.*** На цьому етапі відбувається приріст та перетворення професійно значущих для майбутнього вчителя музики знань, формування в дистанційному середовищі найбільш загальних способів самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Діяльність із розв'язання різного роду пізнавальних завдань, включаючи і завдання проблемного характеру, здійснюється в межах дистанційного курсу самостійно (або) з частковою допомогою (викладача, студентів-одногрупників). Навчальні завдання, що використовуються в межах дистанційного курсу, відбивають професійно значущі ситуації, наближуючи студентів до їх майбутньої практичної діяльності, дають можливість індивідуалізувати навчання.

Дистанційна форма створює сприятливі умови для актуалізації таких форм інтелектуальної діяльності, як розуміння, усвідомлення структури навчального матеріалу, формування оцінних еталонів діяльності викладача, однокурсників, а в процесі виконання завдань з підготовки до семінарських, практичних і лабораторних занять актуалізується включення студента в реальний процес самостійної пізнавальної діяльності, формується досвід теоретичного узагальнення.

Як зазначають В. Беспалько та Ю. Татур, «діяльність може функціонувати в різних формах: мовній, матеріальній (предметній) або розумовій (внутрішньомовній), але завжди залишається однією й тією ж діяльністю, в якій розмежовується орієнтовна та виконавська частини» [18, с. 24]. Орієнтовну основу діяльності науковці (П. Гальперін, Н. Тализіна та ін.) трактують як знання, що існують в формах розумових дій, а уміння, як виконавська частина діяльності, виявляються в мовній або матеріальній формі. Знання та вміння є по суті однією з форм діяльності, адже не можна «знати» і не «уміти» і навпаки, уважають учені [205]. Цілком солідарні з цим судженням у тому сенсі, що «знання» та «уміння» створюють нерозривну єдність й тому закономірності їх формування мають бути враховані під час проектування дистанційного навчання.

Далі, на цьому етапі реалізації методики формування самостійності майбутніх учителів музики повинна бути побудована система індивідуальних завдань з послідовним ускладненням змісту та прийомів розв'язання («нарощування труднощів») має поступово «розгортати» спроектовані

дидактичні одиниці в середовищі дистанційного навчального курсу. На цьому етапі реалізації методики вагу набуває міра інтелектуальної самостійності майбутніх учителів музики. Під час дистанційної педагогічної взаємодії в повному обсязі повинна виявлятися сутність суб'єкт-суб'єктних взаємин, при яких характер взаємодії визначається рівнем активності кожного з його учасників. Взаємодія як результат, як зовнішній вияв активності викладача і студента виступає як інтегруючий початок, включає діяльність, пов'язану з навчанням, та саморозвиток в єдину систему більш високого рівня, яка не може бути зведена ані до діяльності викладача, ані до діяльності учня, ані до їхньої простої суми.

Свобода сприйняття та «переживання» явищ мистецтва, що природно вможливорює дистанційне середовище, просуває студента й в особистісному розвитку. Вільне поєднання образів та звуків, конструювання нових образно-знакових систем з іншими значеннями та сенсами розвиває творчі здібності, емоційну сферу майбутнього вчителя музики; «вільний вибір сюжетних подій, місця, де розгортаються уявні події, дозволяють не лише планувати й переживати задуми, повторюючи їх знову, а й надають можливість пережити напругу дійсних соціальних взаємин ... » (В. Мухіна [144, с. 461]).

Один із прийомів навчальної взаємодії в дистанційному середовищі – розміщення на форумі власних запитань, опис проблемних ситуацій для подальшого обговорення. Майбутні вчителі висловлюють свої судження щодо проблем, які обговорюються. У кожного студента є можливість виступити рецензентом і власних висловлювань, і висловлювань своїх одногрупників (учасників дискусії), співвіднести власну точку зору з позицією інших учасників, знайти слабкі ланки в їхніх розмірковуваннях [44]. Такого роду комунікативна діяльність безпосередньо впливає на моделювання елементів усіх площин рефлексивних умінь студентів.

**5) Моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі.**



У педагогічній літературі моніторинг (від лат. *monitum* – вказівка, затвердження, нагадування) тлумачиться в двох стрижневих визначеннях:

а) як глибокий педагогічний аналіз функціонування педагогічної системи, виявлення тенденцій і динаміки її розвитку [101, с. 191];

б) система збору, обробки, зберігання та поширення інформації стосовно педагогічної системи або її окремих елементів; така система зорієнтована на інформаційне забезпечення управління педагогічною системою, дозволяє робити висновки про її стан у будь-який момент часу та прогнозувати напрями її розвитку [101, с. 191].

Деякі дослідники (Л. Кондрашова [101], О. Лаврентьєва [114], В. Луговий [121]), використовуючи поняття «моніторинг», мають на увазі механізм контролю й відстеження якості освіти, здійснення постійного спостереження за перебігом освітнього процесу з метою виявлення його відповідності очікуваним результатам, надання виховному впливові цілеспрямованості на основі гуманістичного підходу до його організації й проведення [114, с. 306].

Моніторинг самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі потрібен передусім майбутнім учителям музики з нерозвиненою самоорганізацією, які не здатні самотужки спланувати свою навчальну роботу, навіть якщо їм надається така можливість. Звичайно, такі студенти потребують педагогічної підтримки та дидактичного супроводу в дистанційному середовищі. Моніторингові дії з боку викладача потрібні й для «встигаючих» студентів, адже при дистанційному навчанні виникають як очікувані, так і неочікувані труднощі. Поділяємо думку науковців (В. Садова [192]), які радять застосовувати в дистанційному середовищі *диз'юнктивний моніторинг* якості засвоєння змісту навчальних дисциплін – низку послідовних контрольних-оцінних та контрольних-корекційних процедур з використанням сучасних комп'ютерних засобів, що здійснюються викладачем у ході навчального процесу одноосібно або спільно зі студентами, спрямованих на визначення міцності та ґрунтовності знань,

сформованості провідних умінь і навичок майбутніх учителів музики відповідно до чинних програм [192, с. 174]. Якість диз'юнктивного моніторингу залежить від обґрунтованості критеріїв та показників засвоєння певної навчальної дисципліни. Відомо, що в класичному потрактуванні поняття «якість знань» передбачає співвіднесення видів знань (закони, теорії, прикладні, методологічні, оцінювальні знання) з елементами змісту освіти й тим самим з рівнями його засвоєння [51, с. 373]. Т. Шамова й Т. Давиденко поняття «якість знань» визначають як сукупність особливостей знань (а не окрему його особливість), що характеризує лише навчальний процес, а не розвиток особистості загалом [222, с. 9-10].

Аналіз літератури показує, що в дидактичних дослідженнях налічується більше ніж 20 показників якості знань, з-поміж них: повнота, правильність, глибина, систематичність, системність, оперативність, гнучкість, згорнутість, розгорнутість, конкретність, узагальненість, усвідомленість, міцність, широта, дієвість, упередженість і ін. [161, с. 242]. Найбільш істотними з-поміж них є такі: повнота – кількість засвоєних програмних знань про об'єкт вивчення; глибина – сукупність осмислених студентом зв'язків і відношень між знаннями; систематичність – усвідомлений склад певної сукупності знань у їхніх ієрархічних і послідовних зв'язках; системність – осмислене студентом місце знання в структурі наукових теорій; оперативність – здатність швидко користуватися знаннями в однотипних ситуаціях; гнучкість – готовність самостійно знаходити способи використання знань у змінній ситуації або різних способів в одній і той самій ситуації; конкретність – уміння розкласти знання на елементи та використати їх задля аналізу інформації; узагальненість – уміння виразити конкретне знання в узагальненій формі; міцність – виявляється в стійкій фіксації в пам'яті системи сутності знань і способів їхнього використання або в готовності вивести необхідні знання, базуючись на інших опорних знаннях [51, с. 374]. Уважаємо, що міру й ступінь вияву більшості з характеристик якості знань (повнота, глибина, системність і систематичність, гнучкість,

конкретність і узагальненість) можна перевірити шляхом комп'ютерного тестування.

Активне використання новітніх технологій у практиці роботи української вищої школи стимулюється запровадженням рейтингової системи оцінки знань. Передбачається, що ця система є накопичувального типу, ґрунтується на систематичних рейтингових вимірах, що відбивають успішність студентів під час вивчення окремого модуля навчальної інформації. Саме тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети й усіх функцій контролю – діагностичну, управлінську, коректувальну, оцінну, стимулювальну, мотивувальну, планувальну, навчальну [40, с. 407], а також задовольнити вимоги, які висуваються до якості контролю.

Головними показниками якості будь-якого тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність [214]. Суттєвою особливістю, яка може визначально вплинути на підсумки тестування, є тип тестових завдань і запитань та форма їх представлення. У вищій школі під час оцінки гуманітарних знань студентів практикується використання тестових запитань закритого типу (вибір із декількох запропонованих варіантів чи перехресний вибір), рідше застосовуються завдання відкритого типу.

Погоджуємося з думкою І. Кобиляцького про те, що «інформація про знання студентів, про характер їхньої пізнавальної діяльності надає педагогу можливість привнести дидактичні й методичні корективи в лекції й інші види занять» [94, с. 155]. Тож, під час розробки тестового матеріалу для дистанційного курсу необхідно передбачити своєрідні форми контролю знань майбутніх учителів музики, що охоплюють різновиди представлення музичної інформації та потребують застосування музично-комп'ютерних технологій.

Нині існують певні труднощі, пов'язані з добором і розробкою тестового матеріалу, його адаптацією до особливостей викладання навчальної дисципліни мистецького циклу, удосконаленням критеріїв оцінки

відповідей студентів у дистанційному середовищі тощо. Поряд із сказаним вище, вважаємо за потрібне наголосити на тому, що тести та стандартизований контроль є, переважно, кількісним виміром сформованості самостійності. Між тим, специфіка цього феномену вимагає застосування якісних показників, безпосередньо пов'язаних з колом найближчих пізнавальних інтересів, з особливостями вияву креативності майбутніх учителів музики.

Вважаємо, що навчальну діяльність студентів у дистанційному середовищі потрібно аналізувати й «відстежувати» не саму по собі, а як внутрішню складову навчальної ситуації, системотвірною змінною якої виступають взаємини майбутніх учителів музики з викладачами і один із одним.

**б) Діагностика успішності формування самостійності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі.** Аналізуючи основи модернізації вищої професійної освіти, А. Бермус підкреслює, що «однією з провідних, якщо й не визначальною ідеєю та цінністю сучасної політики модернізації освіти, є досягнення нової якості освіти, при цьому сам феномен якості є достатньо складною й багатоаспектною реальністю» [17, с. 77]. Питання діагностики успішності формування самостійності майбутнього вчителя музики хоч і видається достатньо очевидним, вимагає спеціального наукового опрацювання стосовно специфіки середовища дистанційного навчання. Викладачі, які працюють у дистанційному середовищі над проблемою формування самостійності майбутнього вчителя, повинні бути обізнаними з питань педагогічної діагностики в дистанційному освітньому просторі.

Науковці (О. Андреев, К. Бугайчук, Н. Каліненко, В. Кухаренко та ін.) вказують, що особливістю педагогічної діагностики в системі дистанційного навчання є відсутність постійної особистої взаємодії викладача й особи, яка навчається. Інформація надається системою у «вигляді індивідуального педагогічного діагнозу кожної особи в конкретну мить навчального процесу»

[167, с. 173], що не створює вичерпаного уявлення стосовно ступеня особистісного розвитку студента загалом та сформованості рівня його самостійності, зокрема.

Зважаємо на такі процедурно-організаційні рекомендації з боку науковців, як:

– діагностичні процедури в системі дистанційного навчання мають проводитися систематично;

– студенти повинні бути підготовлені до здійснення діагностики й самодіагностики, що передбачає не лише їх обізнаність у об'єкті контролю, але й знайомство з самими діагностичними процедурами;

– потрібно дотримуватися принципу економічності в дидактичному аспекті, тобто зберігати баланс між частотою проведення діагностичних заходів та точністю діагностичних даних, між витратами навчального часу на діагностику та ефективністю її позитивного впливу на освітній процес;

– обов'язковим є забезпечення коректної процедури проведення діагностики, її етико-правових норм (відкритість процедури й методів діагностики та інтерпретації діагностичних даних; гарантування конфіденційності результатів; пріоритет студента у визначенні доступу інших суб'єктів навчання до його особистих даних; донесення результатів та їх інтерпретації до студента) [167, с. 175].

Варто також звернути увагу на узгодження діагностичних засобів із загальнопедагогічними вимогами; виокремлення підстав для подальшого кількісного оцінювання досліджуваного явища; потребу визначення вірогідності результатів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі. Доцільно також створювати змістову характеристику застосовуваного інструментарію дистанційного навчання й рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

На останньому етапі застосування методики формування самостійності майбутніх учителів музики викладачі повинні мати достатні підстави для конкретизації тих чинників, від яких безпосередньо залежить

результативність самостійної діяльності сучасних студентів. Для спрощення такого аналізу їм можна запропонувати дати відповіді на питання, що окреслюють загальні та специфічні чинники дистанційного середовища, які сприяють формуванню самостійності майбутніх учителів музики (див. додаток Д).

Необхідну контрольну-діагностичну інформацію в дистанційному середовищі викладач може отримати опосередковано, – засобами дидактичного супроводу та шляхом аналізу продуктів навчальної діяльності студентів (результатів виконання навчальних завдань, змісту доповідей, рефератів, у яких автори висловлюють власні оцінні судження), шляхом спостережень за своєчасністю виконання тих чи тих вправ, тестів, часу перебування в межах дистанційного курсу тощо. Це допомагає викладачеві вносити необхідні корективи у процес формування самостійності майбутніх учителів музики.

Аналіз запропонованих етапів організації роботи студентів у дистанційному середовищі надає змогу виокремити необхідний інструментарій для їх реалізації.

За результатами досліджень О. Цися, яким було визначено особливості застосування ІКТ в організації самостійної навчальної діяльності студентів, до *форми організації самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів музики, що домінують у процесі дистанційного навчання*, відносимо: самостійну й науково-дослідницьку роботи студентів у віртуальному інформаційному просторі та в автоматизованих бібліотечно-інформаційних системах; мережеві та онлайнві консультації в синхронному та асинхронному режимах; мультимедійні, електронні й онлайнві лекції; елективні, користувацькі, факультативні курси на відкритих освітньо-культурологічних ресурсах [217, с. 140].

Як окремі й такі, що мають самостійне значення, визначаємо *форми організації роботи студентів у дистанційному середовищі*, зокрема: дистанційні курси в системах управління навчальним контентом; інтернет-

освіта; медіа-освіта; освітньо-культурологічний ресурс; тематичний веб-сайт.

Формуванню самостійності майбутніх учителів музики сприяє застосування *технологій дистанційного навчання*, зокрема технологій комбінованого, змішаного й гібридного навчання та їхніх технологічних моделей, за допомогою яких стає можливим інтеграція традиційних безкомп'ютерних і новітніх комп'ютерно зорієнтованих технологій, а також технології дидактичної адаптації в дистанційному середовищі (проектні, тестові, рейтингові).

*Технології музично-комп'ютерного навчання* мають підтримувати фахове навчання майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі. З-поміж існуючих класифікацій, нам близька та, що була надана С. Полозовим для програмних засобів, що використовуються у фаховому навчанні. Маємо на увазі: навчально-презентаційні програмні засоби (інструктивні, гіпертекстові, сюжетні, моделюючі, демонстраційні, зазвичай мультимедійні продукти), тренажерні за всіма напрямками розвитку музичних здібностей (лінійні, прогресуючі, ігрові), тестові (адаптивні, бліц-опитування, контрольні, музичний диктант, вікторина); навчально-довідкові (постатейні, гіпертекстові, реферативні), креативні (музичний редактор, комп'ютерний синтезатор), дослідницькі (статичні, моделюючі засоби для інтерпретації культурних феноменів) [173]. Незважаючи на те, що їх розмаїття та можливості стають все більше, але наведена вище класифікація вченого не втрачає своєї актуальності і в наш час, оскільки охоплює всі можливі напрями музично-педагогічної діяльності.

До інструментарію формування самостійності включаємо *комплексні навчальні методи*, що з'явилися у відповідь на інформатизацію освіти. До групи загальних комплексних методів, використовуваних під час фахового навчання поза залежністю від спеціалізації, відносимо: моделювання професійних завдань, відеометод, кейс-метод, метод проектів, метод ігрового проектування, тренінг, веб-квест, воркшоп, портфоліо, мультимедійна презентація [217, с. 141-142]. Принагідно слід зауважити на специфічних для

музично-педагогічної освіти методах, як-от: метод інтонаційно-стильового осягнення музики, моделювання художньо-творчого процесу, створення історико-культурного контексту, синхронічного та діахронічного аналізу творів, аналізу-інтерпретації музичних творів, метод художнього конструювання, віртуальної візуалізації як різновиду методу синестезії, метод художньої інтеграції, ініціювання музично-педагогічного творчого процесу (Л. Гаврілова [43], Т. Рейзенкінд [184], О. Рудницька [191], Т. Юник [227] та ін.).

Успішність апробації методики безпосередньо залежить від комплексу *організаційно-педагогічних умов*, до яких належить: здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; інтегрування фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО; забезпечення дидактичної адаптації майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО.

**Результативний блок** методики формування самостійності майбутніх учителів музики презентує сукупність результатів, на які вона націлюється.

Отже, теоретична розробка основних положень методики формування самостійності майбутніх учителів музики створює оптимальні підстави для подальшої практичної апробації.

Запроектованим *результатом* реалізації методики є перевага достатнього та високого рівнів самостійності майбутніх учителів музики.

На рис. 2.1 у схематичному вигляді представлена методика формування самостійності майбутніх учителів музики та організаційно-педагогічні умови, що забезпечують ефективність реалізації цієї методики.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі дисертаційного дослідження розроблено педагогічні



та методичні основи формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. Отримані результати вможливили такі часткові висновки.

– Спираючись на визначений зміст самостійності – мотиваційно-сенсовий, актуалізаційно-пізнавальний, когнітивно-змістовий, процесуально-практичний та оцінно-рефлексивний конструкти, сутність процесу її формування за допомогою інструментарію дистанційного навчання, виокремлено й описано мотиваційний, змістовий, діяльнісний та рефлексивний критерії її сформованості в студентів.

– Мотиваційний критерій визначає ієрархію та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням нових комп'ютерно зорієнтованих засобів; систему пріоритетів і передумов до становлення готовності до мистецько-професійної самоосвіти; потреби та рівень активності студента в мистецько-професійному самопізнанні й самоактуалізації, у самоствердженні завдяки реалізації здібностей, талантів, музично-педагогічної діяльності. Змістовий критерій – професійну грамотність майбутніх учителів музики, зокрема якість їх знань із фахових дисциплін, здобутих дистанційно; ступінь самостійності в сприйнятті мистецьких і педагогічних явищ, дидактичні й методичні знання щодо видів, форм і способів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Діяльнісний критерій віддзеркалює професійні уміння та навички майбутніх учителів музики із застосування професійно профільованих знань у галузях музичного мистецтва та музичної педагогіки, із встановлення міждисциплінарних зв'язків фахових дисциплін із суміжними загальнорозвивальними, із використання системи способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі, із імпровізації як у музичній, так і в музично-педагогічній сферах, а також ступінь розвиненості музичних і музично-творчих здібностей. Рефлексивний критерій окреслює ставлення студента до самого

себе як до суб'єкта музично-педагогічної діяльності, ступінь самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних дій, зокрема виконавської майстерності, педагогічної діяльності, музично-педагогічної творчості; здатність до аналізу та оцінки творчості інших; прагнення до професійного самовдосконалення; здатність до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

– За яскравістю прояву зазначених показників, за ступенем реалізації та керованості самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі було визначено ознаки 4-х рівнів сформованості самостійності в майбутніх учителів музики – початкового (потенційна самостійність), середнього (копіювальна самостійність), достатнього (відтворювальна самостійність) й високого (творча самостійність).

– Виявлено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання, а саме: 1) здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; 2) інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО; 3) дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО.

– З метою формування самостійності майбутніх учителів музики розроблено методику, яка реалізується засобами дистанційного навчання. У її основі перебуває наукове уявлення щодо цілей, завдань, провідних методів і способів здійснення самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі, а також очікуваних результатів, що співвідносяться з освітньо-кваліфікаційними рівнями й освітніми програмами, навчальними планами підготовки.

– У комплексній методиці формування самостійності майбутніх учителів музики формувальні впливи структуровано за чотирма блоками.

*Концептуальний блок* включає цілі, методологічні підходи, принципи, на які спирається методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. *Змістовий блок* віддзеркалює змістову основу досліджуваного процесу, рівні засвоєння студентами фахових знань із застосуванням технологій дистанційного навчання. *Організаційно-технологічний блок* описує форми, методи, технологічні підходи, засоби, етапи та організаційно-педагогічні умови формування самостійності в майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. *Результативний блок* – сукупність результатів, на які націлюється комплексна цільова програма.

– Розроблена методика формування самостійності майбутнього вчителя музики засобами дистанційного навчання містить такі процедурні етапи:

1) узгодження цілей професійної підготовки майбутнього вчителя музики та завдань розвитку самостійності;

2) квантування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи для представлення в дистанційному курсі;

3) створення дистанційного курсу (курсів);

4) спільна навчальна діяльність викладача та студентів у дистанційному середовищі, спрямована на формування конструктивів самостійності майбутніх учителів музики;

5) моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі;

6) діагностика успішності формування самостійності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі.

Визначені процедури містять елементи наукової новизни.

Теоретичні розробки, представлені у другому розділі дисертаційного дослідження, дозволяють перейти до практичної апробації та здійснити перевірку висунутого припущення в дослідницькій роботі.

Отримані результати другого розділу відображено в публікаціях автора [66-67; 69; 74].

## РОЗДІЛ 3

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

#### 3.1. Визначення стану сформованості самостійності майбутніх учителів музики

**Метою** дослідно-експериментальної роботи є розробка, апробація та перевірка ефективності методики та дотичних до неї організаційно-педагогічних умов формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася упродовж 2016-2018 рр. і передбачала констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

*Мета констатувального експерименту* полягала в тому, щоб визначити вихідний рівень сформованості самостійності студентів, оцінити та проаналізувати існуючі можливості дистанційного навчання у формуванні самостійності майбутніх учителів музики.

Реалізація поставленої мети передбачала вирішення наступних *завдань*:

- виявити головні показники, критерії та рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музики;
- установити наявний рівень сформованості самостійності студентів;
- дослідити стан методичного та дидактичного забезпечення проблеми формування самостійності студентів у процесі дистанційного навчання;
- об'єднати та проаналізувати отримані теоретичні, експериментальні та практичні дані, виявити труднощі та суперечності в досліджуваній науковій площині.

Констатувальний експеримент здійснювався на базі Криворізького держаного педагогічного університету (75 осіб) та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (125 осіб), ним було

охоплено студентів 1-2-х курсів спеціальності 014 Середня освіта (музичне мистецтво) та 3-4-х курсів спеціальності 6.020204 Музичне мистецтво. Вибір контингенту мав такі підстави: усі студенти навчалися на музично-педагогічних спеціальностях; при вступі до ЗВО мали передвищу музичну освіту, усі студенти мали приблизно однакове оточуюче середовище, мали практику застосування музично-комп'ютерних технологій і були залучені до дистанційного навчання.

Наступним етапом констатувального експерименту було виявлення рівня сформованості самостійності в майбутніх учителів музики. Для цього нами було розроблено спеціальну методику, що передбачала до того ж і застосування засобів дистанційного навчання. *Діагностика включала:*

– визначення та аналіз показників мотиваційного критерію за результатами: анкетного опитування студентів (блок 1: загальні відомості як чинники формування досвіду самостійності в процесі дистанційного навчання, блок 2: ставлення до майбутньої професійної діяльності як ступінь вияву мотиваційної готовності до формування самостійності, блок 3: ставлення до організації самостійної навчальної діяльності із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих та дистанційних технологій); виконання завдань-ситуацій за методикою незакінчених речень (див. додаток А);

– за змістовим критерієм – робота з документацією деканатів, експертна оцінка відповідей студентів на питання діагностичної контрольної роботи, що формувалася за тематичними лініями, спрямованими на виявлення знань у галузях музичного мистецтва, методики викладання музики та обізнаності в технологіях дистанційного навчання (додаток Б);

– показники діяльнісного критерію вивчалися за результатами виконання студентами проблемних завдань із застосуванням дистанційних технологій;

– рефлексивний критерій досліджувався за інтегрованим виявом загального рівня самостійності майбутніх учителів музики під час виконання спеціального тесту, а також шляхом самооцінки ними здатності до

рефлексивного аналізу навчальних дій у процесі дистанційного навчання (додаток В).

Покажемо й проаналізуємо отримані результати.

Щоб з'ясувати наявний стан проблеми формування самостійності в майбутніх учителів музики, ми звернулися до 200 студентів 1-4-х курсів з питаннями анкети (див. анкету 1 додатка Б). Аналізуючи результати проведеного опитування, ми не побачили особливостей у відповідях студентів різних курсів, тож далі подаємо узагальнені результати.

Виявилось, що до вступу до ЗВО 75 % студентів мали передвищу професійну підготовку, тобто закінчили музичну школу чи студію, школу мистецтв, решта – 25 % займалися індивідуально з фахівцями. Усі залучені нами до експерименту студенти мали відповідний рівень сертифікатів ЗНО, витримали творчий конкурс за тою чи тою музичною спеціалізацією, тобто мали належні стартові умови для навчання, причому 30 % майбутніх учителів музики до вступу в університет мали досвід музично-концертної діяльності.

Самостійно майбутню професію вчителя музики обрали 55 % студентів, 40 % здійснили вибір за порадою близьких, 5 % – з огляду на перелік сертифікатів ЗНО. Проте, подобається майбутня професія тільки 45 % майбутніх учителів музики, 40 % – мають бажання пов'язати своє життя з музичним мистецтвом загалом, реалізувати власні музичні здібності чи переорієнтуватися після закінчення навчання на суміжну музичну професію, 15 % – прагнуть до визнання своїх талантів та обдарувань і отримання диплома про вищу освіту. Планують працювати в сфері музично-педагогічної діяльності (вчителями чи викладачами музики) 48 % студентів, не пов'язують свою кар'єру з викладанням музики – 45 %, а 7 % – із професійним музичним мистецтвом взагалі.

Змістом професійної підготовки задоволені лише 42 % студентів, при цьому її загальний рівень 12,5 % майбутні вчителі музики оцінили як низький, 55 % – як середній і 32,5 % – як високий. На думку студентів,

потребує вдосконалення зміст таких напрямів професійної підготовки, як: теоретичне навчання з музикознавства (7,5 %), практична музична підготовка (22,5 %), методика музичного виховання й навчання (37,5 %), музично-інформатична підготовка (55 %) – методика організації електронного, дистанційного, мобільного навчання музичного мистецтва й естетичної культури, застосування ІКТ в музичній творчості тощо; творчий компонент професійної підготовки (22,5 %) – методика розвитку дитячої музичної творчості, методика організації позакласної й позашкільної роботи з естетичної культури та мистецтва тощо. Студенти додали також необхідність: вдосконалення змісту навчальних програм з фахових дисциплін згідно з сучасними вимогами (25 %); більш широкого впровадження новітніх інтерактивних методів навчання (35 %); оновлення комп'ютерної бази університету та змісту комп'ютерно зорієнтованих фахових дисциплін (32 %); більшої уваги до професійного виховання майбутніх учителів музики (20 %); зняття перевантаженості теоретичними й суспільно-гуманітарними дисциплінами в навчальному плані підготовки за рахунок підвищення питомої ваги фахових та дисциплін практичної підготовки (15 %); збільшення ситуацій педагогічного управління замість безпосереднього керівництва чи подекуди тиску з боку викладачів на процес професійного становлення майбутніх фахівців (55 %); створення розгалуженого освітнього інформаційного середовища університету, яке забезпечує підтримку самостійній навчальній діяльності студентів (70 %).

Тож, на думку значної частки майбутніх учителів музики, зміст професійної підготовки має відповідати специфіці їх професійної діяльності, запитам практики, орієнтуватися на творчий розвиток студентів у музично-педагогічному напрямі, вможливити академічну й професійну мобільність, вільний вибір освітніх траєкторій і навчальних стратегій.

За результатами професійної підготовки 70 % студентів наголосили на бажанні отримати систему професійних музично-педагогічних знань і умінь, причому за усіма напрямами підготовки. Бажання займатися самоосвітою

виявили 65 % студентів, потребу до самопізнання й самореалізації в музично-педагогічній діяльності – 40 %, 45 % орієнтується на самореалізацію в суто музичній сфері і лише 5 % студентів над сенсом в самопізнанні й самореалізації не замислюється.

Наступні відповіді студентів підтвердили нашу думку про те, що дистанційні технології здатні суттєво підвищити рівень професійної підготовленості майбутніх учителів музики, змінити формат представлення, засвоєння навчальної інформації та моніторингу навчальних досягнень студентів. Зокрема, 80 % опитаних вважає за доцільне використовувати дистанційні технології в професійній підготовці майбутніх учителів музики, мають відповідний досвід – 85 % студентів, припускають, що цей досвід є недостатнім – 65 %, помічаючи, що більшість теоретичних курсів фахової підготовки поки що викладаються традиційним шляхом, у той час як існує можливість їх засвоєння в системі відкритої дистанційної освіти. Оцінюють загалом свій рівень готовності до дистанційного навчання як високий і достатній – 45 %, 25 % наголошують, що він є, на жаль, недостатнім.

Майбутні учителі музики назвали чимало переваг дистанційного навчання, ми об'єднали їх у такі головні напрями, як: навчання в зручному темпі будь-де і будь-коли (100 %), реалізація академічної мобільності (85 %), переадресація розлогих за часом видів діяльності (прослуховування й самоаналіз музичних творів, ознайомлення з фактами, теоріями, підходами, передовим досвідом, здобутками музичного мистецтва і педагогів-практиків тощо) ІКТ (80 %), передання рутинних видів контролю й самоконтролю комп'ютерним програмам (80 %), оперативна педагогічна підтримка через засоби масової комунікації (90 %), розширення кола професійного спілкування, можливість навчатися в віртуальних класах у найкращих фахівців (100 %).

Досить вдумливо майбутні вчителі музики поставилися до створення переліку недоліків дистанційного навчання фахових дисциплін. Зокрема, були відмічені: неможливість повноцінного навчання музично-педагогічній



діяльності дистанційно (100 %), відсутність, у більшості випадків, персоніфікованого моніторингу навчальних досягнень студентів (80 %), недоступність якісних навчальних курсів для широкого загалу (75 %), недостатня мотивація й організованість у ситуації вільного вибору темпу й траєкторій навчання (50 %).

На думку переважної більшості студентів (75 %), роль викладача в системі дистанційного навчання має полягати в консультуванні та підтримці навчальної роботи. Проте, як вказує із прикрістю 80 % майбутніх учителів музики, вона зазвичай зводиться до контролю знань і темпу роботи студентів. 25 % студентів відзначили, що в дистанційному навчанні фахових дисциплін переважно використовуються електронні лекції, аналогічні друкованим, тестовий контроль знань, консультації через листування та групи в соціальних мережах. Решту можливостей не дозволяє застосовувати низький рівень компетентності в новітніх ІКТ більшості викладачів. 50 % з опитаних студентів не мали змоги отримати кваліфіковано допомогу з адаптації в дистанційному середовищі.

Отримані нами вище фактичні дані щодо рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики були доповнені результатами виконання ними завдань-ситуацій (додаток Б). Це дозволило з'ясувати ієрархію та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням технологій дистанційного навчання, їх мотиваційну готовність до роботи в дистанційному середовищі відповідно до року підготовки (див. табл. 3.1).

Як бачимо з табл. 3.1, найбільш високий рівень мотиваційної готовності майбутніх учителів музики характерний для галузі музичного мистецтва, а найменший – для методичної. Звісно, що показники коливаються за роками навчання й дещо покращуються після проходження системи педагогічних практик, проте більшості студентів імпонує формування самостійності переважно для успіху в сфері музичного

мистецтва, не пов'язаній із педагогічною діяльністю.

Таблиця 3.1

**Рівень сформованості самостійності майбутніх учителів музики за мотиваційним критерієм (у %)**

	1-2 курси (110 осіб)	3-4 курси (90 осіб)	Середній показник
<b>У галузі музичного мистецтва</b>			
Початковий	9,0	5,5	7,5
Середній	18,1	11,1	15,0
Достатній	31,8	22,2	27,5
Високий	41,1	61,2	50,0
<b>У галузі методики викладання музики</b>			
Початковий	27,2	22,2	25,0
Середній	36,3	33,3	35,0
Достатній	22,7	27,8	25,0
Високий	13,8	16,7	15,0

*Джерело: Складено автором самостійно*

Проаналізувавши результати та порівнявши їх із показниками сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання за мотиваційним критерієм, ми отримал такі дані (див. рис. 3.1).

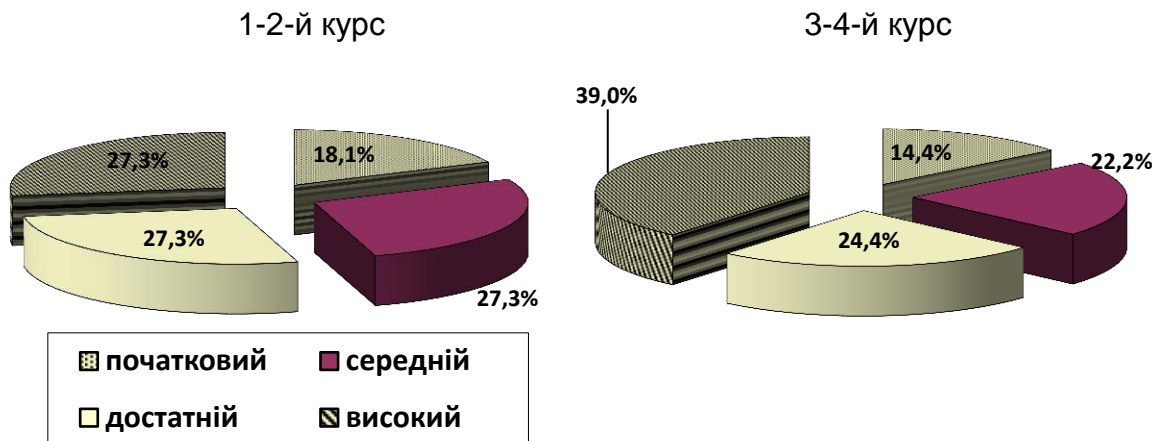


Рис. 3.1. Рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання

*Джерело: Складено автором самостійно*

Як бачимо з діаграм рис. 3.1, тільки 27,3 % студентів 1-2-х курсів та 39 % студентів 3-4-х курсів ставляться до навчальної, мистецької та

майбутньої педагогічної діяльності як до особистісної та професійної цінності, характеризуються професійною стійкістю, прагненням до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації, мають потребу в автономності, самоуправлінні, музично-педагогічній самоосвіті, готові до застосування та запровадження дистанційного навчання. При цьому мотиваційна готовність 45,4 % і 36,6 % майбутніх учителів музики відповідно 1-2-х та 3-4-х курсів навчання є недостатньою.

Дослідження рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики *за змістовим критерієм* передбачала визначення ступеня грамотності студентів із фахових дисциплін, а також спеціальних знань щодо видів, форм і способів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Задля цього ми, передусім опрацьовували інформацію деканатів та орієнтувалися на такі показники, як: середній бал складання екзаменаційної сесії, кількість перескладань, наявність заборгованостей, участь у концертній діяльності й музично-творчих об'єднаннях. На цій підставі сформулювали ознаки для визначення якості знань майбутніх учителів музики.

Початковий рівень – студент має заборгованості з фахових дисциплін, середній бал в сесію склав 3,0-3,5, концертна активність не фіксується.

Середній рівень – студент не має заборгованостей, проте є перескладання, середній бал з фахових дисциплін склав 3,0-3,9, концертна активність – низька, пасивна участь у музично-творчих об'єднаннях.

Достатній рівень – студент не має заборгованостей, середній бал з фахових дисциплін склав 4,0-4,5, наявні концертна активність та участь у музично-творчих об'єднаннях.

Високий рівень – студент не має заборгованостей, середній бал з фахових дисциплін склав 4,6-5,0, є організатором концертів та активістом у музично-творчих об'єднаннях.

Отримані дані показано в табл. 3.2. Як бачимо, середній рівень сформованості навчальної компетентності майбутніх учителів музики з

фахових дисциплін складає 65 %, що загалом є прийнятним показником. Щоб більш детально дослідити особливості сформованості самостійності майбутніх учителів музики за змістовим критерієм, було розроблено діагностичні контрольні роботи, результати яких оброблялися за карткою експертної оцінки (див. додаток В).

Таблиця 3.2

### Рівні якості знань майбутніх учителів музики з фахових дисциплін

Показники якості знань	1-2-й курси		3-4-й курси		Середній показник	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Початковий	12	10,9	8	8,8	20	10,0
Середній	28	25,4	22	24,4	50	25,0
Достатній	48	43,6	42	46,6	90	45,0
Високий	22	20,1	18	20,2	40	20,0
<i>Загалом</i>	<i>110</i>	<i>100</i>	<i>90</i>	<i>100</i>	<i>200</i>	<i>100</i>
<i>Якість знань</i>	<i>63,6 %</i>		<i>66,6 %</i>		<i>65,0 %</i>	

*Джерело: Складено автором самостійно*

Узагальнені результати подані в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

### Рівень сформованості самостійності майбутніх учителів музики за змістовим критерієм (у %)

	1-2 курси (110 осіб)	3-4 курси (90 осіб)	Середній показник
<b>У галузі музичного мистецтва</b>			
Початковий	32,0	27,8	30,0
Середній	22,7	22,2	22,5
Достатній	36,3	33,3	35,0
Високий	9,0	16,7	12,5
<b>У галузі методики викладання музики</b>			
Початковий	36,3	33,3	35,0
Середній	32,0	27,8	30,0
Достатній	24,5	27,8	26,0
Високий	7,2	11,1	9,0
<b>У галузі дистанційного навчання і технологій</b>			
Початковий	36,3	33,3	35,0
Середній	34,7	27,8	31,5
Достатній	21,8	25,6	23,5
Високий	7,2	13,3	10,0

*Джерело: Складено автором самостійно*

Якісний аналіз даних табл. 3.3 показує, що біля 47,5 % з опитаних нами

майбутніх учителів музики мають достатній обсяг знань щодо видів, форм, способів, прийомів і технологій здійснення переважно музичної діяльності, володіють на достатньому рівні спеціальними предметними уміннями та навичками, що використовуються ними для осмислення та активації формоутворювальних жанрових та стильових спільностей у музичному мистецтві. Проте, на порядок нижчі показники спостерігаються в галузі методики музичного мистецтва, де тільки 35 % студентів за ступенем своїх знань відповідають високому та достатньому рівням, а також у галузі теорії та практики дистанційного навчання й технологій, де цей показник складає 33,5 %.

Для визначення рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики за *діяльнісним критерієм* ми оцінювали сукупність способів, практичних дій, виявляли потенціальні можливості студентів під час дистанційного навчання. Із цією метою нами було розроблено зміст системи проблемних завдань, підготовлено вступний спецкурс на платформі Moodle «Організація навчання в дистанційному середовищі» та веб-сайт «Музика у Задзеркаллі» як середовища для виконання цих проблемних завдань.

Під час перевірки й оцінки якості роботи студентів ми орієнтувалися на такі показники: 1) правильність, 2) повнота, 3) якість виконання, 4) витрати часу, 5) самостійність. За кожним із них нараховували певну кількість балів: 0 балів – показник не фіксується, 1 бал – показник виявляється частково, 2 бали – показник фіксується, 3 бали – показник чітко фіксується. Розв'язок уважався успішним, якщо студентом було отримано не менше, ніж 8 балів за виконане завдання. Результати подано в табл. 3.4.

Якісний аналіз отриманих даних, детальний розгляд показників «Статистика відвідування сайту», журналу реєстрації активності користувачів у середовищі Moodle, уточнюючі бесіди зі студентами вможливили виявлення причин неуспішного виконання завдань, з-поміж них:

1) відсутність базових знань щодо теоретичних і методичних основ дистанційного навчання;

**Результати виконання завдань на виявлення рівня самостійності  
студентів у процесі дистанційного навчання (у %)**

Зміст завдання	К-сть самостійних успішних розв'язань	
	1-2 курси (110 осіб)	3-4 курси (90 осіб)
1. Перелічити технічні характеристики комп'ютера, за яким Ви зараз працюєте, назвати встановлене програмне забезпечення, яке може знадобитися для вирішення типових професійних завдань. 2. Перелічити ще наявні у Вас пристрої, які можуть бути використані для потреб дистанційного навчання.	77,2	83,3
1. Створити музичне портфоліо на запропоновану тему. 2. Зберегти матеріали портфоліо в хмарному середовищі. 3. Відправити на вказану адресу посилання на створені матеріали та відкрити доступ до них.	54,5	66,7
1. Зайти на сайт університету й далі до середовища дистанційного навчання (Moodle). 2. Знайти в меню «Категорії курсів» курс «Організація навчання в дистанційному середовищі». 3. Зареєструватися на курсі.	45,4	55,6
1. Зайти до курсу «Організація навчання в дистанційному середовищі». 2. Переглянути вступну лекцію. 3. Виконати тренувальний тест на сприйняття. 4. Написати есе на тему: «Основні робочі модулі Moodle». 5. Зберегти есе у вкладці «Завдання»	45,4	66,7
1. Зайти до курсу «Організація навчання в дистанційному середовищі». 2. Ознайомитися з модулями «Глосарій», «Урок», «Форум», «Чат», «Обмін повідомленнями», «Анкета», «Семінар». 3. Залишити аналітичний відзив на них у форумі.	63,6	77,8
1. Зайти на веб-сайт викладача за визначеною адресою. 2. Знайти потрібну навчальну дисципліну. 3. Взяти випереджальне завдання. 4. Підготувати мультимедійну презентацію зі звітом з його виконання.	72,7	88,9
1. Знайти на відкритих освітніх ресурсах матеріали до уроку музики за визначеною тематикою. 2. За результатами пошуку скласти різнорівневі навчальні завдання. 3. Пояснити методичну доцільність використання цих завдань на уроці музики. 4. Створити список посилань на відкриті освітні та культурологічні ресурси до уроку музики	59,0	61,1

*Джерело: Складено автором самостійно*

2) неповнота уявлень стосовно можливостей дистанційних технологій у

вирішенні професійних музично-педагогічних завдань;

3) брак методичних знань, як наслідок невідповідність створених навальних продуктів у процесі дистанційного навчання потребам і можливостям учнів у сприйнятті музичного мистецтва;

4) недостатній рівень самостійності й культури навчальної праці, що зумовило постійне звертання за порадами й допомогою більшості зі студентів.

Підсумувавши отримані дані, ми співвіднесли їх з ознаками сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Рівень сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм (у %)**

	<b>1-2 курси (110 осіб)</b>	<b>3-4 курси (90 осіб)</b>	<b>Середній показник</b>
Початковий	27,2	11,1	19,0
Середній	31,8	31,1	31,0
Достатній	27,2	38,8	34,0
Високий	13,8	19,0	16,0

*Джерело: Складено автором самостійно*

Кількісний аналіз даних табл. 3.5 показує, що з роками навчання відбувається поступовий приріст у показниках сформованості самостійності студентів, це пояснюється систематичним навчанням у межах професійної підготовки майбутніх учителів музики. Проте, тільки 16% у середньому здатні розв'язувати професійні завдання творчого рівня в усіх сферах музично-педагогічної діяльності в системі дистанційного навчання на засадах самоорганізації.

Далі нами було з'ясовано ступінь самостійності студентів за *рефлексивним критерієм*. Опрацювання діагностичних карток, результатів виконання спеціального тесту (додаток Г) надали змогу визначити розподіл майбутніх учителів музики за рівнями самостійності в процесі дистанційного навчання (табл. 3.6).

**Рівень сформованості самостійності майбутніх учителів музики за  
рефлексивним критерієм (у %)**

	<b>1-2 курси (110 осіб)</b>	<b>3-4 курси (90 осіб)</b>	<b>Середній показник</b>
Початковий	36,3	38,8	37,0
Середній	34,7	35,6	35,0
Достатній	27,2	16,7	22,0
Високий	1,8	8,9	6,0

*Джерело: Складено автором самостійно*

Кількісний аналіз отриманих даних показує, що в процесі професійної підготовки відбувається поступова еволюція в розвитку рефлексивних здатностей майбутніх учителів музики. Якщо на 1-2-х курсах тільки 1,8 % студентів усвідомлюють себе суб'єктами музично-педагогічної діяльності, виявляють самодовільну активність, адекватно оцінюють свої можливості та прагнуть до вдосконалення тих якостей, які сприяють ефективності професійної підготовки, зокрема засобами дистанційного навчання, то на 3-4-х курсів таких студентів вже 8,9 %. Водночас, достатньо великий відсоток залишається студентів (71 % серед 1-2 курсів і 72 % серед 3-4-х), які мають недостатній рівень сформованості самостійності за рефлексивним критерієм.

Отримані дані за кожним критерієм сформованості самостійності в майбутніх учителів музики ми об'єднали в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

**Вихідний рівень сформованості самостійності в майбутніх учителів  
музики за окремими критеріями (у %)**

<b>Критерії</b>	<b>Початковий</b>	<b>Середній</b>	<b>Достатній</b>	<b>Високий</b>
Мотиваційний	16,0	25,0	27,0	32,0
Змістовий	32,0	32,0	25,0	11,0
Діяльнісний	19,0	31,0	34,0	16,0
Рефлексивний	37,0	35,0	22,0	6,0

Кількісний аналіз табл. 3.7 показує, що компоненти самостійності в



майбутніх учителів музики розвинені нерівномірно. Суттєвого доопрацювання потребує самостійність за змістовим критерієм у частині знань щодо основ музично-педагогічної діяльності та теоретичних засад використання дистанційних технологій в освітньому процесі, а також рефлексивний – ступінь самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних професійних дій, здатності до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання.

Підсумувавши отримані дані і порівнявши їх з ознаками рівнів сформованості самостійності в процесі дистанційного навчання (п. 2.1), ми отримали такі вихідні дані (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Вихідний рівень сформованості самостійності в майбутніх учителів  
музики (у %)**

	<b>1-2 курси (110 осіб)</b>	<b>3-4 курси (90 осіб)</b>	<i>Середній показник</i>
Початковий	28,1	23,3	25,0
Середній	31,8	30,0	30,0
Достатній	27,2	26,7	29,0
Високий	12,9	20,0	16,0

Якісний аналіз отриманих даних дає змогу констатувати, що в процесі професійної підготовки відбувається стихійне формування самостійності в майбутніх учителів музики. За результатами навчання тільки 16 % студентів усвідомлюють себе суб'єктами музично-педагогічної діяльності, ставляться до навчальної, мистецької та майбутньої педагогічної діяльності як до особистісної й професійної цінності, характеризуються професійною стійкістю, ґрунтовним засвоєнням спеціальнопредметних, методичних і дидактичних компетентностей щодо роботи в дистанційному середовищі, розвиненими музичним мисленням, музичними та музично-творчими здібностями, здатністю до самоорганізації самостійної навчальної діяльності із застосуванням дистанційних технологій. При цьому більше, ніж половина

студентів (51 %) не виявляє достатніх ознак самостійності (див. рис. 3.2).

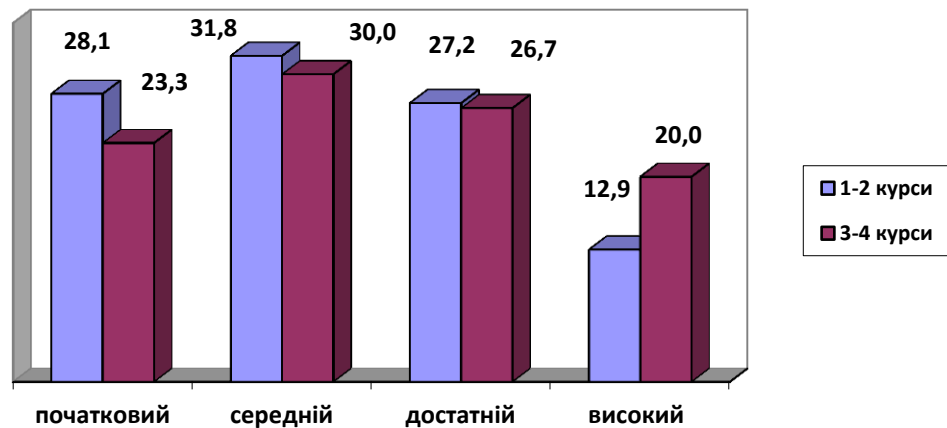


Рис. 3.2. Природна динаміка формування самостійності майбутніх учителів музики (у %)

*Джерело: Складено автором самостійно*

Отже, дослідження вихідного рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання виявило ряд *труднощів*, серед них: нестача компетентного педагогічного управління цим процесом, неналежний рівень готовності та спеціальної компетентності в більшості викладачів щодо організації самостійної навчальної діяльності студентів із застосуванням ІКТ, брак належних заходів із дидактичної адаптації студентів до дистанційного середовища, неузгодженість дій, відсутність інтердисциплінарної координації змісту й засобів дистанційного навчання в межах фахово зорієнтованих курсів. Як наслідок, недостатній рівень сформованості самостійності в понад 50 % майбутніх учителів музики, суттєві прогалини в знаннях у 10 % студентів.

Отримані дані дозволяють стверджувати: студенти – майбутні вчителі музики в процесі професійної підготовки в більшості характеризуються низькою навчально-професійною активністю, вузькістю інтересів (нерідко ці інтереси – виключно до музичного виконавства), нерозвиненістю мотиваційної готовності (64 %), самоосвітніх і рефлексивних навичок (72 %), творчою пасивністю й несамостійністю. Тож, багатий виховний, освітній і розвивальний потенціал музичного мистецтва в подальшому повністю не актуалізується в шкільній дійсності.

Організація вчителем музики активної, особистісно-значущої для школярів музичної діяльності, досить часто підміняється формальним вивченням основ теоретичного музикознавства, обмежується розучуванням пісенного програмного репертуару, що, урешті-решт, віддаляє дітей від живого, емоційного спілкування з музикою і за допомогою музики.

Можна погодитись з думкою про те, що основною причиною кризового становища музичної освіти є соціально-економічна нестабільність в країні і як наслідок, відсутність професійної активності вчителів музики і студентів музично-педагогічних спеціальностей. Однак фактором, не менш вагомим в цій ситуації, є невирішеність у галузі професійної музично-педагогічної освіти низки актуальних проблем теоретичного та організаційно-практичного характеру, що стосуються, зокрема, застосування новітніх засобів і методів музичної педагогіки, наступності в роботі системи безперервної музично-педагогічної освіти; організації професійного виховання, адже не секрет, що серед музикантів-фахівців укорінився погляд на професію шкільного вчителя музики як на другорядну, порівняно з професіями музиканта-виконавця, музикознавця або диригента.

Такий стан речей можна змінити шляхом залучення майбутніх учителів музики до дистанційного навчання, яке дозволить їм досягнути ціннісну інформацію, що міститься в музиці, підвищити зацікавленість студентів – майбутніх учителів досягненнями як класичної спадщини, так і сучасного музичного мистецтва, сформувати належний рівень самостійності в професійній та особистісній сферах.

### **3.2. Дослідно-експериментальна перевірка методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання**

Виявлення недостатнього рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики зумовило необхідність у проведенні формувального

експерименту.

Головна **мета** формувального експерименту полягала в тому, щоб на основі базової професійної підготовки майбутніх учителів музики, наявних можливостей дистанційних технологій розробити та апробувати методику та внаслідок цього досягти переваги достатнього й високого рівнів сформованості в студентів самостійності.

Формувальним експериментом було охоплено 120 майбутніх учителів музики 2-х ЗВО України – Криворізького державного педагогічного університету і Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. При відборі ми враховували: кількість та наповненість академічних груп за музично-педагогічними спеціальностями, умови й графік освітнього процесу, обсяг навчального навантаження й співвідношення між аудиторною та позааудиторною роботою, матеріально-технічну базу закладів, ступінь інформатизації освітнього процесу, доступність технологій дистанційного навчання. Унаслідок застосування методу попарного порівняння було сформовано експериментальну (ЕГ) і контрольну групи (КГ) по 60 студентів 1-2-х курсів.

За результатами аналізу теоретичних положень, причин і труднощів, представлених у попередніх розділах дисертації, було створено та апробовано комплексну методику формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання (див. табл. 3.9).

Здійснене блочно-модульне структурування формувальних впливів уможливило представлення системи педагогічної роботи як сукупності тематичних ліній, що передбачають: підвищення рівня самостійності студентів, виходячи з наявних рівнів її сформованості й ступеня готовності до застосування дистанційного навчання, залучення майбутніх учителів музики до професійного саморозвитку й самовдосконалення через дистанційне середовище.

Під час створення комплексної методики було взято до уваги визначені методичні підходи. Зокрема, на засадах *компетентнісного підходу* було

спроєктовано змістову основу процесу формування самостійності в майбутніх учителів музики із застосуванням інструментарію дистанційного навчання та створено електронний навчальний контент. Запровадження *комплексно-інтегративного підходу* дозволило опрацювати складники дистанційного середовища, яке має потенціал для формування самостійності майбутніх учителів музики. Під *дистанційним середовищем* розуміємо сукупність комп'ютерних засобів і способів їхнього функціонування, які використовуються для реалізації фахового навчання (І. Краєвський [104]), уможлиблюють ефективну організацію індивідуальної й колективної роботи викладачів та студентів, інтеграцію різних форм і стратегій фахового навчання, спрямовуються на постійний розвиток цілеспрямованої й активної самостійної навчальної діяльності студентів (І. Смирнова [199, с. 80]).

На засадах *контекстно-модульного підходу* було створено проект дистанційного середовища, що реалізовувався під час вивчення дисциплін інваріантного й варіативного блоку фахової підготовки вчителів музики, реалізовано можливості інформаційно-навчального середовища ЗВО (сайт закладу, електронна наукова бібліотека, бази даних та інформаційно-довідкові системи, веб-сайти й вкладки випускових кафедр, електронні навчально-методичні матеріали, тренажери й засоби комп'ютерного моделювання, вбудовані платформи управління навчальним контентом і систем управління навчальними курсами, засоби автоматизації наукових і науково-методичних досліджень) та відкритих освітніх, культурологічних та інших електронних ресурсів.

*Інформаційно-технологічний підхід* уможливив застосування технологій та вищеназваного інструментарію дистанційного навчання для змістовної організації самостійної навчальної діяльності студентів як сутнісно важливої для формування самостійності в майбутніх учителів музики. *Художньо-естетичний підхід* забезпечив проектування формувальних впливів у процесі дистанційного навчання, що передбачають застосування своєрідних розвивальних форм, методів, засобів і технологій

фахової музично-педагогічної освіти. На засадах *задачного підходу* було спроектовано систему навчальних задач, розв'язуваних студентами автономно, і спрямованих на формування конструктивних самостійності в майбутніх учителів музики. Системну рефлексію студентів щодо рівня функціонального комфорту в дистанційному середовищі, необхідності педагогічного управління з боку викладача через різновиди консультацій було ініційовано на основі *рефлексивного підходу*.

Головні положення комплексної методики подано в табл. 3.9.

Ефективність реалізації методики формування самостійності майбутніх учителів музики забезпечувалася створенням визначених організаційно-педагогічних умов. Запровадження такої організаційно-педагогічної умови як ***здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання*** передбачало застосування вбудованих можливостей системи управління навчанням Moodle, зокрема її складників-модулів та сукупності організаційного, реєстраційного, інформаційного, комунікаційного й контролюючого компонентів [57, с. 100].

Було використано такі переваги платформи Moodle, як: *організаційні* – система здатна підтримувати різноманітні навчальні курси, здійснювати моніторинг за процесом і результатом самостійної навчальної діяльності студентів і при цьому має дружній і зрозумілий користувацький інтерфейс; *дидактичні* – надає доступ студентам до освітніх ресурсів, забезпечує активне навчання, уможлиблює реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій, об'єктивне та неупереджене оцінювання результатів навчання; *технічні* – система є гнучкою, багатofункціональною, загально доступною, безкоштовною, легко завантажується та оновлюється, підтримує широкий спектр дидактичних матеріалів, має значний вбудований набір засобів комунікації [75, с. 104].

Таблиця 3.9

**Комплексна методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання**

Компоненти	Рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музики			
	Початковий	Середній	Достатній	Високий
1	2	3	4	5
<b>КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ БЛОК</b>				
<b>Мета</b>	Формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання			
<i>Розвивальна</i>	Формування професійних мотивів, музичного мислення, музичних і музично-творчих, музично-педагогічних здібностей, інтересу до музично-комп'ютерних та дистанційних технологій	Розвиток професійних мотивів, музичного мислення, музичних і музично-творчих, музично-педагогічних здібностей, формування готовності до використання музично-комп'ютерних та дистанційних технологій для вирішення стандартних професійних завдань	Формування професійної стійкості, здатності до творчого вирішення професійних завдань, осмислення музично-педагогічних явищ із застосуванням новітніх ІКТ	Розвиток професійної стійкості, здатності до професійної самореалізації із застосуванням новітніх ІКТ, творчого вирішення нестандартних професійних завдань
<i>Дидактична</i>	Засвоєння головних понять, закономірностей, спеціально предметних умінь та навичок, способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як підгрунтя для засвоєння музичних та педагогічних дисциплін на репродуктивному рівні	Формування системи знань, загальних та спеціальних предметних умінь та навичок, способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як підгрунтя для засвоєння музичних та педагогічних дисциплін на продуктивному рівні	Удосконалення системи знань, загальних та спеціальних предметних умінь та навичок, способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як засобу для засвоєння музичних та педагогічних дисциплін на творчо-продуктивному рівні	Формування ґрунтовної системи знань, загальних, спеціальних та міждисциплінарних умінь та навичок, способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі як засобу для засвоєння музичних та педагогічних дисциплін на творчо-перетворювальному рівні

Продовження табл. 3.9

1	2	3	4	5
<i>Професійно-виховна</i>	Активізація готовності до музично-педагогічного самопізнання, самоактуалізації й самовдосконалення	Виховання готовності до музично-педагогічного самопізнання, самоактуалізації й самовдосконалення	Формування суб'єкта музично-педагогічної діяльності, виховання прагнення професійного самопізнання, самоактуалізації й самовдосконалення	Розвиток суб'єкта музично-педагогічної діяльності, здатного змінити себе задля досягнення професійного успіху
<b>ЗМІСТОВИЙ БЛОК</b>				
<i>Дисципліни</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– дисципліни предметної спеціалізації (Теорія музики, Історія музики, Музичний інструмент);</li> <li>– педагогічні дисципліни та дисципліни фахової методики (Методика музичного виховання, Художня культура та методика її викладання);</li> <li>– дисципліни інформатичної підготовки (ІКТ, Електронні освітні ресурси);</li> <li>– інтегровані мистецько-інформатичні дисципліни (Мультимедійні технології у мистецькій освіті, сучасні музично-інформаційні технології)</li> </ul>			
<i>Дистанційні та електронні освітні ресурси</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– електронні курси на платформі Moodle в інформаційному середовищі ЗВО;</li> <li>– тематичні веб-сайти випускових кафедр і освітні веб-сайти викладачів (Музика у Задзеркаллі);</li> <li>– відкриті електронні освітні ресурси;</li> <li>– відкриті інформаційно-пізнавальні культурознавчі ресурси;</li> <li>– тематичні культурно-музичні канали</li> </ul>			
<i>Рівні засвоєння фахових знань</i>	Репродуктивний, предметний	Продуктивний, міждисциплінарний	Творчо-продуктивний, міждисциплінарний	Творчо-перетворювальний, фаховий
<i>Вихідний рівень сформованості самостійності</i>	Початковий	Середній	Достатній	Високий
<b>ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ БЛОК</b>				
<i>Форми організації СНД, що домінують</i>	Мультимедійні та інтерактивні лекції (вступні, тематичні, заключні, оглядові, установчі), семінари, контрольні роботи, заліки,	Мультимедійні, електронні й онлайн лекції, проблемні семінари, ігрові заняття, комп'ютерні заняття, кейси, контрольні роботи, заліки, онлайн консультації, заняття	Електронні й онлайн лекції, лекції-концерти, відеоуроки, проблемні семінари, ігрові заняття, комбіновані комп'ютерні заняття, кейси, веб-	Електронні й онлайн проблемні лекції, лекції-концерти, відеоуроки, проблемні міждисциплінарні семінари, веб-конференції, дистанційні



Продовження табл. 3.9

1	2	3	4	5
	концерти, консультації	в дистанційному середовищі	семінари, контрольні роботи, творчі заліки, проектні роботи, онлайнві консультації, консультації в мережі, дистанційний курс на платформі Moodle	курси, кейси, творчі заліки, консультації в мережі, робота на тематичних веб-сайтах, захисти проектів, творчі звіти, концертна діяльність
<b>Форми організації роботи в дистанційному середовищі</b>	Робота на пропедевтичному спецкурсі «Організація навчання в дистанційному середовищі»	Залучення до роботи на тематичному веб-сайті «Музика у Задзеркаллі», участь у веб-квестах, робота з музичними он-лайн колекціями, музично-педагогічними матеріалами	Робота в середовищі Moodle, на відкритих освітніх і культурознавчих ресурсах, участь у веб-квестах, робота з музичними он-лайн колекціями, музичними портфоліо, музично-педагогічними матеріалами	Робота в середовищі Moodle, участь у роботі тематичних веб-сайтів, залучення до інтернет-освіти, підготовка веб-квестів, музичних он-лайн колекцій, музичних портфоліо
<b>Технології дистанційного навчання</b>	Мультимедійні, інтерактивні, музично-комп'ютерні, гіпертекстові, дидактичної адаптації в дистанційному середовищі	+ хмарні, веб-технології, case-study, комбіноване навчання, IP-телефонія	+телекомунікаційні технології, системи управління курсами, технології віртуального освітнього простору	+системи управління проектами, wiki-проекти
<b>Комплексні навчальні методи</b>	Інтерактивні, діалогові, евристичні, художньо-інтегративні, постановки навчальних завдань, контролю, тестування, стимулювання обов'язку та відповідальності, метод синестезії, аналізу-інтерпретації музичних творів	+музично-професійних задач, проблемні, організації музично-професійної діяльності в дистанційному середовищі, імітаційно-ігрового моделювання, самоконтролю, діагностичні, створення професійно-виховних ситуацій, метод інтонаційно-стильового осягнення музики, метод музичної візуалізації,	+ постановки професійних проблем, проблемно-евристичні, навчального проектування, імітаційно-ігрового моделювання, діагностично-розвивальні, педагогічного управління, розв'язання професійно-виховних ситуацій, художньої інтеграції, створення історико-	+моделювання музично-педагогічного творчого процесу, вирішення професійних проблем, ігрового проектування, моніторингу професійного розвитку, самоуправління, метод інтонаційно-стильового осягнення музики, синхронічного та діахронічного аналізу

Продовження табл. 3.9

1	2	3	4	5
		художньої інтеграції	культурного контексту, ініціювання музично-педагогічного творчого процесу	творів, віртуальної візуалізації
<b>Технології музично-комп'ютерного навчання</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– навчально-презентаційні мультимедійні продукти (мультимедійні підручники й посібники, мультимедійні енциклопедії, фонова та нотна хрестоматія, відеохрестоматія);</li> <li>– тренажери за всіма напрямками розвитку музичних і музично-творчих здібностей й класи гри на музичних інструментах;</li> <li>– тестові технології;</li> <li>– навчально-довідкові (електронні енциклопедії, музичні енциклопедичні інформаційно-довідкові видання),</li> <li>– креативні (музичний редактор, комп'ютерний синтезатор),</li> <li>– дослідницькі (музичне есе, навчальний проект, музичне портфоліо)</li> </ul>			
	Розв'язання задач репродуктивного типу за алгоритмом	Розв'язання задач частково-продуктивного типу за приписами	Розв'язання задач креативного типу за інструктивною допомогою	Розв'язання та створення дослідницьких задач і проектів самостійно
<b>Етап 1</b>	<b>Узгодження цілей професійної підготовки майбутнього вчителя музики та завдань розвитку їх самостійності через засоби дистанційного навчання.</b>			
<i>Зміст етапу 1</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Узгодження мети та завдань фахової підготовки майбутнього вчителя музики та вимог до дистанційного навчання;</li> <li>2) Розробка інструментарію дистанційного навчання, аналіз умінь та навичок самоорганізації майбутніх учителів музики</li> </ol>			
<b>Етап 2.</b>	<b>Структурування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи для представлення в дистанційному курсі</b>			
<i>Зміст етапу 2</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Відбір обов'язкових та необхідних для дистанційного курсу елементів;</li> <li>2) Моделювання професійно значущої навчальної інформації в мультимедійному форматі;</li> <li>3) Згортання знань у дидактичну одиницю, переведення її в електронний формат для розміщення в дистанційній оболонці;</li> <li>4) Накопичення матриці взаємозв'язку елементів курсу.</li> </ol>			
<b>Етап 3</b>	<b>Створення дистанційного курсу (курсів) на платформі Moodle</b>			
<i>Зміст етапу 3</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Практичне моделювання змісту та узгодження елементів курсу;</li> <li>2) Ознайомлення студентів із особливостями організації та здійснення самостійної навчальної діяльності в межах курсу.</li> </ol>			

Продовження табл. 3.9

1	2	3	4	5
<b>Етап 4</b>	<b>Організація спільної навчальної діяльності викладача та студентів у дистанційному середовищі</b>			
<i>Зміст етапу 4</i>	1) Ускладнення змісту та прийомів розв'язання («нарощування труднощів») «розгортання» дидактичних одиниць у дистанційному середовищі; 2) Вияв інтелектуальної самостійності майбутнього вчителя музики			
<b>Етап 5</b>	<b>Моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі</b>			
<i>Зміст етапу 5</i>	1) Відстеження процесуальних аспектів діяльності студентів у дистанційному середовищі із застосуванням тестів різних видів; 2) Індивідуальна допомога, спрямована на формування окремих конструктів самостійності студентів.			
<b>Етап 6</b>	<b>Діагностика успішності формування самостійності студентів у дистанційному середовищі</b>			
<i>Зміст етапу 6</i>	1) Аналіз успішності формування самостійності майбутніх учителів; 2) Визначення подальших перспектив індивідуально-професійного саморозвитку			
<b>РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ БЛОК</b>				
<i>Критерії сформованості самостійності</i>	<b>МОТИВАЦІЙНИЙ – ЗМІСТОВИЙ – ДІЯЛЬНІСНИЙ – РЕФЛЕКСИВНИЙ</b>			
<i>Динаміка змін</i>	Тенденція до частково-продуктивної навчальної діяльності, зменшення кількості студентів з показником початкового рівня сформованості самостійності	Тенденція до продуктивної навчальної діяльності, самоконтролю й самокорекції навчальних дій у дистанційному середовищі	Тенденція до творчо-продуктивної навчальної діяльності, збільшення кількості ситуацій самоуправління	Тенденція до творчо-перетворювальної навчальної діяльності міждисциплінарного рівня, збільшення кількості студентів, які прагнуть до самовдосконалення й самореалізації

Джерело: Складено автором самостійно

Спираючись на загальні підходи до побудови дистанційних курсів у Moodle, було опрацьовано її модулі-складники на предмет їх придатності та відповідності етапам методики формування самостійності майбутніх учителів музики (див. табл. 3.10).

Таблиця 3.10

**Функціональні можливості модулів Moodle у формуванні самостійності майбутніх учителів музики**

<b>Етапи формування</b>	<b>Модулі-складники</b>	<b>Види діяльності студентів</b>	<b>Конструкти самостійності, що формуються</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Розроблення та представлення навчальної інформації в системі, залучення студентів до середовища	«Урок» – покрокова самостійна робота	Опрацювання структурованого обсягу навчального матеріалу, поточна самоперевірка й самокорекція	процесуально-практичний, оцінно-рефлексивний
	«Глосарій» – звід категорій, понять курсу, автоматична зв'язка слів у текстах, матриця понять	Засвоєння базових понять і закономірностей, додання коментарів визначенням, самостійна переробка та осмислення навчальної інформації	актуалізаційно-пізнавальний, когнітивно-змістовий
	«Лекція» – мультимедійна презентація навчального матеріалу	Опрацювання змісту курсу в зручному темпі та в зручний час	когнітивно-змістовий, оцінно-рефлексивний
Організація спільної навчальної діяльності викладача та студентів у середовищі	«Завдання» – текст, відео-, аудіоматеріал, кейс, гіперпосилання, квест тощо	Розв'язання системи навчальних завдань, що поступово ускладнюються й побудовані на методах музичної педагогіки, мають різний формат представлення інформації (текст, ноти, мультимедіа, гіперпосилання), передбачають на «виході» розмаїття способів переробки вхідних знань (аналітичний етюд, анотація, есе, аудіо- й відеозапис, нотний запис)	когнітивно-змістовий, процесуально-практичний
	«Робочий зошит» – система навчальних завдань у вигляді редагування тексту		
	«Scorm», «Ресурс» – завдання, побудовані на експорті-імпорті навчальних матеріалів		
	«Форум», «Чат», «Обмін повідомленнями», «Семинар» – спільна робота в середовищі	Зворотний зв'язок, інтерактивна взаємодія, спільна робота, консультування, дискусії, творчі звіти, проектна діяльність у синхронному та асинхронному режимах	актуалізаційно-пізнавальний, процесуально-практичний, оцінно-рефлексивний

1	2	3	4
Моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі	«Управління», «Журнал реєстрації» (день, назва курсу, група, учасник, виконане завдання, портфоліо досягнень), «Анкета» – поточний контроль «Wiki», «Тест» – розроблення й завантаження тестового матеріалу «Портфоліо» – портфель процесу і результатів	Діз'юнктивний моніторинг, що вможливорює визначення ступеня систематичності, плановості, повноти та якості виконання навчальних завдань; організацію контролю й самоконтролю; оцінку рівня утруднень студента, коригування ступеня складності пропонуваніх завдань, створення портфоліо досягнень (результатів) і портфоліо процесу (всі виконані види робіт, сформувані повідомлення на форумі, всі оцінки та коментарі, надані викладачем)	мотиваційно-сенсовий, актуалізаційно-пізнавальний, оцінно-рефлексивний
Діагностика успішності формування самостійності студентів у дистанційному середовищі	«Журнал реєстрації», «Анкета», «Тест», «Семинар», «Форум», «Чат», «Обмін повідомленнями», «Портфоліо»	Використання можливостей складників-модулів для оцінки рівня сформованості самостійності за мотиваційним, змістовим, діяльнісним та рефлексивним критеріям із застосування методів музичної педагогіки	мотиваційно-сенсовий, актуалізаційно-пізнавальний, оцінно-рефлексивний

*Джерело: Складено автором на основі [37; 57; 217]*

Ми застосували розроблену нами методику формування самостійності майбутніх учителів музики в практичній роботі зі студентами (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр») на прикладі дисципліни «Історія музики» (15 кредитів ECTS, 5 семестрів).

Було враховано специфіку професійної підготовки майбутніх учителів музики та з'ясовано доцільність використання як технологій дистанційного, так і комбінованого навчання задля формування в студентів самостійності. Було апробовано двостадійну чи осьову модель комбінованого навчання (Дж. Берсін), коли головні концептуальні ідеї курсу вивчаються за традиційними технологіями, а потім узагальнення та систематизація знань відбувається за допомогою дистанційних технологій [233].

У літературі трапляється чимало моделей комбінованого навчання. Цікавою й перспективною для формування самостійності майбутніх учителів музики є так звана «Ротаційна модель» (Station Rotation Model). Ця модель

реалізується в такий спосіб: студенти об'єднуються в три динамічні групи за принципом комплексної диференціації, при цьому одна група працює разом із викладачем фронтально, друга – самостійно, а третя – розв'язує навчальні завдання за допомогою мережевих технологій; після завершення одної стадії роботи групи змінюють свій вид діяльності [140].

Подібною до попередньої є модель «Лабораторна ротація» (Lab Rotation), коли одне заняття проводиться в навчальній комп'ютеризованій лабораторії або дистанційно, де вивчаються онлайн основні положення теми, а інше заняття – в аудиторії, де конкретизують та поглиблюють знання, застосовують вивчене на практиці [140].

Не менш перспективною для формування самостійності майбутніх учителів музики є модель «Flex» (Flex Model). У ній усі студенти працюють автономно в мережі над виконанням певного навчального завдання. Для кожного студента формується перелік завдань та вимоги до їх виконання, визначаються способи педагогічного управління й консультування. У пліні виконання завдань викладач час від часу запрошує групи студентів до окремої кімнати для обговорення матеріалу й уточнення ключових понять теми [140].

Досить популярною в освітянській практиці є модель «Перевернутий клас» (Flipped Classroom). Зазвичай, вона реалізується в три етапи: самостійне дистанційне опрацювання студентами матеріалу, інтерактивне заняття в аудиторії, продовження інтерактивного навчання в позааудиторній роботі за підтримкою викладача й комп'ютерно зорієнтованих дистанційних технологій [245].

Нижче, у табл. 3.11 подається опис дистанційного вивчення Блоку 1 «Історія української музики» з конкретизацією тих видів роботи, які виконуються студентами в дистанційній оболонці, у безпосередній діяльності з ресурсами дисципліни, яку розміщено на платформі Moodle.

Розроблений дистанційний курс запроваджувався для студентів заочної форми навчання в повністю дистанційному форматі, а для майбутніх

учителів музики денного відділення передбачав перемежування очних та дистанційних модулів.

Таблиця 3.11

**Програма дистанційного вивчення дисципліни «Історія музики» на прикладі Блоку 1 «Історія української музики»**

Теми і зміст роботи	Форми і види навчальної роботи	Засоби формування самостійності
1	2	3
<b>Змістовий блок 1. Музична культура України від найдавніших часів до кінця XVIII ст.</b>		
Тема 1. Світова цінність українського музичного мистецтва в полікультурному просторі. Періодизація формування української музичної культури.	Робота в аудиторії: мультимедійна лекція	Інструктаж до роботи в дистанційному середовищі, ознайомлення з вимогами самостійної навчальної діяльності, музичні колекції
	Самостійна робота в дистанційному режимі	Глосарій курсу, електронна лекція, робота в списку посилань, опрацювання ролей у веб-квесті
Тема 2. Основні види та жанри української народнопісенної творчості. Українські народні музичні інструменти.	Робота в аудиторії: лекція-концерт	Глосарій курсу, музичні кейси
	Самостійна робота в дистанційному режимі	Електронна лекція за темою 3, веб-квест «Українська народна пісенна творчість з глибини віків», аналітичний етюд
Тема 3. Музична культура України епохи Середньовіччя. Формування музичної культури другої половини XVII ст.	Практично-семінарське аудиторне заняття	Виконання серії навчальних завдань за «Ротаційною моделлю», онлайн вікторина
	Самостійна робота	Робота в середовищі Moodle
Тема 4. Основні тенденції та напрями розвитку музичного мистецтва та музичної освіти періоду XVII – першої половини XVIII ст.	Практично-семінарське аудиторне заняття	Мультимедійна музична колекція, музичні кейси, віртуальний музей
	Самостійна робота	«Урок» – покрокова самостійна робота в середовищі Moodle
Тема 5. Ідеали доби Просвітництва в творчості українських композиторів.	Мультимедійна лекція	Музичне портфоліо теми, есе
	Практично-семінарське аудиторне заняття	Виконання серії навчальних завдань за моделлю «Flex»
	Самостійна робота	Глосарій блоку, підсумкове тестування, зворотний зв'язок («Анкета») в середовищі Moodle
<b>Змістовий блок 2. Музична культура України XIX ст.</b>		
Тема 6. Романтизм як художньо-стилістичний напрямок в українській музичній культурі.	Електронна лекція	Робота в середовищі Moodle («глосарій», «урок», «завдання», «тест», «форум»)
	Самостійна робота	
Тема 7. Взаємодія класичних і романтичних рис у творчості композиторів Західної України.	Практично-семінарське аудиторне заняття	«Перевернутий клас», музичні кейси

1	2	3
	Самостійна робота	Робота в списку посилань, перегляд відео, створення музичної фонохрестоматії, музичний блог
Тема 8. Музично-театральне мистецтво. Зародження оперного жанру в українському музичному мистецтві.	Лекція-концерт	Музичне портфоліо, віртуальний музей, культурологічний блог
	Самостійна робота	Музичні кейси, робота в списку посилань
Тема 9. М. В. Лисенко – фундатор української композиторської школи.	Лекція-візуалізація	Мультимедійні презентації навчальних проектів студентів за темою 9, 10, он-лайн вікторина
	Самостійна робота	Веб-квест «Микола Лисенко – фундатор української композиторської школи», мультимедійна лекція за змістом теми 10, консультації в мережі
Тема 10. Оперна спадщина М. В. Лисенка.	Практично-семінарське аудиторне заняття	Презентація веб-квесту, робота в списку посилань «Пошук скарбів»
	Самостійна робота	Мультимедійна колекція, робота в середовищі Moodle («глосарій», «тест», «форум», «чат»)
<b>Змістовий блок 3. Музична культура України ХХ – початку ХХІ ст.</b>		
Тема 11. Історично-культурний контекст розвитку української музичної культури періоду кінця ХІХ століття.	Дистанційне навчання	Робота в середовищі Moodle («глосарій», «лекція», «урок», «завдання», «тест», «форум»). Веб-квест «Класичні та романтичні традиції в творчості С. Гулака-Артемовського». Мережеві консультації. Вебінар
Тема 12. Розвиток симфонічного жанру в українському музичному мистецтві.		
Тема 13. Творча постать С. П. Людкевича.	Лекція-дайджест	Мультимедійна презентація, музична колекція, віртуальний музей, он-лайн вікторина
	Самостійна робота	Робота в середовищі Moodle («глосарій», «лекція», «урок», «тест»), тематичний блог
Тема 14. Хорова музика М. Д. Леонтовича, К. Г. Стеценка, Я. С. Степового.	Лекція он-лайн	Робота у вебінарній кімнаті, консультації в мережі
	Самостійна робота	Веб-квест «Народна пісня – джерело натхнення Леонтовича»
Тема 15. Творчий портрет Л. М. Ревуцького.	Практичне заняття	Веб-квест «Творчий портрет Б. М. Лятошинського»
Тема 16. Творчий портрет Б. М. Лятошинського.	Самостійна робота	Робота в середовищі Moodle («глосарій», «лекція», «завдання», «тест»), тематичний блог
Тема 17. Українська музична культура другої половини ХХ ст.	Практичне заняття	«Перевернутий клас», музичні кейси, он-лайн вікторини



1	2	3
	Самостійна робота	Веб-квест «Народні колорити Василя Івасюка»
Тема 18. Музика для дітей та юнацтва у творчості М. Скорика, В. Саська, Б. Фільц.	Лекція-концерт	Мультимедійна презентація, музична колекція, віртуальний музей, он-лайн вікторина
	Самостійна робота	Веб-квест «Музика для дітей та юнацтва у творчості сучасних українських митців»

На рис. 3.3 представлено технологічний цикл педагогічного управління формуванням самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Важливу роль в управлінні процесом формування самостійності майбутнього вчителя музики відіграють засоби комп'ютерного контролю знань. Створені в середовищі Moodle тестові завдання до дисципліни «Історія музики» мали такі особливості: а) вони були побудовані з огляду на головні показники якості будь-якого тесту (валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність); б) є доступними, зрозумілими, коректно сформульованими; в) систему тестових завдань було впорядковано за змістом, логікою, ступенем складності, нарощуванням складності, за принципом комплексної диференціації й поняттєвої чіткості; г) ураховано широту охоплення навчального матеріалу, міждисциплінарні зв'язки, матрицю понять курсу; д) уможливлено тестування із застосуванням музично-комп'ютерних технологій, де застосовано вербальний, аудіо-, відео-, мультимедійний, візуальний, графічний, знаковий тощо формати представлення інформації, інтерактивний, навчальний і контролюючий режими проведення [182].

Методичний конструкт розробки тестового матеріалу для потреб дистанційного середовища подано в додатку Е1.

Така організаційно-педагогічна умова як *інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО* створювалася шляхом залучення

майбутніх учителів музики до різновидів музично-педагогічного проектування із застосуванням інструментарію дистанційного навчання.

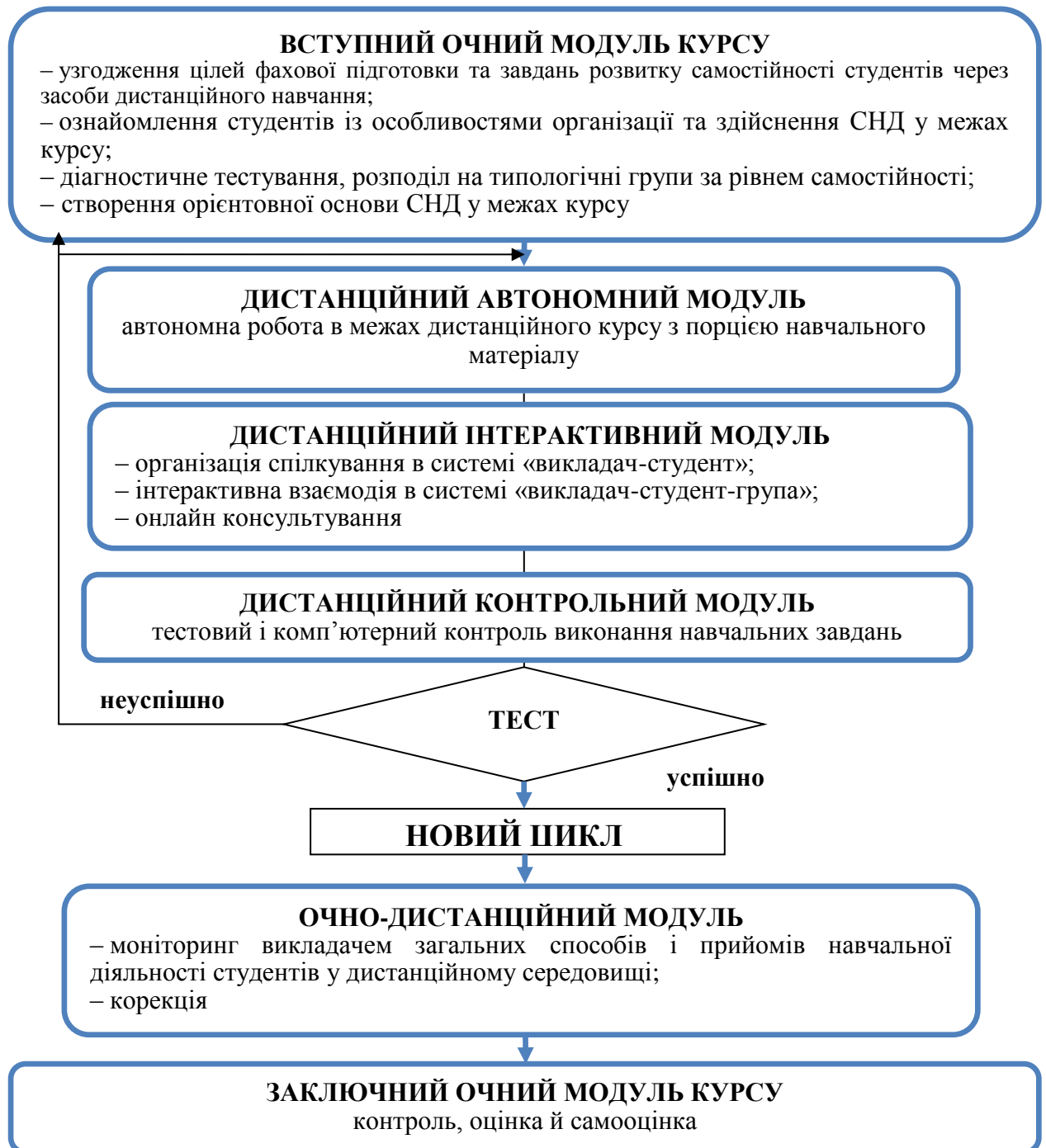


Рис. 3.3. Технологічний цикл педагогічного управління формуванням самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання

*Джерело: складено автором самостійно*

Навчальні мультимедійні проекти використовувалися нами з метою:

організації інтерактивних дидактичних ігор; збору різноманітних фактів, даних, потрібних для вивчення фахових дисциплін; створення спільних творчих музичних і методичних продуктів; організації спільних робіт, розв'язання актуальних проблем розвитку музичної культури, розробки оптимальних засобів навчання музики учнів.

*Навчальне мультимедійне музично-педагогічне проектування* є різновидом методу проектів, що враховує можливості музично-комп'ютерних, мережних і хмарних технологій. Такий вид проектування є педагогічно виправданим у тих випадках, коли в ході роботи передбачається не лише створення мультимедійного продукту, що має практичне значення для майбутньої музично-педагогічної діяльності студентів, але й конструювання обставин, які забезпечують формування самостійності та її конструктив у майбутніх учителів музики. Тобто вимагають для розв'язання висунутої проблеми збору даних з різних джерел знань; передбачають аналіз, порівняльне вивчення, дослідження явищ, фактів чи подій; систематизацію та узагальнення, формулювання тенденцій, розробку пропозицій; зумовлюють спільну творчу розробку ідеї на практичному чи теоретичному рівнях.

Під час дослідно-експериментальної роботи нами було запроваджено та апробовано розмаїття видів навчальних мультимедійних проектів, презентованих студентами в дистанційному середовищі. Формами представлення мультимедійних продуктів були: мультимедійна лекція, лекція-концерт, лекція-візуалізація, лекція-дайджест, аналітичний етюд, музичне портфоліо.

Інтеграція фахово зорієнтованих дистанційних технологій реалізовувалася під час виконання студентами проектних завдань за змістом курсів «Музичний інструмент», «Методика музичного виховання», «Художня культура та методика її викладання», «Мультимедійні технології у мистецькій освіті», «Сучасні музично-інформаційні технології» та ін. Тематика проектів охоплювала актуальні питання музикознавства, музичної педагогіки, інформатизації музичної освіти, методики викладання музики.

Накопичення мультимедійних продуктів зумовило створення концепції мультимедійного музичного портфоліо та розробку його орієнтовного змісту для підтримки викладання фахових дисциплін, організації педагогічної практики і з проєкцією на майбутню музично-педагогічну діяльність (див. табл. 3.12).

Таблиця 3.12

### Орієнтовний зміст мультимедійного музичного портфоліо

Складові теки	Зміст теки
Файл опису	супровідний файл, у якому вказаний автор, мета й дата створення, зміст портфоліо
Культурологічна наочність	– фотопортрети відомих музикантів, композиторів, діячів мистецтв; – ілюстрації до культурологічних категорій; – відеофрагменти (сюжетні відеоролики); – відеофільми (художні й документальні); – відеоуроки; – майстер-класи;
Мультимедійна наочність	– анімація зі звуком і без нього; – аудіофрагменти, звукові коментарі, інтерв'ю, аудіокнижки; – відеоролики й відеофільми (художні й документальні); – відеозаписи лекцій, конференцій, музично-педагогічних подій; – мультимедійні презентації лекцій; – мультимедійні посібники; – мультимедійні енциклопедії;
Мультимедійні колекції	– твори музичного мистецтва; – виконавські прийоми в музичному мистецтві; – прийоми індивідуальної майстерності; – відеозаписи власних виступів, концертів; – музичні колекції за шкільною програмою;
Текстова супровідна інформація	– список основної й додаткової літератури; – список гіперпосилань; – опис веб-квестів; – методичний комплекс викладання дисципліни в електронному форматі; – методичні вказівки до виконання основних видів робіт; – бібліотека електронних книг і навчальних посібників;
Програмні засоби, необхідні для роботи з мультимедіа	– текстові редактори; – відеоредактори; – музичні редактори; – педагогічні програмні засоби; – тести, тренажери

*Джерело: складено автором самостійно*

Педагогічну підтримку формуванню самостійності студентів майбутніх учителів музики забезпечував розроблений електронний контент з фахових дисциплін і предметних методик – електронні та он-лайн лекції,

відеоуроки, відеоогляди, мікроблоги, воркшопи, веб-квести, музично-педагогічні кейси.

*Електронна та онлайн лекції* в системі нашої педагогічної роботи призначалися для створення орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності студентів загалом та їх педагогічної підтримки в дистанційному середовищі зокрема. Розробляючи зміст цих лекцій, ми орієнтувалися, по-перше, на головні вимоги, які висуваються до університетських лекцій – науковості, актуальності й доступності змісту та застосованих засобів навчання, відповідності програмі курсу, наочності, ілюстративності, зв'язку науки і практики, фахової спрямованості, а також ознаки системності, логічності й чіткості викладу, упорядкованості й узагальненості [155, с. 180]. По-друге, враховували специфічні особливості електронних та онлайн лекцій, які відрізняють їх від цифрованих «традиційних» вишівських лекцій.

*Електронна лекція* засобами мультимедіа має стисло, логічно й наочно презентувати навчальну інформацію в кількох форматах (звук, відео, графіка, анімація, моделювання), забезпечити комфортний для студента спосіб роботи з нею. Повноцінна електронна лекція має чітку структуру, побудована за контекстно-модульним принципом, уможливорює швидку навігацію по тексті й візуалізацію інформації [16].

Апробація електронних лекцій за темами дистанційного курсу «Історія музики» підтвердила їх ефективність у формуванні самостійності майбутніх учителів музики та надала можливість узагальнити отриманий досвід у методичному конструкті електронної лекції (див. додаток Е2). Було також запроваджено оглядові електронні лекції для підтримки курсу практичного спрямування «Музичний інструмент» на теми: «Історичні, жанрові та стилістичні особливості виконавського мистецтва», «Музичний слух і його різновиди», «Засоби художньо-образної виразності у виконавському мистецтві», «Академічна програма – змістові акценти», «Шкільний репертуар – характеристика чинних програм».

Невід'ємним складником дистанційного навчання є *онлайн лекції*.

Вони проводяться в режимі реального часу в мережі Інтернет, проте відеозапис лекції може зберігатися в хмарному середовищі до тих пір, поки буде актуальним для студентів. Для своєї реалізації спочатку такі лекції потребували значної матеріально-технічної підтримки. Однак у наш час така лекція може бути проведена із застосуванням так званого *онлайн стримінгу* – потокового віщання відео в режимі реального часу, що реалізується інструментами ІКТ. Для потреб освіти розроблено спеціальні платформи, наприклад LiveEdu, які дозволяють створити ефект присутності на занятті до тисячі користувачів, які перебувають на відстані від закладу освіти. Водночас, використання засобів IP-телефонії, можливостей соціальних мереж, хостингів, тематичних каналів (YouTube, презентації TED, Khan Academy, WolframAlpha та ін.), а також спеціально розроблених інструментів для проведення вебінарів у мережі дозволяє ефективно запроваджувати цей різновид лекцій у системі самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів музики [217].

Для реалізації завдань формування самостійності студентів у процесі дистанційного навчання було створено та апробовано методичні конструкти проведення електронних лекцій у вигляді публічної медіалекції, лекції-візуалізації із звуковим супроводом і позааудиторної медіалекції (див. додаток Е3). Для наповнення змісту дистанційних курсів нами використовувалися як відкриті електронні освітні ресурси й тематичні культурологічні, музичні, освітні канали, так і авторські комплекти онлайн-лекцій.

*Відеоуроки, відеоогляди, мікроблоги* є важливою частиною підтримки процесу формування самостійності майбутніх учителів музики при вивченні дисциплін фахової практичної підготовки, зокрема «Музичний інструмент», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Вокальний клас» та ін. Їх метою є формування в студентів орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності переважно практично-перетворювального характеру та розвиток професійної майстерності, музичних і музично-творчих здібностей,

музичного мислення. Незважаючи на очевидність, що здається, у методиці підготовки та запровадження цих дидактичних засобів існує чимало специфічних особливостей. Маємо на увазі – тривалість заняття (до 20 хв.), стислість і змістовність поданої інформації (зادля запобігання перевтоми та переключення уваги слухачів), технічні особливості демонстрації прийомів виконання навчальних вправ і завдань (коментування, пояснення, подання презентацій, схем, об'єктів, мовлення лектора) [217, с. 194]. За досвідом підготовки циклу відеоуроків на тему «Основні види та елементи виконавської техніки» розроблено та апробовано методичний конструкт відеоуроку (див. додаток Е4).

Актуальним різновидом відеоуроку для майбутніх учителів музики, що пояснюється потребою в підтримці в оволодінні практичними виконавськими навичками й урешті-решт професійною майстерністю, є *воркшоп* (*workshop* – дослівно «цех, майстерня») – активний й розвивальний комплексний навчальний метод, заснований на багатоплановій діяльності та спрямований на вирішення конкретної проблеми. Воркшоп ґрунтується на інтенсивній груповій взаємодії з акцентом на отриманні студентами динамічного професійно й особистісно значущого знання [53, с. 51].

З метою формування в майбутніх учителів музики самостійності було розроблено, упроваджено та апробовано такі *типи воркшопів*:

– *самоосвітні* – підбір, створення і презентація фахово значущої інформації; розробка тестів і завдань для контролю, побудова орієнтирів для онлайн освіти, дистанційного навчання, огляд культурних подій;

– *музично-творчі* – ознайомлення з виконавськими техніками, способами імпровізування, застосування новітніх музично-комп'ютерних технологій;

– *педагогічно-імпровізаційні* – ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, інноваційними прийомами й технологіями музичної педагогіки;

– *проектні* – робота з музичними кейсами.

Інтеграції фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах

інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО сприяє запровадження *веб-квестів* – завдань проблемного й ігрового характеру, для вирішення яких використовуються мережні інформаційні ресурси [55, с. 38]. Основою *web-квестів* є проектна методика, що орієнтована на самостійну діяльність студентів і тому органічно поєднується з груповим підходом до навчання [55, с. 42].

У своїй роботі ми використовували такі типи веб-квестів, розроблені за працями Б. Доджа [236], а саме:

- есе-переказ – подання матеріалів на задану тему з різних інформаційних джерел у новому форматі (розповідь про твори й митців, музична критика, жанрова стилістика творів, опис творчого індивідуального стилю, з історії музичного мистецтва, з проблем педагогіки мистецтва тощо);

- квест-компіляція – концерт, віртуальний музей, музичне портфоліо, мультимедійна колекція, музична енциклопедія, музична хрестоматія;

- проектування – розробка навчального проекту з фахових дисциплін на основі заданих умов;

- творче завдання – творча робота в певному музичному жанрі на задану тему;

- аналітичне завдання – пошук і систематизація музично-педагогічної інформації у вигляді колекції, енциклопедії, каталогу, хрестоматії, маршруту;

- електронна дошка оголошень [236].

Для майбутніх учителів музики веб-квест має бути захопливою подорожжю мережею Інтернет, що передбачає запити в різних пошукових системах, отримання великого обсягу інформації, її аналіз, систематизацію й подальшу презентацію [149].

Веб-квест може бути представлений дидактичною структурою, що спрямовує самостійну навчальну діяльність студентів та окреслює її часові межі [149]. Є. Полат сформульовано головні вимоги до структури веб-квесту, які сьогодні є загальноприйнятими, а саме:

- 1) вступ, у якому подаються вимоги й пропонується вихідна ігрова



ситуація;

2) цікаве завдання (проблема, питання, на які студенти мають самостійно знайти відповідь дослідницьким шляхом, який результат врешті-решт повинен бути досягнутий);

3) рольові позиції учасників;

4) список інформаційних ресурсів (бібліотеки, чати, сайти);

5) опис процесу виконання роботи з розподілом на етапи;

6) необхідні уточнення й пояснення щодо переробки отриманої інформації;

7) висновок – запроектований результат із вказівкою на його значущість [149].

Під час дослідно-експериментальної роботи нами було розроблено веб-квести, а також зініційовано їх розробку майбутніми вчителями музики, які перебувають на достатньому та високому рівнях сформованості самостійності. Зокрема такі, як «Українська народна пісенна творчість з глибини віків», «Микола Лисенко – фундатор української композиторської школи», «Класичні та романтичні традиції в творчості С. Гулака-Артемівського», «Народна пісня – джерело натхнення Леонтовича», «Творчий портрет Б. М. Лятошинського», «Музика для дітей та юнацтва у творчості сучасних українських митців», «Народні колорити Василя Івасюка» та багато інших.

Важливим чинником формування самостійності майбутніх учителів музики є багаторольовий характер проектної діяльності, яку забезпечує робота з веб-квестом. Наприклад, студенти мають можливість приміряти на себе ролі: мистецтвознавця, композитора, регента хору, дослідника, архіваріуса, музичного критика, виконавця, вчителя музики тощо.

Оцінка розробленого веб-квесту може бути здійснена за показниками рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

Створення такої організаційно-педагогічної умови як *дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного*

*навчання в педагогічному ЗВО* потребувало дослідження можливостей застосування технологій комбінованого й змішаного навчання для формування самостійності студентів, що зумовило створення тематичного веб-сайту «Музика у Задзеркаллі» (див. додаток Г).

Такий веб-сайт є засобом інтерактивної дистанційної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що здатен забезпечити належний рівень адаптації майбутніх учителів музики до дистанційного навчання, зняти проблеми й труднощі, які природно виникають в автономному учінні поза аудиторії [112, с. 66].

Створений нами для потреб фахового навчання веб-сайт є інтерактивним дидактичним засобом, що забезпечує організацію мережевої навчальної взаємодії викладачів зі студентами в синхронному та асинхронному режимах, підтримку індивідуальних освітніх траєкторій студентів відповідно до обраного майбутнім учителем музики напрямом професійного саморозвитку.

У літературі виокремлюють кілька типів персональних веб-сайтів, зокрема: *сайт-візитівка* або презентаційний сайт, особливо корисний, якщо викладач займається музично-концертною діяльністю; *сайт-портфоліо* містить результати науково-педагогічної та методичної діяльності викладача; *предметний сайт* призначений для активізації самостійної навчальної діяльності студентів за певною навчальною дисципліною, її розділами та видами робіт; *освітній сайт* має допомогти студентам поглибити й розширити знання за обраним фахом, побудувати власні освітні траєкторії у фаховому навчанні; *комбінований сайт* зазвичай поєднує в собі кілька з вищерозглянутих ознак [112; 217, с. 108-110].

Меню спеціально розробленого нами на платформі WordPress [249] для потреб формування самостійності майбутніх учителів музики освітнього веб-сайту «Музика у Задзеркаллі» включає: головну сторінку, вкладки «Музичні новини», «Дисципліни», «Музичне портфоліо», «Фотогалерея», «Корисні ресурси», «Веб-квест» «Зворотний зв'язок».

За допомогою освітнього веб-сайту в ході дослідно-експериментальної роботи нами вирішувалося ряд завдань:

- забезпечення формування на єдиних засадах самостійності студентів та її конструктів;
- методична підтримка засвоєння курсів у дистанційному режимі;
- попереднє самостійне опрацювання навчального матеріалу з фахових дисциплін;
- вирішення навчальних пошукових, проблемних, проектних завдань у синхронному та асинхронному режимах;
- запровадження ігрового проектування, веб-квестів і проектів;
- реалізація змішаного навчання в аудиторії з використанням ресурсів, розміщених на сайті, задля формування конструктів самостійності майбутніх учителів музики (навчальне відео, мультимедійні колекції, електронні лекції, відеоуроки, воркшопи, електронні підручники, комп'ютерні тренажери тощо);
- організація самостійної навчальної діяльності за технологічними моделями змішаного навчання за принципом гейміфікації «Робота в списку посилань», «Пошук скарбів», «Тематична колекція», «Музичне портфоліо», «Віртуальний музей», «Експертна думка» та ін.

Подана вище дослідно-експериментальна комплексна методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання була впроваджена в практику навчання студентів Криворізького державного педагогічного університету. Аналіз її ефективності буде подано в наступному параграфі дисертації

### **3.3. Підбиття підсумків дослідно-експериментальної роботи та аналіз її ефективності**

Проведена дослідно-експериментальна робота у своїй основі передбачала розгортання методики формування самостійності майбутніх

учителів музики в процесі дистанційного навчання. Про її ефективність ми будемо робити висновки за такими ознаками:

- якісні зміни в перебігу самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів музики в зв'язку із запровадженням технологій дистанційного навчання;
- позитивні зрушення в структурі конструктів самостійності студентів;
- позитивна й статистично значуща динаміка в рівнях сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

Експериментальне дослідження проводилось упродовж 2016-2018 н. р. безпосередньо дисертантом, не порушуючи логіки освітнього процесу. Задля цього було *розроблено та апробовано*:

1. Комплексну методику поетапного формування самостійності майбутнього вчителя музики в процесі дистанційного навчання (концептуальний, змістовий, процесуальний та результативний блоки), що враховує індивідуальні освітні траєкторії студентів відповідно до вихідного рівня сформованості в них досліджуваної якості та ґрунтується на визначених організаційно-педагогічних умовах.

2. Засоби педагогічного керівництва процесом формування самостійності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі через спеціально створений електронний навчальний контент (мультимедійні й електронні лекції, електронні навчальні комплекти, музичні портфоліо, музичні колекції, музичні й музично-педагогічні кейси, веб-квести), спеціально розроблені форми організації фахового навчання – відеоуроки, презентації, навчальне відео, мультимедійні лекції, електронні курси, консультування в мережі та шляхом застосування проектних, тестових, рейтингових та технологій комбінованого й змішаного навчання.

3. Засоби дидактичної адаптації студентів у дистанційному середовищі через онлайнві лекції й консультування в формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопів (самоосвітніх, музично-творчих, педагогічно-імпровізаційних, проектних).

4. Засоби педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики (технологічні й рейтингові картки, методичні конструкти видів діяльності у дистанційному середовищі);

5. Моделі комбінованого навчання: потокову – через освітній веб-сайт «Музика у Задзеркаллі», який концентрує основний зміст самостійної навчальної діяльності студентів із фахових дисциплін та інтегрується з традиційними технологіями навчання через моделі «Flex», «Лабораторна ротація», «Ротаційна модель», «Перевернутий клас» та засоби змішаного навчання; осьову модель – електронний курс «Історія Музики» (15 кредитів ECTS, 5 семестрів) як інтерактивний освітній модуль на платформі Moodle.

6. Навчально-методичний посібник «Формування самостійності майбутнього вчителя музики у системі дистанційного навчання».

У контрольних групах превалювала традиційна система організації навчальної діяльності.

Під час дослідно-експериментальної роботи в майбутніх учителів музики експериментальної й контрольної груп простежувалась позитивна динаміка в рівнях сформованості самостійності, ступені та якості застосування технологій дистанційного навчання за мотиваційним, змістовим, діяльнісним та рефлексивним критеріями. Наприкінці дослідно-експериментальної роботи нами було проведено діагностичний зріз за методикою, описаною у п. 3.1.

Для перевірки отриманих даних за результатами фахового навчання в контрольній та експериментальній групах на рівень статистичної значущості приросту за показниками сформованості самостійності майбутніх учителів музики застосовувався  $\chi^2$ -критерій Пірсона. Було сформульовано дві гіпотези [190]:

$H_0$ : «Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики в експериментальних групах не більш значуща, ніж у контрольних»;

$H_1$ : «Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики в експериментальних групах більш значуща, ніж у контрольних».

$\chi^2$ -критерій Пірсона використовувався задля перевірки отриманих результатів як за кожним із критеріїв, так і загалом за загальним рівнем сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

Розрахунок здійснювався за допомогою хмарних сервісів. Отримані емпіричні значення  $\chi_{\text{ем}}^2$  порівнювалися з критичними табличними значеннями  $\chi_{\text{кр}}^2$ , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості, для  $m=3$  з урахуванням того, що оцінювалися чотири рівні сформованості самостійності в майбутніх учителів музики. Ці дані склали – 7,81; 11,3; 16,27 і відповідно визначали ймовірність похибки  $p$  у 0,05; 0,01; 0,001 одиниць [190].

Якщо мала місце нерівність  $\chi_{\text{ем}}^2 \geq \chi_{\text{кр}}^2$ , то отримані емпіричні дані перебували в зоні значущості і приймалася гіпотеза  $H_1$ . У протилежному випадку приймалася гіпотеза  $H_0$  [190].

Перейдемо для викладу результатів дослідно-експериментальної роботи.

Дослідження особливостей формування й розвитку в майбутніх учителів музики самостійності за *мотиваційним критерієм* мало на увазі визначення ієрархії та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів, навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням технологій дистанційного навчання; потреб та рівня активності студентів у мистецько-професійному самопізнанні й самоактуалізації шляхом анкетного опитування студентів, постановки проблемних питань (див. додаток Б), уточнюючих бесід.

Узагальнені результати відповідей студентів відповідно до показників мотиваційного критерію сформованості самостійності представлено в табл. 3.13. Якісний аналіз табл. 3.13 віддзеркалює, що впродовж дослідно-експериментальної роботи відбувалося якісне нарощування мотиваційної сфери майбутніх учителів музики як контрольних, так і експериментальних груп.

Таблиця 3.13

**Особливості сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання за мотиваційним критерієм (у %)**

Показники	Вихідний етап								Підсумковий етап							
	Експериментальна група				Контрольна група				Експериментальна група				Контрольна група			
	П	Н	Д	В	П	Н	Д	В	П	Н	Д	В	П	Н	Д	В
ставлення до навчальної, мистецької та музично-педагогічної діяльності	11,7	25,0	30,0	33,3	10,0	25,0	31,7	33,3	–	8,3	41,7	50,0	6,7	26,7	33,3	33,3
професійна стійкість	25,0	33,3	25,0	16,7	20,0	33,3	31,7	15,0	3,3	10,0	50,0	36,7	11,7	33,3	33,3	21,7
потреба в самостійності, автономності, самокерованості дій	10,0	31,7	33,3	25,0	8,4	33,3	33,3	25,0	1,7	8,3	41,7	48,3	5,0	33,3	31,7	30,0
прагнення до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації	13,4	33,3	30,0	23,3	11,7	33,3	31,7	23,3	–	11,7	45,0	43,3	8,3	31,7	30,0	30,0
бажання навчатися в дистанційному середовищі	8,4	25,0	33,3	33,3	5,0	25,0	36,7	33,3	–	3,3	45,0	51,7	1,7	26,7	38,3	33,3

П – початковий, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

*Джерело: Складено автором самостійно*

Найбільш розвиненим у студентів виявилися такі показники самостійності за мотиваційним критерієм як «прагнення до мистецько-професійного самопізнання й самоактуалізації» та «бажання навчатися в дистанційному середовищі». Проте, потребує додаткового опрацювання група мотивів, пов'язана зі ставленням майбутніх учителів музики до навчальної, мистецької та музично-педагогічної діяльності як до особистісної цінності та з формування потреби в самостійності, автономності й самокерованості власних дій. Це пояснюється тим, що рейтинг музично-педагогічної діяльності поки що залишається значно нижчим у суспільстві, порівняно зі статусом музиканта і загалом це проблема є комплексною й потребує додаткових зусиль задля свого вирішення.

Водночас, передбачені комплексною методикою заходи, зокрема залучення майбутніх учителів музики до роботи в дистанційному середовищі на засадах інтеграції фахово зорієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО (одна з організаційно-педагогічних умов у нашому дослідженні) дало змогу досягти певних якісних зрушень у структурі їх мотиваційної готовності до вияву самостійності.

Якісні зрушення за результатами дослідно-експериментальної роботи подано в табл. 3.14 та на діаграмах рис. 3.4.

Таблиця 3.14

**Порівняльна динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за мотиваційним критерієм (у %)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	13,3	1,7	11,7	6,7
Середній	30,0	8,3	30,0	30,0
Достатній	30,0	45,0	33,3	33,3
Високий	26,7	45,0	25,0	30,0
$\chi^2$ -критерій	45,8 > 11,3, $p = 0,001$		1,2 < 7,81, $p = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

З аналізу даних табл. 3.14 пересвідчуємося, що за результатами експерименту в студентів контрольної групи відбулися певні зміни в



мотиваційно-сенсовому та актуалізаційно-пізнавальному конструктах самостійності. Натомість у майбутніх учителів музики експериментальної групи ця динаміка є більш виразною: на 18,3 % стало більше студентів, які виявили високий рівень сформованості самостійності, на 15 % – достатнього за рахунок зменшення на 33,3 % тих студентів, які виявили середній і початковий рівні сформованості самостійності за мотиваційним критерієм. Імовірність похибки щодо оцінки достовірності отриманих результатів складає 1 %.

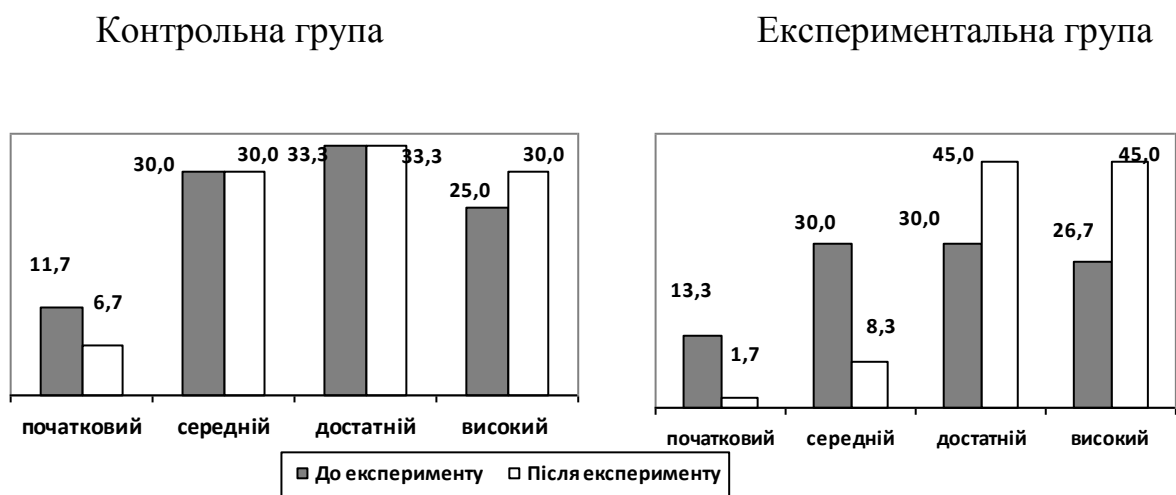


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за мотиваційним критерієм (у %)

*Джерело: Складено автором самостійно*

Діагностика рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за *змістовим критерієм* передбачала оцінку професійної грамотності студентів, зокрема якість їх знань із фахових дисциплін, здобутих дистанційно, ступінь самостійності в сприйнятті мистецьких і педагогічних явищ, а також дидактичні й методичні знання щодо видів, форм і способів і прийомів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання. Із цією метою нами було розроблено зміст діагностичних контрольних робіт і опрацьовано документацію деканатів щодо навчальної успішності студентів.

Отримані дані були співвіднесені з показниками якості знань майбутніх учителів музики та узагальнені в табл. 3.15.

Таблиця 3.15

**Динаміка якості знань майбутніх учителів музики з фахових дисциплін за результатами експерименту (у%)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	11,6	3,3	10,0	6,7
Середній	25,0	16,7	25,0	23,3
Достатній	46,7	56,7	48,3	51,7
Високий	16,7	23,3	16,7	18,3
Якість знань	66,3	80,0	65,0	70,0
$\chi^2$ -критерій	13,4 > 11,3, $\rho = 0,001$		1,59 < 7,81, $\rho = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

Із табл. 3.15 видно покращення рівнів якості знань майбутніх учителів музики з фахових дисциплін і ці зміни є статистично значущими (імовірність похибки складає не менше, ніж 0,5 %). Водночас, рівень фахової компетентності студентів експериментальної групи вищий, порівняно з контрольною, що пов'язуємо з більш якісним засвоєнням фахових знань і пізнавального досвіду під час організації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.

Зміни, що сталися впродовж експерименту, подано в табл. 3.16 та на ілюстративних діаграмах рис. 3.5.

Таблиця 3.16

**Порівняльна динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за змістовим критерієм (у %)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	31,7	16,7	30,0	28,3
Середній	31,7	20,0	30,0	28,3
Достатній	25,0	41,7	26,7	28,3
Високий	11,6	21,6	13,3	15,1
$\chi^2$ -критерій	13,18 > 16,27, $\rho = 0,001$		0,53 < 7,81, $\rho = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

Кількісний аналіз табл. 3.16 показує нарощування в майбутніх учителів музики контрольної та експериментальної груп дидактичних і методичних знань із фахових дисциплін та способів їх здобуття в дистанційному середовищі, пов'язане з їх інтеграцією до змісту фахового навчання студентів. Однак, динаміка рівнів сформованості самостійності за змістовим критерієм для студентів експериментальних груп є більш статистично значущою та якісно виразнішою (див. рис. 3.5).

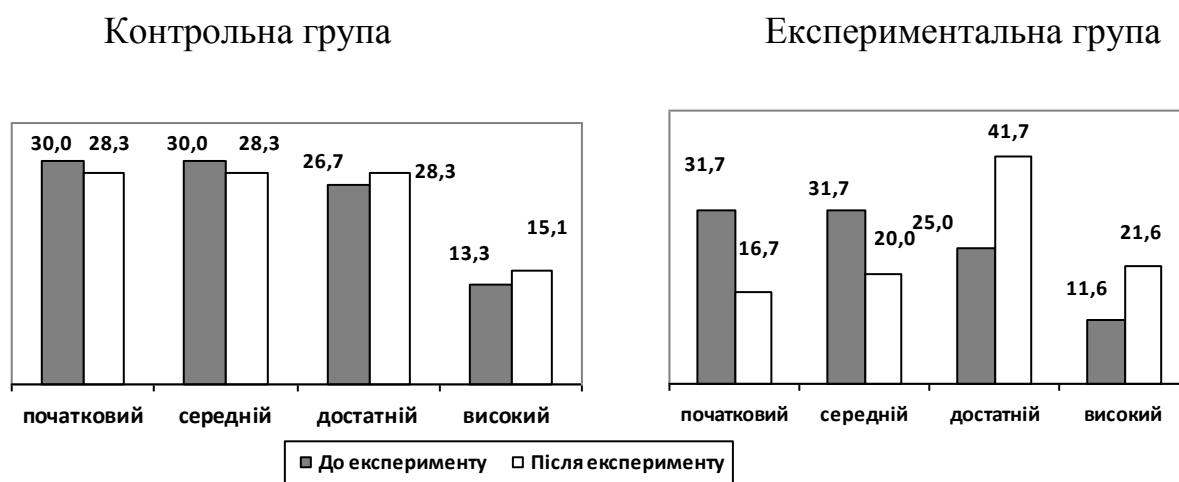


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за змістовим критерієм (у %)

*Джерело: Складено автором самостійно*

Загалом за результатами дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі на 10,0 % стало більше майбутніх учителів музики із показниками високого рівня сформованості самостійності за змістовим критерієм, на 16,7 % – достатнього, а у контрольній – на 8,3 % за відповідними показниками. Зазначені зрушення стали можливими через дотримання такої організаційно-педагогічної умови, як здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання.

Якісний аналіз отриманих даних табл. 3.16 і діаграми рис. 3.5 відображує наступне:

- під час стихійного формування в майбутніх учителів музики

самостійності в частині дидактичних і методичних знань щодо організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання, не відбувається засвоєння ними необхідних знань, розширення обсягу потрібних для цієї діяльності прийомів, методів, технологій;

- через відсутність цілеспрямованої роботи майже 35 % майбутніх учителів музики контрольної групи засвоєні лише поодинокі поняття й закономірності музичних та педагогічних дисциплін та окремі спеціальні фахові вміння та навички, знання щодо способів, методів та джерел пізнання в дистанційному середовищі, що перебувають поза зв'язком і не дають можливість самостійно сприймати мистецькі та педагогічні явища, усвідомлено й автономно працювати в дистанційному середовищі;

- цілеспрямована й комплексна робота в цьому напрямі, зокрема: включення до змісту фахового навчання майбутніх учителів музики дистанційних технологій, які забезпечують засвоєння дидактичних і методичних знань щодо методики й засобів досліджуваної діяльності, використання в цьому процесі розмаїття технологічних моделей дистанційного й комбінованого навчання (електронні, мультимедійні, онлайнві лекції, веб-квести, тематичні веб-сайти, дистанційні спецкурси), специфічних для студентів музично-педагогічних спеціальностей комплексних навчальних методів (лекції-концерти, відеоуроки, воркшопи, музичні колекції, музичне портфоліо, музичні кейси), надало можливість здійснити поступовий перехід студента в позицію активного суб'єкта музично-педагогічної діяльності. Якщо на початку експерименту таких студентів у експериментальній групі налічувалося 36,6 %, то підсумковий етап виявив 63,3 % майбутніх учителів музики з показниками достатнього й високого рівнів самостійності за змістовим критерієм, у контрольній групі таких студентів 43,4 %.

Дослідження змін, що сталися в процесі дослідно-експериментальної роботи в рівнях самостійності майбутніх учителів музики за *діяльнісним критерієм*, мало на увазі вивчення тих фахових умінь та навичок студентів,

музичних і музично-творчих здібностей, що дозволяють їм застосовувати професійно профільовані знання в галузях музичного мистецтва та музичної педагогіки, встановлювати міждисциплінарні зв'язки фахових дисциплін із суміжними загальнорозвивальними, використовувати систему способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі, імпровізувати як у музичній, так і в музично-педагогічній сферах, шукати й засвоювати навчальну інформацію та організовувати навчальне спілкування засобами ІКТ.

За розробленою методикою діагностики, яка включала виконання студентами завдань-ситуацій (див. п. 3.1), було з'ясовано, передусім, характер змін у способах використання технологій дистанційного навчання майбутніми вчителями музики за результатами експерименту (табл. 3.17).

Певним орієнтиром слугував коефіцієнт ефективності застосовування технологій дистанційного навчання, що розраховувався за формулою [190]:

$$h = \frac{K_m}{K_k} \quad (3.2)$$

де  $K_m$  – коефіцієнт повноти виконаних завдань студентами в дистанційному форматі;

$K_k$  – виконання тих самих завдань поза дистанційним середовищем.

Як бачимо з табл. 3.17, в експериментальних групах спостерігаються суттєві зрушення в застосуванні студентами засобів дистанційного навчання для розв'язання навчальних завдань. Такі результати стали можливими завдяки введенню до експериментальної методики такої організаційно-педагогічної умови, як дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО.

Порівняльну динаміку рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм розкрито в табл. 3.18.

Таблиця 3.17

**Коефіцієнт ефективності застосування технологій дистанційного навчання в організації навчальної діяльності майбутніх учителів музики**

Види завдань	Коефіцієнт	
	До експ.	Після експ.
Організація дистанційного навчального спілкування в системі «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-студент-група»	1,1	1,9
Пошук початкової інформації	1,2	1,8
Розв'язання музичного кейсу	0,5	1,5
Підготовка навчальних проектів	1,1	1,7
Підготовка планів-конспектів уроків музики, фонохрестоматій, музичних колекцій тощо	0,6	1,1
Підготовка музичного портфоліо	0,5	1,1
Створення мультимедійної наочності	1,2	1,8
Розв'язання завдань з музичної творчості	0,6	1,1
Підготовка мистецтвознавчого глосарію	0,7	1,5
Підготовка та участь у веб-квесті	0,7	1,1
Застосування музично-комп'ютерних технологій	1,9	2,5
Самоконтроль	1,2	2,2

*Джерело: Складено автором самостійно*

Таблиця 3.18

**Порівняльна динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм (у %)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	18,3	6,7	16,7	13,3
Середній	31,7	16,7	30,0	28,3
Достатній	35,0	46,6	36,6	40,1
Високий	15,0	30,0	16,7	18,3
$\chi^2$ -критерій	33,2 > 16,57, $\rho = 0,001$		1,27 < 7,81, $\rho = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

Як бачимо з табл. 3.18, за результатами експерименту в контрольній групі в рівнях сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм статистично значущі зміни не відбулися. Натомість в експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка в рівнях досліджуваної самостійності: на 15 % збільшилося тих студентів, що демонструють високий рівень, на 11,6 % стало більше студентів із показником достатнього рівня. Більш наочно динаміку представлено на ілюстративних діаграмах рис. 3.6.

Принагідно треба зауважити, що зміст комплексної методики будувався згідно з логікою процесу формування в майбутніх учителів музики самостійності з урахуванням поетапності та плановості залучення студентів до дистанційного середовища. При цьому введені засоби опосередкованого управління, закладені в системи управління курсами (зокрема, Moodle) та безпосереднього управління самостійною навчальною діяльністю майбутніх учителів музики через онлайн лекції, онлайн консультування у формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопу, уможливили становлення й розвиток досліджуваних показників самостійності, причому в контексті зі спеціалізацією студентів музично-педагогічних спеціальностей.

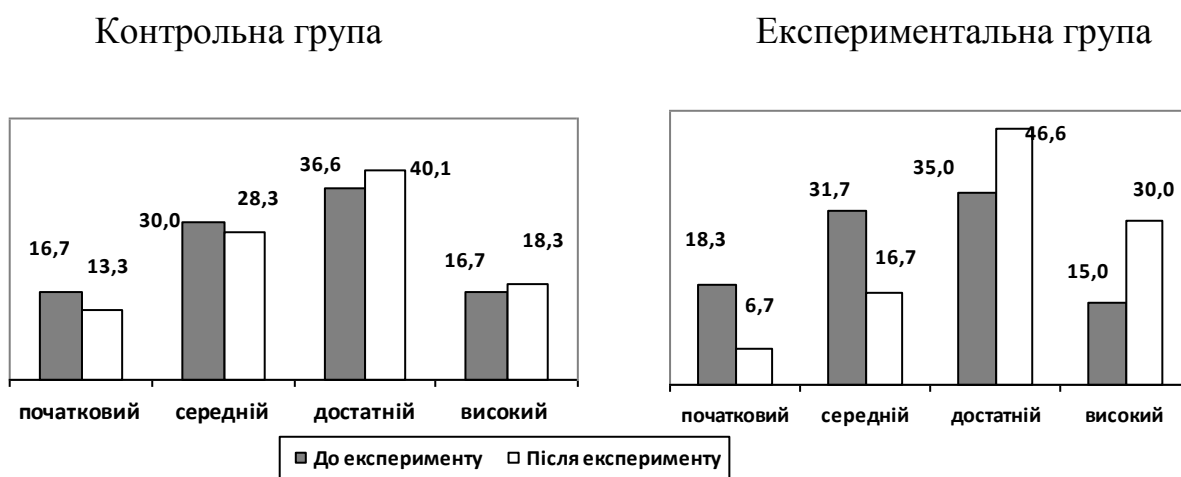


Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за діяльнісним критерієм

*Джерело: Складено автором самостійно*

На наступному етапі нами було досліджено зміни, що сталися в рівнях сформованості самостійності майбутніх учителів музики за *рефлексивним критерієм*. Така робота мала на увазі вивчення характеру ставлення студента до самого себе як до суб'єкта музично-педагогічної діяльності, ступінь виразу в нього самостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власних дій, зокрема виконавської майстерності, педагогічної діяльності, музично-педагогічної творчості; здатності до аналізу та оцінки творчості інших; прагнення до професійного самовдосконалення; здатності до коригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі

дистанційного навчання. Дослідження передбачало опрацювання карток самооцінки та експертної оцінки самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання (див. додаток Г).

Узагальнені результати експерименту за рефлексивним критерієм показано в табл. 3.19 і на діаграмах рис. 3.7.

Таблиця 3.19

**Порівняльна динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за рефлексивним критерієм (у %)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	36,7	16,7	33,3	30,0
Середній	35,0	20,0	36,7	30,0
Достатній	21,6	43,3	23,3	31,6
Високий	6,7	20,0	6,7	8,4
$\chi^2$ -критерій	54,0 > 16,27, $\rho = 0,001$		4,9 < 7,81, $\rho = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

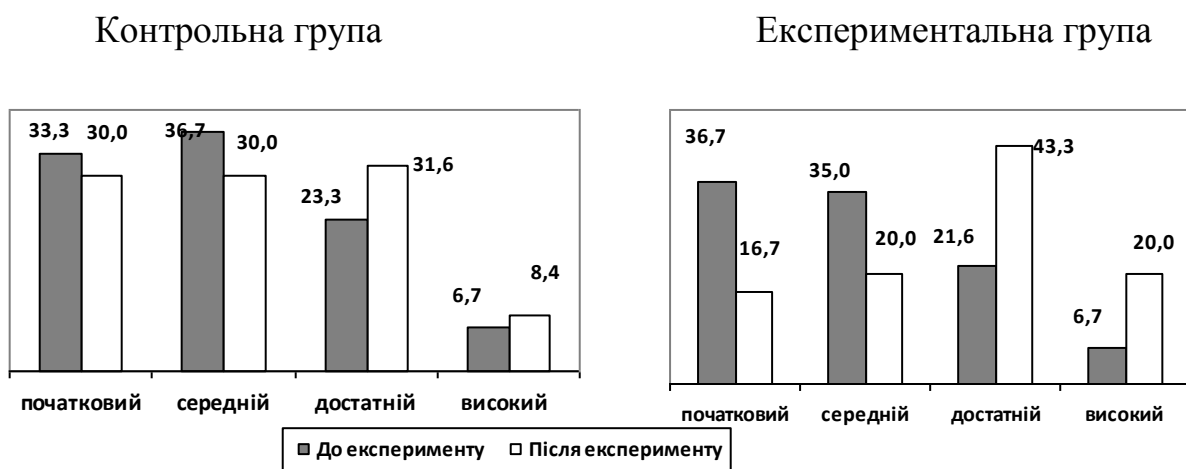


Рис. 3.7. Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за рефлексивним критерієм (у %)

*Джерело: Складено автором самостійно*

Кількісний аналіз табл. 3.19 показує, що в рівнях сформованості самостійності майбутніх учителів музики експериментальної групи, на відміну від студентів контрольної, має місце позитивна й статистично значуща динаміка: на 13,3 % стало більше студентів, які виявляють високий рівень сформованості самостійності, на 21,7 % – достатній. Такі відмінності є



відображенням дієвості таких організаційно-педагогічних умов, як здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання, а також дидактична адаптація майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО. У їх межах було запроваджено спеціальні контрольні-діагностичні процедури, при цьому систематичний диференційований контроль та оцінка, притаманні дистанційному навчанню, сприяли підвищенню рівня самооцінки й самокорекції навчальної роботи, а введення нових форм самостійної навчальної діяльності – вебквестів, воркшопів, відеоуроків, тематичних сайтів, користувацьких курсів, відкритих електронних освітніх ресурсів підвищували автономність майбутніх учителів музики в навчальній діяльності, сприяли емоційно-вольовому її регулюванню. Студентами було відмічено доцільність розробки тематичного веб-сайту «Музика у Задзеркаллі», запропоновані дистанційні курси, зокрема «Історія музики», орієнтація на відкриті електронні освітні й культурознавчі ресурси й запровадження елементів комбінованого навчання як складників методики формування самостійності майбутніх учителів музики. Доцільною виявилася позааудиторна колективна робота з прослуховування музичних творів, онлайн лекцій, відеоуроків, воркшопів із паралельним чи відстроченим їх обговоренням.

Підсумувавши всі отримані нами експериментальні дані, співставивши їх із показниками рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики, ми змогли підбити остаточні підсумки проведеної дослідно-експериментальної роботи (табл. 3.20).

Кількісний аналіз результатів, представлених у табл. 3.20, надав можливість визначити:

- У майбутніх учителів музики експериментальної групи, на відміну від студентів контрольної, показники сформованості самостійності за всіма критеріями є більш вагомими й такими, що мають суттєву статистичну значущість.

**Узагальнені результати динаміки рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за результатами експерименту (у %)**

Критерії	Експериментальна група	Контрольна група
Мотиваційний критерій	+33,3	+5,0
Змістовий критерій	+26,7	+3,4
Діяльнісний критерій	+26,7	+5,1
Рефлексивний критерій	+35,0	+10,0

• Найкращі результати формувального впливу досягнуто за мотиваційним (+33,3 %) та рефлексивним (+35,0 %) критеріями й відповідно в мотиваційно-сенсовому, актуалізаційно-пізнавальному та оцінно-рефлексивному конструктах самостійності майбутніх учителів музики.

• Подальшого доопрацювання потребує зміст професійної ерудиції майбутніх учителів музики (змістовий критерій сформованості самостійності), а також здатність до використання ними системи способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності, зокрема, у дистанційному середовищі (діяльнісний критерій).

Порівняльна динаміка в рівнях сформованості самостійності майбутніх учителів музики в контрольній та експериментальній групах подана в табл. 3.21 і на ілюстративних діаграмах рис. 3.8.

Таблиця 3.21

**Порівняльна динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за результатами експерименту (у %)**

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Вихідний етап	Підсумковий етап	Вихідний етап	Підсумковий етап
Початковий	25,1	10,0	23,4	20,0
Середній	31,6	15,0	31,6	30,0
Достатній	28,3	45,0	30,0	33,3
Високий	15,0	30,0	15,0	16,7
$\chi^2$ -критерій	42,6 > 16,27, $\rho = 0,001$		1,13 < 7,81, $\rho = 0,05$	

*Джерело: Складено автором самостійно*

Як бачимо, у контрольній групі суттєвих змін не сталося. Натомість у

експериментальній групі, де впроваджувалася методика формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання за підтримки організаційно-педагогічних умов, спостерігається динаміка в рівнях: на 15,0 % стало більше студентів із показником високого рівня, на 16,7 % – із показником достатнього рівня, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками середнього й початкового рівнів сформованості самостійності.

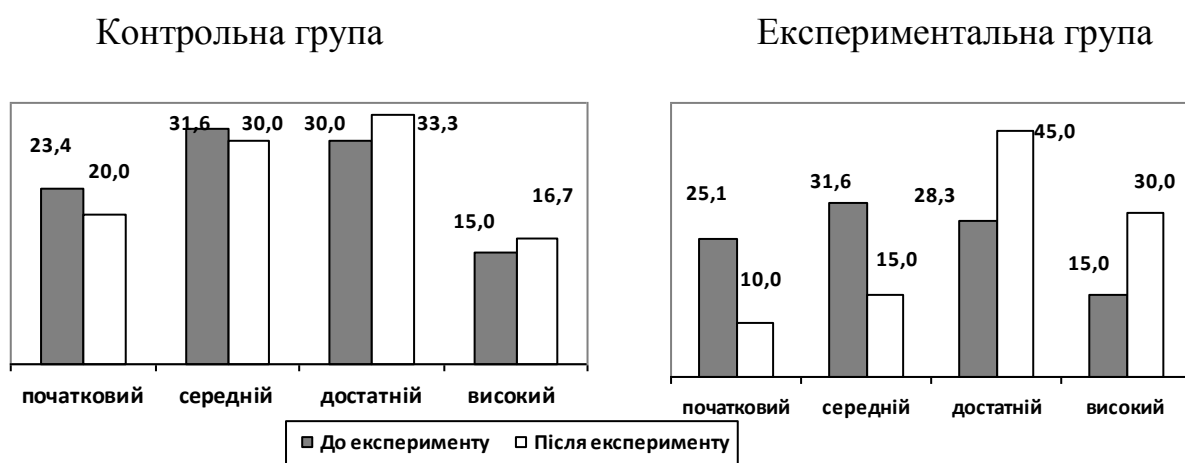


Рис. 3.8. Динаміка рівнів сформованості самостійності майбутніх учителів музики за результатами експерименту (у %)

*Джерело: Складено автором самостійно*

Не випадковий характер змін доведено за допомогою  $\chi^2$ -критерію Пірсона, який вказує на високу статистичну значущість ( $p=0,01, 0,001$ ) достовірності отриманої динаміки. Для контрольної групи статистичний аналіз показує, що отримані зміни мають випадковий характер і пов'язані з загальним розвитком особистості майбутніх учителів музики в системі традиційно організованої самостійної навчальної діяльності з несистемним застосуванням технологій дистанційного навчання.

Отже, порівнюючи результати констатувального та формувального етапів експерименту, ми визначили, що побудована нами методика, яка ґрунтувалася на визначених організаційно-педагогічних умовах, є достатньо ефективною для формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Мету формувального експерименту реалізовано повністю, оскільки розроблена методика реалізовувала потенційні можливості дистанційного навчання щодо організації аудиторної й позааудиторної роботи над розвитком особистості студентів шляхом моделювання організації навчально-пізнавального процесу за наявності визначених організаційно-педагогічних умов.

### **Висновки до розділу 3**

Представлена в третьому розділі дисертації організація й методика проведення дослідно-експериментальної роботи висвітлює зміст педагогічного експерименту з перевірки ефективності методики та організаційно-педагогічних умов формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. Отримані дані дали змогу дійти таких висновків:

– За результатами констатувального експерименту з'ясовано суперечності та труднощі в досліджуваному напрямі. Зафіксовано, що в більшості (понад 50 %) майбутні вчителі музики характеризуються низькою навчально-професійною активністю, вузькістю інтересів (у 41 % превалюють інтереси виключно до музичного виконавства), нерозвиненістю мотиваційної готовності (64 %), самоосвітніх і рефлексивних навичок (72 %), творчою пасивністю, при цьому 10 % студентів мають суттєві прогалини в професійних знаннях, що є наслідком їх несамостійності.

– Під час формувального експерименту конкретизовано положення та запроваджено в систему фахової підготовки комплексну методику формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання. Здійснене блочно-модульне структурування формувальних впливів уможливило представлення системи педагогічної роботи як сукупності тематичних ліній, що передбачають: підвищення рівня самостійності студентів, виходячи з наявних рівнів її сформованості й

ступеня готовності до застосування дистанційного навчання, залучення майбутніх учителів музики до професійного саморозвитку й самовдосконалення через дистанційне середовище.

– Методику реалізовано під час вивчення дисциплін предметної спеціалізації майбутніх учителів музики з використанням дистанційних та електронних освітніх ресурсів, зокрема: електронних курсів на платформі Moodle; тематичних веб-сайтів випускових кафедр і викладачів; відкритих електронних освітніх та інформаційно-пізнавальних культурознавчих ресурсів; тематичних культурно-музичних каналів.

– За результатами апробації в освітній процес із підготовки майбутніх учителів музики було запроваджено: комплексну методику поетапного формування самостійності майбутнього вчителя музики в процесі дистанційного навчання (концептуальний, змістовий, організаційно-технологічний та результативний блоки), що враховує індивідуальні освітні траєкторії студентів відповідно до вихідного рівня сформованості в них досліджуваної якості та ґрунтується на визначених організаційно-педагогічних умовах; засоби педагогічного керівництва процесом формування самостійності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі через спеціально створений електронний навчальний контент, форми організації фахового навчання; засоби дидактичної адаптації студентів у дистанційному середовищі через онлайнві лекції й консультування в формі відеоуроку, відеоогляду, мікроблогу, воркшопів; засоби педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики (технологічні й рейтингові картки, методичні конструкти видів діяльності в дистанційному середовищі); потокову та осьову моделі комбінованого навчання; електронний курс «Історія Музики» (15 кредитів ECTS, 5 семестрів) як інтерактивний освітній модуль на платформі Moodle; навчально-методичний посібник «Формування самостійності майбутнього вчителя музики у системі дистанційного навчання».

– Проведені після завершення дослідно-експериментальної роботи

кількісний, якісний і статистичний аналізи виявили тенденцію змін у змісті та структурі самостійності студентів: на 10 % стало більше майбутніх учителів музики з показником високого рівня сформованості самостійності, на 15,0 % стало більше студентів із показником високого рівня, на 16,7 % – із показником достатнього рівня, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками середнього й початкового рівнів сформованості самостійності. Особливо виразні зміни сталися за мотиваційним (+33,3 %) та рефлексивним (+35,0 %) критеріями й відповідно у мотиваційно-сенсовому, актуалізаційно-пізнавальному та оцінно-рефлексивному конструктах самостійності майбутніх учителів музики. Відбулися суттєві зрушення в рівнях якості знань майбутніх учителів музики з фахових дисциплін: від 66,6 % на початок експерименту до 71,7 % на кінець. У контрольній групі динаміка складає: від 65,0 % на початку й 66,7 % наприкінці дослідно-експериментальної роботи.

Результати дослідження можуть бути використані у практиці дистанційного навчання й професійній підготовці майбутніх учителів музики, що знайшло відображення при апробації роботи в закладах вищої педагогічної освіти.

Основний зміст розділу відображено в публікаціях автора [66-67; 70; 72-73].

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі наведено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання, що знайшло відображення в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці авторської методики формування означеного феномена. Проведене дослідження дало підстави сформулювати наступні **висновки**.

1. Аналіз науково-методичної літератури та практики надав можливість висвітлити концептуальні основи та з'ясувати специфіку фахового навчання майбутніх учителів музики. Таке навчання спрямоване на розвиток та підтримку в студентів наукової, педагогічної, методичної, художньої й виконавської кваліфікацій, забезпечує інтеграцію суто психолого-педагогічної та власне музично-мистецької діяльності, професійне становлення в нерозривній взаємодії з культурно-творчим розвитком, урешті-решт дозволяє їм здійснювати на належному рівні музично-педагогічну діяльність. Визначено методологічні підходи (консолідаційний, індивідуальний змістово-процесуальний, системно-діяльнісний, компетентнісний, герменевтичний), на засадах яких відбувається розробка арсеналу засобів, прийомів і методів формування самостійності майбутніх учителів музики.

2. На основі теоретико-методологічного аналізу конкретизовано сутність самостійності майбутніх педагогів. Визначено, що самостійність учителя музики є складною професійно-особистісною властивістю, яка виникає на ґрунті засвоєння спеціальних (мистецьких) та психолого-педагогічних знань, втілюється в широкий спектр практичних умінь та навичок, спонукає до активних дій та позапатерналістської (такої, що не потребує стороннього нагляду) поведінки в навчально-професійній діяльності. У контексті дослідження самостійність майбутнього вчителя музики передбачає його готовність і здатність активно, власними зусиллями, без сторонньої допомоги здійснювати навчальний процес засобами

дистанційного навчання.

Визначено структуру самостійності майбутніх учителів музики як сукупності декількох відносно незалежних конструктів, кожен з яких є дотичним до елементів іншого (інших), а саме: мотиваційно-сенсового (потреба майбутнього вчителя музики в самостійності, бажання до оволодіння навичками самоосвіти в галузі мистецтва та педагогіки); когнітивно-змістового (наявність теоретичних та емпіричних знань, розвиненість музичного мислення, самостійність у сприйнятті та оцінюванні мистецьких та педагогічних явищ); актуалізаційно-пізнавального (готовність до мистецько-професійної самоактуалізації); процесуально-практичного (вияв здатності діяти самостійно, схильність до імпровізаційності, розвиненість музично-творчих здібностей); оцінно-рефлексивного (вияв здатності до самопізнання, здатності до об'єктивної самооцінки виконавської і педагогічної майстерності).

3. Здійснено аналіз науково-теоретичних праць та практичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики. Дистанційне навчання потрактовано як сукупність сучасних інноваційних педагогічних та інформаційних технологій (зокрема, мультимедійних, мережевих, музично-комп'ютерних, технологій електронного, комбінованого й змішаного навчання), що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі від тих, хто навчає, до тих, хто навчається. Зафіксовано й проаналізовано нормативну базу реалізації дистанційного навчання у ЗВО та дидактичні й методичні положення щодо дистанційного навчання в межах професійної підготовки майбутніх учителів музики. Виокремлено значний потенціал дистанційного середовища ЗВО у формуванні самостійності майбутніх учителів музики.

Визначено, що самостійна навчальна діяльність майбутнього вчителя музики в дистанційному середовищі є формою зовнішньої й внутрішньої активності особистості, діяльністю, значною мірою структурованою самим студентом, яка піддається процесуальному контролю й корекції,



здійснюється при консультативній допомозі викладача з урахуванням психологічних особливостей та особистих інтересів майбутніх учителів, є засобом їх професійного саморозвитку, забезпечує інтенсифікацію процесів професійного самовизначення, самореалізації та саморегуляції і, урешті-решт, формує самостійність майбутнього вчителя музики.

4. Визначено критерії сформованості самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання: мотиваційний, що передбачає ступінь сформованості навчальних потреб студентів у здійсненні самостійної навчальної діяльності із застосуванням нових комп'ютерно зорієнтованих засобів, систему пріоритетів як передумов до становлення готовності до мистецько-професійної самоосвіти (показники: ієрархія та співвідношення навчальних, пізнавальних і професійних мотивів; система пріоритетів у становленні готовності до мистецько-професійної самоосвіти; рівень активності в мистецько-професійному самопізнанні й самоактуалізації); змістовий, що визначає міру сформованості професійної ерудиції майбутніх учителів музики (показники: якість знань із фахових дисциплін, здобутих студентами дистанційно; ступінь самостійності у сприйнятті мистецьких і педагогічних явищ, якість знань щодо видів, форм і способів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання), діяльнісний, що віддзеркалює міру здатності до використання системи способів, дій, методів і прийомів самостійної навчальної діяльності, зокрема, у дистанційному середовищі (показники: ефективність застосування професійно профільованих знань у галузях музичного мистецтва та музичної педагогіки, сформованість умінь із встановлення міждисциплінарних зв'язків; спроможність до імпровізації як у музичній, так і в музично-педагогічній сферах), рефлексивний, що свідчить про міру сформованості ставлення студента до самого себе як до суб'єкта музично-педагогічної діяльності (показники: ступінь здатності до самостереження, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власної виконавської та педагогічної майстерності; здатність до аналізу й порівняння самооцінки із оцінкою

виконавської та педагогічної діяльності інших; здатність до самоаналізу й самокоригування шляхів організації самостійної навчальної діяльності в процесі дистанційного навчання).

На основі застосування розроблених критеріїв встановлено рівні сформованості самостійності студентів, які зважають на особливості організації дистанційного навчання як процесу, що може мати різний ступінь реалізації й суб'єкта управління ним. Початковий рівень (потенційна самостійність) характеризується майже повною відсутністю виявів показників самостійності, репродуктивним способом вирішення студентами навчальних завдань під жорстким керівництвом викладача. Середній рівень (копіювальна самостійність) – поодиноким виявом показників, частково продуктивною діяльністю студентів у дистанційному середовищі, безпосередньо керованою викладачем. Достатній рівень (відтворювальна самостійність) – наявністю більшої частини показників, які описують дистанційне навчання як продуктивне й кероване. Високий рівень (творча самостійність) – наявністю майже всіх показників сформованості самостійності, що характеризує дистанційне навчання як ефективне, творчо-продуктивне й самокероване.

5. Розроблено методику формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання як сукупності концептуального, змістового, організаційно-технологічного та результативного блоків. Методика орієнтується на положення компетентнісного, комплексно-інтегративного, художньо-естетичного, інформаційно-технологічного, модульного, задачного, рефлексивного методичних підходів, ґрунтується на принципах гуманізації, культуровідповідності, діагностичності, музично-педагогічного спрямування, комплексної диференціації, єдності художнього й технічного, гармонійного розвитку, індивідуально-творчого самовираження, інтерактивної взаємодії, усебічного інформаційного забезпечення, оптимальності та педагогічної доцільності, інтерактивності, процесуальності, гейміфікації, адаптації світового досвіду при одночасному

збереженні кращих вітчизняних традицій музичної педагогіки; реалізується у змісті дисциплін фахової підготовки під час застосування дистанційних та електронних освітніх ресурсів.

У системі дистанційного навчання методика формування самостійності майбутніх учителів музики розгортається поетапно, що передбачає: 1) узгодження цілей фахової підготовки майбутнього вчителя музики та завдань розвитку його самостійності; 2) контекстно-модульне структурування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи для представлення в дистанційному курсі; 3) створення дистанційного курсу (курсів); 4) спільна навчальна діяльність викладача та студентів у дистанційному середовищі, спрямована на формування конструктивних самостійності майбутніх учителів музики; 5) моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі; 6) діагностика успішності формування самостійності майбутніх учителів музики в дистанційному середовищі.

У поетапній методиці застосовано форми організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі, специфічні технології дистанційного, комбінованого й змішаного навчання, комплексні навчальні методи. Методику реалізовано під час вивчення дисциплін предметної спеціалізації майбутніх учителів музики з використанням дистанційних та електронних освітніх ресурсів.

Організаційно-педагогічними умовами, що забезпечують ефективність реалізації запропонованої методики, визначено такі, як: здійснення компетентного педагогічного управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики засобами дистанційного навчання; інтегрування фахово орієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО; забезпечення дидактичної адаптації майбутнього вчителя музики до особливостей дистанційного навчання в педагогічному ЗВО.

6. У результаті експериментального дослідження доведено

результативність запропонованої методики формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання відповідно до розроблених організаційно-педагогічних умов. Проведений після завершення дослідно-експериментальної роботи кількісний, якісний і статистичний аналізи виявили тенденцію змін у змісті та структурі самостійності студентів: на 10 % стало більше майбутніх учителів музики з показником високого рівня сформованості самостійності, на 15,0 % стало більше студентів із показником високого рівня, на 16,7 % – із показником достатнього рівня, відповідно на 31,7 % зменшилася кількість студентів із показниками середнього й початкового рівнів сформованості самостійності. Особливо виразні зміни сталися в мотиваційно-сенсовому, актуалізаційно-пізнавальному та оцінно-рефлексивному конструктах самостійності майбутніх учителів музики та в рівнях засвоєння ними фахових знань.

Проведене дослідження не вичерпує проблеми формування самостійності майбутніх учителів музики. Подальшої розробки потребують зміст самоосвітньої діяльності студентів у системі електронного, дуального й інформального навчання, проблеми розвитку професійної мобільності й професійної усталеності учителів музики, механізми моніторингу навчальної діяльності студентів із використанням систем дистанційної освіти, проблема музично-педагогічної творчості за допомогою комп'ютерно зорієнтованих технологій, формування потреб студентів у професійній самоактуалізації та самореалізації в контексті професійного саморозвитку.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для студ. / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : Академия, 2004. – 336 с.
2. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства / Юрий Петрович Азаров. – Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж : Изд-во МОДЭК, 2004. – С.78–79.
3. Аксіологічні засади формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва / З. С. Дубовий, Т. Д. Сидоренко, О. М. Ярошенко [та ін.] // International Academy Journal Web of Scholar. – 2018. – № 11. – С. 44–47.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій : модульне навчання / Анатолій Миколайович Алексюк. – Київ : ІСДО, 1993. – 220 с.
5. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения : учеб. пособие / Александр Александрович Андреев. – Москва : РАО, 1999. – 120 с.
6. Андрущенко В. П. Педагогіка вищої школи / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – 256 с.
7. Аристова Л. П. Активность учения школьника / Людмила Павловна Аристова. – Москва : Просвещение, 1968. – 139 с.
8. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / Сергей Иванович Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1976. – 200 с.
9. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб-метод. пос. / Сергей Иванович Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
10. Атанасян С. Л. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / С. Л. Атанасян ; ИСМО, РАО.

– Москва, 2009. – 49 с.

11. Атанов Г. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы / Геннадий Атанов. – Донецк : ДООУ, 2003. – 180 с.

12. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды : научное издание / Юрий Константинович Бабанский. – Москва : Просвещение, 1989. – 556 с.

13. Бабаян Ю. О. Формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів / Ю. О. Бабаян, К. Ф. Нор // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя / заг. ред. С. І. Якименко. – Київ : Вид. Дім «Слово», 2011. – С. 231–266.

14. Барбіна Є. С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Барбіна Єлизавета Сергіївна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ, 1998. – 459 с.

15. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Лев Аронович Баренбойм. – Ленинград : Сов. композитор, 1979. – 352 с.

16. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей : монографія / Іван Миколайович Бендера. – Київ: Наукметодцентр аграрної освіти, 2007. – 364 с.

17. Бермус А. Г. Методологические основы модернизации высшего профессионального образования в парадигме качества / А. Г. Бермус // Славянская педагогическая культура. – 2005. – № 4. – С. 77–79.

18. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва : Высшая школа, 1989. – 141 с.

19. Белікова В. В. Філософські засади музичної освіти / В. В. Белікова // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси : монографія / ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг : ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – С. 6–51.

20. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і

використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 2. – С. 3–6.

21. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / Игорь Викторович Блауберг. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 235 с.

22. Блог-квести з музичної освіти / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://webquesteducation.blogspot.com/> (дата звернення: 17.03.2019).

23. Бобакова І. П. Самостійна робота як фактор удосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Бобакова ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1998. – 19 с.

24. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. І. Бойко; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 27 с.

25. Большая биографическая энциклопедия [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://enc-dic.com/enc\\_biography/](http://enc-dic.com/enc_biography/) (дата звернення: 3.12.2018).

26. Бондар В. Теорія і методика навчання, технологія і педагогічна техніка: їх сутність, взаємозв'язок / В. Бондар // Педагогічні науки : зб. наук. праць / Херсонський державний університет. – Херсон : Айлант, 2000. – Вип. 13. – С. 17–21.

27. Бондаренко А. В. Формування пізнавальної самостійності майбутніх учителів музики з використанням мультимедійних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики» / А. В. Бондаренко ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – 20 с.

28. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовська, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.

29. Брокгауз. Философия: Концепции, мыслители, понятия / пер. с нем. Е. В. Алымова, С. Л. Бурмистров, А. А. Грякалов. – Санкт-Петербург : Амфора 2010. – 423 с.
30. Буряк В. К. Образование в информационном обществе / В. К. Буряк // Філософія освіти. – 2006. – № 1(3). – С. 89–100.
31. Буряк В. К. Самостійна робота з книгою / В. К. Буряк. – Київ : Знання, 1990. – 48 с.
32. Буряк В. К. Управление учебным процессом / В. К. Буряк // Специалист. – 1993. – № 3. – С. 25–27.
33. Варнавська Л. І. Комп'ютерні технології у музичній освіті / Л. І. Варнавська // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси : монографія / ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг : ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – С.280–299.
34. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. Т. Бусел. – Київ-Ірпінь : ВТФ Перун, 2003. – 1440 с.
35. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 207 с.
36. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников : [сб. науч. ст.] / ред. Г. П. Шевченко и Б. П. Юсова. – Луганск : ЛППИ, 1990. – 180 с.
37. Вишнівський В. В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навчальний посібник / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. – Київ : ДУТ, 2014. – 140 с.
38. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / Світлана Сергіївна Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2011. – 384 с.
39. Волкова Е. В. Произведения искусства – предмет эстетического анализа / Елена Васильевна Волкова. – Москва : Изд-во МГУ, 1976. – 286 с.
40. Волкова Н. П. Педагогіка : підручник / Наталія Павлівна Волкова.



– Київ : Академія, 2001. – 576 с.

41. Гаврилова Л. Г. Феномен мультимедиа: технологический, культурологический и искусствоведческий взгляд / Л. Г. Гаврилова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]. – Оренбург : ОГУ, 2015. – Режим доступа : [http://conference.osu.ru/assets/files/conf\\_info/conf11/s13.pdf](http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf11/s13.pdf) (дата обращения: 12.10.2018).

42. Гаврілова Л. Оновлення методів музичного виховання у професійній підготовці майбутніх учителів музики в контексті інформатизації сучасної мистецької освіти / Л. Гаврілова // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. праць. – Слов'янськ : ДВНЗ «ДДПУ», 2016. – Вип. 4. – С. 15–24.

43. Гаврілова Л. Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. Г. Гаврілова ; Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 44 с.

44. Гарбар Г. А. Розвиток пізнавальної самостійності студентів (на матеріалі курсу «Поліфонія») : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики» / Г. А. Гарбар ; Київ. нац. ун-т культури і мистец. – Київ, 2001. – 19 с.

45. Герасименко Н. О. Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів педагогічних університетів в процесі навчання іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Герасименко Надія Олександрівна; Криворізьк. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2012. – 215 с.

46. Герасимова Н. Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Є. Герасимова ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2004. – 21 с.

47. Герасимова О. І. Формування рефлексивних умінь студентів педагогічного університету в процесі навчання філологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Герасимова Ольга Іванівна ; Криворізьк. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2014. – 220 с.

48. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Борис Семенович Гершунский. – Харьков : Высшая школа, 1986. – 200 с.

49. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Сергей Иванович Гессен. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

50. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения / Евгений Яковлевич Голант. – Казань : Татарское кн. изд-во, 1971. – 134 с.

51. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

52. Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград : Калинингр. ун-т., 2000. – 572 с.

53. Грицишина Н. А. Технология «воркшоп» (workshop) как одна из новых форм и методов обучения студентов иностранному языку / Н. А. Грицишина // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 3 (58). – С. 49–52.

54. Гура В. Анализ экспериментальной методики формирования музыкально-теоретических знаний будущих учителей музыки (на материале украинского песенного фольклора) / В. Гура // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://jurnal.org/articles/2012/ped42.html> (дата обращения 16.08.2016).

55. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр. – Львів, 2012. – 506 с.

56. Данилов М. А. Об условиях развития познавательной самостоятельности и активности у учащихся на уроках / Михаил Александрович Данилов. – Казань : Таткнигоиздат, 1963. – 96 с.

57. Демида Б. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір / Б. Демида, С. Сагайдак, І. Копил // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Комп'ютерні науки та інформаційні технології : зб. наук. праць. – Львів, 2011. – № 694. – С. 98–107.

58. Джердималиева Р. Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки / Р. Р. Джердималиева. – Алматы : Гылым, 1997. – 260 с.

59. Дианова В. М. Постмодернистская философия искусства: истоки и современность / Валентина Михайловна Дианова. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – С. 235–238.

60. Діагностика успішності учителя / Упоряд. Т. В. Морозова. – Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2007. – 160 с.

61. Дорохіна І. В. Дидактичні засади формування індивідуально-особистісного стилю пізнавальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Дорохіна Ірина Василівна ; Криворізьк. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2011. – 256 с.

62. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / Владимир Николаевич Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. – 368 с.

63. Дубовий З. С. Специфіка дистанційного навчання майбутніх учителів музики / З. С. Дубовий // Методичка пракса : часопис за наставу и ученье [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић]. – Београд : Учителски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2019. – Број 2. – С. 125–129.

64. Дубовий З. С. Сутність і зміст самостійності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів / З. С. Дубовий // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Х. : ТОВ «Вид-во НТМТ», 2016. – № 3 (77). – С. 22–30.

65. Дубовий З. С. Науково-теоретичний та практичний досвід застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики у вищих педагогічних навчальних закладах / З. С. Дубовий // Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (Кривий Ріг, 27-28 квітня 2017 р.). – Кривий Ріг : КДПУ, 2017. – С. 143–145.

66. Дубовий З. С. Рівні сформованості самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Сучасна мистецька освіта : матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 6-7 березня 2019 р.) – К. : НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2019. – С. 45–51.

67. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Сучасна мистецька освіта : матеріали I Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 7 березня 2017 р.). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – С. 215–218.

68. Дубовий З. С. Аналіз науково-практичного та теоретичного досвіду застосування дистанційного навчання майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах / З. С. Дубовий // Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (Вінниця, 15 березня 2019 р.). – Вінниця : ГОСНП, 2019. – С. 32–36.

69. Дубовий З. С. Методика формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Інноваційна педагогіка : наук. журнал. – Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. – Вип. 11. – Т. 1. – С. 131–136.

70. Дубовий З. С. Самоосвіта майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства : матеріали та тези II

Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса, 6-7 жовтня 2016 р.). – Одеса : ПНПУ, 2016. – С. 37–41.

71. Дубовий З. С. Самостійність як необхідна складова підготовки майбутнього учителя музики в процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. № 4 (86). – С. 61–64.

72. Дубовий З. С. Специфіка актуалізації самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання / З. С. Дубовий // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. праць / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – Вип. 150. – С. 245–248.

73. Дубовий З. С. Формування самостійності майбутнього вчителя музики у системі дистанційного навчання : навчально-методичний посібник / З. С. Дубовий. – Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2018. – 120 с.

74. Дубовий З. С. Інтеграція фахово орієнтованих дистанційних технологій у межах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти / З. С. Дубовий // Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору : матеріали Міжнародної наукової Інтернет-конференції (Кривий Ріг, 25-26 квітня 2019 р.). – Кривий Ріг : КДПУ, 2019. – С. 52–54.

75. Дудка У. Т. Використання платформи MOODLE у процесі підготовки майбутніх економістів / У. Т. Дудка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали II Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. з нагоди святкування 30-річчя кафедри інформатики та методики її навчання (Тернопіль, 8-9 листопада 2018 р.). – Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. – С. 104–106.

76. Ермакова О. Н. Воспитание образовательной самостоятельности

будущего учителя средствами предметно-дидактического комплекса педагогических дисциплин : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. Н. Ермакова ; Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2007. – 26 с.

77. Естетичний досвід вчителя: теорія і практика : [монографія] / Н. І. Бутенко, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко та ін.; наук. ред. В. Г. Бутенко. – Херсон, 1997. – 214 с.

78. Євтушенко Н. І. Формування пізнавальної самостійності майбутніх учителів у процесі навчання гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Євтушенко Наталя Іванівна ; Криворізьк. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 275 с.

79. Єременко О. В. Консолідаційний підхід: особливості реалізації в хореографічно-педагогічній освіті / О. В. Єременко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : зб. наук. праць. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. – № 8 (72). – С. 3–12.

80. Жарова Л. В. Учить самостоятельности : кн. для учителя / Лидия Владимировна Жарова. – Москва : Просвещение, 1993. – 203 с.

81. Зайцева І. В. Мотивація учіння студентів : монографія / Інна Володимирівна Зайцева. – Ірпінь, 2000. – 191 с.

82. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України; Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. – Режим доступу : [zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page?text) (дата звернення: 01.06.2018).

83. Законодавство України: офіційний веб-портал Верховної Ради України [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.uazakon.com> (дата звернення: 2010–2018).

84. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. Практикум : учеб. пособие / Эвальд Фридрихович Зеер. – Москва : Академия, 2008. – 144 с.

85. Зенькович Ю. О. Формування ціннісних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки : дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.04 / Зенькович Юлія Олександрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 265 с.

86. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

87. Зязюн І. А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи / Іван Андрійович Зязюн. – Київ : КПЕК, 2003. – 679 с.

88. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с.

89. Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса государств–участников СНГ : сборник докладов Международной интернет-конференции, Минск, 1–30 ноября 2012 г. / редкол.: М. А. Журавков (отв. ред.) [и др.]. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://ito.bsu.by/mod/page/view.php> (дата обращения: 15.10.2013).

90. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – Москва : КСП+, 2007. – 420 с.

91. Келли Д. А. Теория личности. Психология личных конструктов / Джордж А. Келли ; пер. с англ., ред. А. А. Алексеев. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.

92. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя : навч. посіб. / Надія Василівна Кічук. – Київ : Либідь, 1991. – 96 с.

93. Кларин М. В. Педагогическая технология / Михаил Владимирович Кларин. – Москва : Просвещение, 1989. – 176 с.

94. Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы / Иван Иванович Кобыляцкий. – Киев-Одесса : Высшая школа, 1978. – 287 с.

95. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : монография / Виталий Андреевич Козаков. – Київ : Вища школа, 1990. – 248 с.

96. Козир А. В. Система принципів фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Вісник Луганського національного

університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – 2013. – № 10 (1). – С. 30–35.

97. Козир А. Основні тенденції розвитку мистецької освіти на сучасному етапі / А. Козир // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. праць. – 2016. – Вип. 3. – С. 25–37.

98. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / Алла Володимирівна Козир. – Київ : НПУ ім. Драгоманова, 2008. – 378 с.

99. Козир А. В. Педагогічна складова безперервної освіти викладача мистецьких дисциплін / А. В. Козир, Е. М. Кучменко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. – 2017. – № 1. – С. 80–85.

100. Кондратьева Л. Л. Учебная модель профессиональной деятельности как условие активного освоения теории и практики / Л. Л. Кондратьева, Г. В. Лазутина, Е. И. Пронин // Активность личности в обучении (психолого-педагогический аспект). – Москва : НИИВШ, 1986. – С. 80–101.

101. Кондрашова Л. В. Превентивная педагогика / Лидия Валентиновна Кондрашова. – Київ : Вища школа, 2005. – 231 с.

102. Коновець С. В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів : посібник / Світлана Володимирівна Коновець. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 148 с.

103. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20.12.2000 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 06.03.2018).

104. Краевский И. Г. Информационно-образовательная среда открытого образования и развития дистанционного обучения в вузах / И. Г. Краевский // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 8. – С. 14–19.

105. Краевский В. В. Методология педагогического исследования:



пособие для педагога-исследователя / Володар Викторович Краевский. – Самара, 1994. – 180 с.

106. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Василь Григорович Кремень. – Київ : Грамота, 2005. – 448 с.

107. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / Вадим Андреевич Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1972. – 255 с.

108. Кузьмина Н. В. Основы вузовской педагогики / Нина Васильевна Кузьмина. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1972. – 184 с.

109. Кузьмінський А. І. Вступ до університетських студій / Анатолій Іванович Кузьмінський. – Черкаси : ЧНУ, 2004. – 174 с.

110. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Анатолій Іванович Кузьмінський. – Київ : Знання, 2005. – 486 с.

111. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого-світоглядний аналіз / Л. Губернський, В. Андрущенко, М. Михальченко та ін. – Київ : Знання України, 2002. – 577 с.

112. Кырчикова Д. А. Персональный web-сайт учителя как современное дидактическое средство / Д. А. Кырчикова, Н. С. Смольникова // Человек в мире культуры. – 2013. – Вып. № 3. – С. 65–71.

113. Лабунець В. М. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика / В. М. Лабунець, Ж. Ю. Карташова. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2013. – 236 с.

114. Лаврентьева О. О. Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олена Олександрівна Лаврентьева ; наук. ред. Л. О. Хомич. – Київ : КНТ, 2014. – 456 с.

115. Левківська Г. П. Адаптація першокурсника в умовах ВЗО / Галина Петрівна Левківська. – Київ : Науково-методичний центр, 2001. – 128 с.

116. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посібник / за ред. В. І. Лозової. – Харків : ОВС, 2006. – С. 18–267.

117. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 185 с.

118. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лещенко Марія Петрівна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ, 1996. – 382 с.

119. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / Андрій Вікторович Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.

120. Литвинова Л. В. Психологічні механізми подолання дезадаптаційних переживань студентів-першокурсників: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія» / Лариса Володимирівна Литвинова ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2004. – 17 с.

121. Луговий В. Системна модернізація педагогічної і науково-педагогічної освіти – необхідна умова забезпечення освітньої якості / В. Луговий // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 20–26.

122. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / Володимир Ілларіонович Луговий ; заг. ред. О. Г. Мороза. – Київ : МАУП, 1994. – 196 с.

123. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб / Владлен Степанович Лутай. – Київ : Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. – 256 с.

124. Лында А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной работы учащихся / Андрей Степанович Лында. – Москва : Высшая школа, 1979. – 160 с.

125. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985) : монографія / Василь Каленкович Майборода. – Київ : Либідь, 1992. – 196 с.

126. Малафіїк І. В. Системний підхід у теорії і практиці навчання : монографія / Іван Васильович Малафіїк. – Рівне : Редакційно-видавничий

відділ Рівненського державного гуманітарного університету, 2004. – 437 с.

127. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

128. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09 / Малихін Олександр Володимирович ; Харківський нац. пед. ун-т. – Харків, 2009. – 550 с.

129. Малихіна С. В. Формування пізнавальної самостійності студентів у процесі навчання економічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Малихіна Світлана Вікторівна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 237 с.

130. Малоїван М. В. Дидактичні умови індивідуалізації самостійної навчальної діяльності студентів філологічних спеціальностей засобами інформаційних технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.09 / Малоїван Марина Вікторівна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2015. – 255 с.

131. Маркова А. К. Психология труда учителя / Аэлита Капитоновна Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.

132. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности: тексты / Абрахам Маслоу ; ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыряя. – Москва : Изд-во МГУ, 1982. – С. 108–118.

133. Масол Л. М. Інтегративна мистецька освіта в контексті державних стандартів / Л. М. Масол // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Київ : ІППР, 2001. – С. 154–156.

134. Махмутов М. И. Принцип проблемности в обучении / М. И. Махмутов // Вопросы педагогики. – 1984. – № 5. – С. 30–36.

135. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.

136. Мейлах М. Б. Процесс творчества и художественное восприятие / Михаил Борисович Мейлах. – Москва : Искусство, 1987. – 96 с.
137. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника / Александр Александрович Мелик-Пашаев. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – 271 с.
138. Мельничук О. С. Історія педагогіки України : навч. посібник / Ольга Сергіївна Мельничук. – Кіровоград [б.в.], 1998. – 169 с.
139. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. праць / ред. В. М. Мадзігона. – Київ : ТОВ «ТОНАР», 2007. – Вип.2. – 188 с.
140. Михалевич Н. Змішане навчання: персоналізоване навчання кожного учня / Н. Михалевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.prosvitcenter.org/uk/zmishane-navchannya/> (дата звернення: 11.03.2019).
141. Москалець М. М. Формування умінь самоконтролю навчальної діяльності студентів першокурсників економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Москалець Михайло Миколайович ; Криворіз. пед. ін-т ДВНЗ «Криворіз. нац. ун-т». – Кривий Ріг, 2012. – 269 с.
142. Муковіз О. П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних факультетів засобами інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Муковіз ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Київ, 2008. – 22 с.
143. Мусійовська О. Моделі комбінованого навчання / О. Мусійовська // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – Ч. 2. – С. 313–318.
144. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / Валерия Сергеевна Мухина. – Москва : Академия, 2006. – 608 с.
145. Немов Р. С. Психология : в 3 кн.: Кн. 3. / Роберт Семенович Немов. – Москва : Просвещение-ВЛАДОС, 1995. – 512 с.
146. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті

європейської інтеграції / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 57– 61.

147. Ничкало Н. Г. Філософія сучасної освіти / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 105–114.

148. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.

149. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; ред. Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2001. – 271 с.

150. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія / Віктор Олександрович Огнев'юк. – Київ : Знання України, 2003. – 450 с.

151. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / Ольга Миколаївна Олексюк. – Київ : КНУКіМ, 2006. – 188 с.

152. Олійник С. Теоретичний потенціал майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема / С. Олійник [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7398/97/> (дата звернення: 19.08.16).

153. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт ; пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева ; ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – 450 с.

154. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / Валерій Федорович Орлов ; заг. ред. І. А. Зязюна. – Київ : Наукова думка, 2003. – 262 с.

155. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Володимир Львович Ортинський. – Київ : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

156. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). – Кривий Ріг : КДПУ, 2016. – 37 с.

157. Отич О. М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва : монографія / Олена Миколаївна Отич ; наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2011. – 248 с.

158. Падалка Г. М. Теорія і методика музичної освіти: історія, перспективи розвитку / Г. М. Падалка // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2014. – Вип. 16(1). – С. 12–19.

159. Падалка Г. Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку / Г. Падалка // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки : зб. наук. праць. – 2017. – Вип. 152. – С. 31–37.

160. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Галина Микитівна Падалка ; ред. В. Г. Бутенка. – Херсон : ХДПІ, 1995. – 104 с.

161. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики / Валентина Федорівна Паламарчук. – Київ : Знання України, 2005. – Т.1. – 420 с.

162. Панарина Н. А. Дистанционное обучение: к вопросу об основных понятиях / Н. А. Панарина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/data/223/785/1219/018.PANARINA.pdf>. (Дата обращения 12.12.2018).

163. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пос. / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко [и др.]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

164. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

165. Педагогика : учеб. пос. / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин [и др.] ; ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1988.

– 479 с.

166. Педагогіка вищої школи / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова [та ін.] ; ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., доп. – Київ : Знання, 2007. – 495 с.

167. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія / О. Андрєєв, К. Бугайчук, Н. Каліненко [та ін.] ; ред. О. Андрєєва, В. Кухаренка. – Харків : Міськдрук, 2013. – 212 с.

168. Петровский А. В. Основы педагогики и психологии высшей школы / А. В. Петровский, В. М. Ковалева, А. А. Крашенинников. – Москва : Изд-во МГУ, 1986. – 304 с.

169. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / Павел Иванович Пидкасистый. – Москва : Педагогика, 1980. – 240 с.

170. Пилипчевская Н. В. Тьюторское сопровождение студентов в процессе прохождения педагогической практики / Н. В. Пилипчевская, Н. Н. Петропавловская, Г. С. Трофименко // Инновации в образовании. – 2013. – № 8. – С. 41–48.

171. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – Київ : Каравела, 2008. – 352 с.

172. Половникова Н. А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьников в обучении / Наталья Александровна Половникова. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1968. – 202 с.

173. Полозов С. П. Обучающие компьютерные технологии и музыкальное образование / Сергей Петрович Полозов. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2002. – 208 с.

174. Попович Н. М. Педагогічне управління професійною підготовкою майбутнього вчителя музики / Н. М. Попович [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/20503/1/160-Popovych-260-261.pdf> (дата звернення: 02.09.17).

175. Практическая психология для преподавателей /

ред. М. К. Тутушкиной. – Москва : Филинь, 1997. – 328 с.

176. Про атестацію електронного навчального курсу. Положення МОН від 08.06.10. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://moodle.mnau.edu.ua/pluginfile.php/30663/mod\\_resource/content/1/PologAtDistKurs.pdf](http://moodle.mnau.edu.ua/pluginfile.php/30663/mod_resource/content/1/PologAtDistKurs.pdf) (дата звернення: 12.12.18).

177. Про внесення змін до Положення про електронні освітні ресурси. Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.12.2017 № 1662 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0066-18> (дата звернення: 15.01.19).

178. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 15.01.19).

179. Проворова Є. Використання мережевих і мультимедійних технологій у методичній підготовці майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу / Є. Проворова // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2016. – № 2 (76). – С. 80–89.

180. Проектирование дистанционного курса на платформе Moodle 2.7 : уч.-метод. пособ. / сост. А. В. Худякова. – Пермь : ПГГПУ, 2014. – 32 с.

181. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Кондор, 2000. – 380 с.

182. Разработка тестовых заданий. Методические рекомендации для преподавателей /сост. Ю. А. Алимускина, Г. В. Римская, Г. Г. Кущева, О. И. Рагозина. – Рязань : ОГБПОУ «Рязанский медицинский колледж», 2017. – 16 с.

183. Растригіна А. М. Педагогіка свободи: методологічні та соціально-педагогічні основи / Алла Миколаївна Растригіна. – Кіровоград : ТОВ «Імекс» ЛТД, 2002. – 269 с.

184. Рейзенкінд Т. Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика



професійної освіти» / Т. Й. Рейзенкінд ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2008. – 36 с.

185. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості / Валентин Васильович Рибалка. – Київ : ІМЗН, 1996. – 165 с.

186. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посібник / Валентин Васильович Рибалка. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

187. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Рэнсом Роджерс ; [пер. с англ] / общ. ред. Е. И. Исениной. – Москва : Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

188. Роджерс К. Р. Свобода учиться / Карл Рэнсом Роджерс, Джон Фрейберг ; [пер. с англ]. – Москва : Смысл, 2002. – 225 с.

189. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Львович Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 424 с.

190. Руденко В. М. Математичні методи в психології : підручник / В. М. Руденко, Н. М. Руденко. – Київ : Академвидав, 2009. – 384 с.

191. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

192. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія / Віта Вадимівна Садова ; ред. проф. Л. О. Хомич. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2016. – 392 с.

193. Сергієнко В. П. Методичні рекомендації по створенню тестових завдань та тестів у системі управління навчальними матеріалами MOODLE / В. П. Сергієнко, В. М. Франчук. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 58 с.

194. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE : Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук; ред. Ю. В. Триуса. – Черкаси, 2012. – 220 с.

195. Сіняговська І. Ю. Формування пізнавальної самостійності студентів педагогічного університету у процесі навчання іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Сіняговська Інга Юріївна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2011. – 243 с.

196. Слабоуз В. Дистанционное обучение: опыт ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» / В. Слабоуз, Т. Лесная // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – 2016. – № 2 (76). – С. 89–94.

197. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова – Москва : ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 224 с.

198. Смиренський В. М. Формування у майбутніх учителів музики готовності до імпровізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Смиренський Володимир Миколайович ; Ін-т педагогіки, Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 1998. – 169 с.

199. Смирнова І. Методичні основи розробки електронних освітніх ресурсів як контенту інформаційно-освітнього середовища / І. Смирнова // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер.: Професійна педагогіка : зб. наук. праць. – 2015. – № 10. – С. 78–83.

200. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М. М. Солдатенко ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2007. – 47 с.

201. Соловйов В. М. Теоретико-методологічні засади конструктивістського підходу до побудови освітнього процесу / В. М. Соловйов, О. І. Теплицький, І. О. Теплицький // Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів : монографія / Кол. авт. ; ред. проф. О. А. Коновала. – Кривий Ріг : Книжкове видавництво Киреєвського, 2012. – С. 150–171.

202. Софроній З. В. До питання інтеграції змісту навчання у процесі підготовки майбутніх учителів музики / З. Софроній // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти : зб. наук. праць. – Ірпінь : НА ДПС України, 2005. – С. 159–161.

203. Стукалова О. В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития : автореф. дис. ...д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Стукалова ; Ин-т худ. обр. РАО. Москва, 2011. – 25 с.

204. Таланина А. А. Онлайн-лекция как жанр интернет-дискурса / А. А. Таланина // Мир русского слова. – 2018. – № 2. – С. 17–23.

205. Талызина Н. Ф. Психология формирования понятий и умственных действий / Наталья Федоровна Талызина. – Москва : Просвещение, 1988. – 227 с.

206. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко та ін. ; ред. В. М. Кухаренка. – Харків : «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. – 284 с.

207. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Борис Михайлович Теплов. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 350 с.

208. Тихомиров О. К. Психология мышления / Олег Константинович Тихомиров. – Москва : Изд. МГУ, 1984. – 272 с.

209. Триус Ю. В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко // Theory and methods of e-learning. – 2012. – Т. 3. – С. 299–308.

210. Укке Ю. В. Профессиональное самоопределение личности / Ю. В. Укке // Активность личности в обучении. – Москва : НИИВШ, 1986. – С. 111–112.

211. Уколова Л. И. Формирование духовной культуры будущих учителей музыки в процессе музыкального образования : монография / Любовь Ивановна Уколова. – Москва : МГПУ, 2005. – 139 с.

212. Федорович Е. М. Основы психологии музыкального образования : учеб. пособие / Елена Михайловна Федорович. – Екатеринбург : [б. и.], 2004. – 152 с.

213. Филатов С. А. Музыкально-компьютерные технологии как средство профессиональной подготовки студентов-музыкантов с ограниченными возможностями здоровья : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Филатов Сергей Александрович ; Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2013. – 202 с.

214. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: книга для учителя / Лев Моисеевич Фридман. – Москва : Просвещение, 1987. – 224 с.

215. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Хайнц Хекхаузен ; пер. Ю. Е. Зайцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 238 с.

216. Хьюелл Л. Теория личности: основные положения, исследования и применение : учеб. пособие для студ. и аспирантов психол. фак., а также слушателей курсов психол. дисциплин на гуманит. фак. вузов РФ / Л. Хьюелл, Д. Зиглер ; пер. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова. – Санкт-Петербург : Питер, 1997. – 608 с.

217. Цись О. О. Дидактичні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної навчальної діяльності студентів технолого-педагогічних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Олег Олександрович Цись ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2018. – 300 с.

218. Цокур О. С. О возникновении новой образовательной логики, описывающей особенности реализации инновационной парадигмы высшего образования / О. С. Цокур // Славянская педагогическая культура. – 2010. – № 9. – С. 17–20.

219. Цыпин Г. М. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Теория и практика : уч. пособие / Геннадий Моисеевич Цыпин. – Москва : Академия, 2011. – 384 с.

220. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності : навчальний посібник / Дмитро Володимирович Чернілевський. – Вид. 2-ге, допов. – Вінниця : Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

221. Шамова Т. И. К вопросу о понятии и компонентах познавательной самостоятельности / Т. И. Шамова // Новые исследования в педагогических науках : сб. научн. работ. – 1974. – № 11. – С. 20–23.

222. Шамова Т. И. Управление процессом формирования системы качеств знаний учащихся: Методическое пособие / Т. И. Шамова, Т. М. Давиденко. – Москва : Прометей МГПИ, 1990. – 112 с.

223. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа : уч. пособие для студентов / Ольга Владимировна Шлыкова. – Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с.

224. Шульц Д. С. Особенности проведения вебинаров по высшей математике для студентов ФДО ТУСУРа / Д. С. Шульц // Современное образование: новые методы и технологии в организации образовательного процесса : матер. Междунар. науч.-мет. конф. (г. Томск, Россия, 31 января – 1 февраля 2013 г.). – Томск. ТУСУР, 2013. – С. 95–98.

225. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / Ольга Пилипівна Щолокова. – Київ : [б.в.], 1996. – 172 с.

226. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Галина Ивановна Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 351 с.

227. Юник Т. І. Удосконалення методики запам'ятовування музичного тексту як засіб розвитку виконавської майстерності студентів-піаністів (на матеріалі педвузів) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання музики» / Т. І. Юник ; Київський держ. ін-т культури. – Київ, 1996. – 18 с.

228. Юсов Б. П. Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп : пособие для учителя / Борис Петрович Юсов. – Москва : Педагогика, 1995. – 235 с.

229. Юткина Ю. Дистанционное образование: плюсы и минусы /

Ю. Юткина // Центр финансового образования [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.fm1raimng.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=304> (дата обращения: 15.09.2018).

230. Adams J. E-learning offers myriad opportunities for rapid talent development / Adams J. // T+D. – 2008. – March. – Pp. 69–73 [Electronic resource]. – Mode of access : <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>. (Last accessed: 24.06.2018).

231. Arunima Majumdar. Blended Learning / Arunima Majumdar // Different combinations that work. 2014. – March. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.gc-solutions.net/blog/blended-learning-different-combinations-that-work/> (Last accessed: 14.05.2017).

232. Bailey D. Improvisation: its nature and practice in music / D. Bailey // Originally published Ashborune. – England : Moorland Pub. in association with Incus Records, 1980. – 240 p.

233. Bersin J. The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned / J. Bersin. – San Francisco : Pfeiffer, 2004. – 319 p.

234. Bugental J. F. T. Self-fragmentation as a resistance to self-actualisation / J. F. T. Bugental // Review of Existential Psychology & Psychiatry. – 1962. – № 2. – Pp. 241–248.

235. De Bono Edward. Tacis. The Art and Science of Success / Edward De Bono. – Boston, Toronto : Little, Brown And Company, 1984. – 228 p.

236. Dodge B. What's a web-quest? / B. Dodge. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.quasar.ualberta.ca/techcur/internet/webquest.htm> (Last accessed: 6.01.2019).

237. Donald Clark. Constructivism and Instructional Design / Clark Donald. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/learning/id/constructivism.html> (Last accessed: 6.01.2019)

238. Kozma R. B. Learning with media / R. B. Kozma // Review of Educational Research. – 1991. – Vol. 62. – Pp. 179–211.

239. Madenfort W. Aesthetic education / W. Madenfort // Art Education. – 1972. – Vol. 25, No 5. – Pp.158–160.

240. Maslow A. N. Motivation and personality / Abraham Maslow. – [3<sup>rd</sup> ed.]. – N.Y. : Harper and Row, 1987. – 352 p.

241. Newman J. H. The Letters and Diaries of John Henry Newman, Vol. XIV / J. H. Newman ; ed. by Charles Stephen Dessain. – Oxford : Oxford University Press, 1963. – 214 p.

242. Prometheus – платформа масових відкритих онлайн-курсів [Electronic resource]. – Mode of access : <https://prometheus.org.ua/about-us> (Last accessed: 16.03.2019).

243. Rogers S. J. Theories of Child Development and Musical Ability. Music and Child Development / S. J. Rogers ; ed. F. Wilson, F. Roehmann. – St. Louis, Missouri, 1990. – Pp. 11–21.

244. Skinner B. Fc. The concept of the reflex in the description of behavior. / B. Fc. Skinner // Journal of General Psychology. – 1931. – No 5. – Pp. 427–458.

245. Teaching without Teaching: How a Flipped Classroom Might be Just What Your Students Need [Electronic resource]. – Mode of access : <http://m.busyteacher.org/24000-flipped-classroom.html> (Last accessed: 18.11.2018).

246. Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms CEDEFOP. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014. – 338 p.

247. Todd S. Evolutionary art and computers / S. Todd, W. Latham. – NY : Academic Press, 1992. – 224 p.

248. Uchyla-Zroski J. Wartości w muzyce. Interpretacja w muzyce jako proces twórczy / J. Uchyla-Zroski. – Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. – 348 p.

249. WordPress. [Electronic resource]. – Mode of access :

<https://ru.wordpress.com> (Last accessed: 28.01.2019).

250. Yatsiouk O. Direction for multimedia development considering the aspects of art analysis / O. Yatsiouk // Content-Based Multimedia Indexing. – Bordeaux, France, 2007. – Pp. 283–287.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика визначення рівня самостійності майбутніх учителів музики за мотиваційним компонентом

##### Анкета 1

#### 1. Загальні відомості як чинники формування досвіду самостійності в процесі дистанційного навчання

1.1. Місце навчання

1.2. Курс навчання

1.3. Де, коли і як Ви отримали довшівську музичну освіту:

а) музична школа чи студія,

б) загальноосвітня школа,

в) школа мистецтв,

г) індивідуальні заняття.

1.4. Які Ви маєте досягнення в музичному мистецтві? (участь чи перемога в конкурсах, організація чи участь у концертах тощо)

#### 2. Ставлення до майбутньої професійної діяльності як ступінь вияву мотиваційної готовності до формування самостійності

2.1. Чи був вибір професії вчителя музики самостійним?

а) так, повністю самостійним,    б) так, за порадою близьких,

в) ні, під тиском близьких,    г) подав документи відповідно до сертифікатів ЗНО

2.2. Чи подобається Вам Ваша майбутня професія?

а) так,    б) скоріше так,    в) ні,    г) не маю думки з цього приводу

2.3. Чим саме подобається Вам Ваша майбутня професія? (кілька варіантів)

а) можливістю залучати дітей до світу музичного мистецтва,

б) можливістю реалізувати власні музичні здібності,

в) можливістю поєднувати педагогічну діяльність (вчити музиці) із суто музичною (створювати чи виконувати музичні твори, займатися мистецтвознавством),

- г) можливістю переорієнтування на суміжну суто музичну професію,
- д) наявністю достатньо вільного часу на власну творчість,
- е) заробітною платнею,
- є) отриманням визнання серед широкого загалу,
- ж) свій варіант.

2.4. Ким плануєте працювати після закінчення університету?

- а) учителем музики, б) музикантом, в) викладачем у ЗВО,
- г) музикознавцем, д) не пов'язую свою кар'єру з викладанням музики, е) не пов'язую свою кар'єру з музичним мистецтвом взагалі.

2.5. Чи задоволені Ви змістом навчання в університеті?

- а) так, цілком, б) частково, в) ні, г) не замислювався

2.6. Оцініть рівень професійної підготовки майбутнього вчителя музики у Вашому університеті

- а) високий, б) середній, в) низький, г) недопустимий.

2.7. Які саме чинники професійної підготовки потребують вдосконалення? (кілька варіантів)

- а) теоретичне навчання з музикознавства, б) практична музична підготовка,
- в) теоретичне навчання з педагогічних дисциплін, г) педагогічна практика,
- д) методика музичного виховання й навчання, е) система індивідуальної роботи, є) музично-інформатична підготовка, ж) творчий компонент, з) свій варіант.

2.8. Яких саме компетентностей Ви б хотіли набути за результатами професійної підготовки? (кілька варіантів)

- а) з мистецтвознавства, б) музично-виконавські, в) музично-теоретичні,
- г) викладацьку компетентність у галузі музичної педагогіки, д) спеціальні компетентності в галузі музичного мистецтва, е) музично-творчі, є) музично-інформатичні, ж) культурологічні, з) загальноосвітню, и) Ваш варіант.

2.9. Чи маєте бажання займатися самоосвітою для підвищення власного професійного рівня?

- а) так, б) можливо, в) ні, г) не замислювався

2.10. Чи маєте потребу до самопізнання власних потенційних та реальних якостей?

а) так, як майбутній вчитель музики, б) так, як музикант, в) ні, не бачу в цьому сенсу, г) не замислювався

2.11. Чи маєте потребу до самореалізації в професійній сфері?

а) так, як майбутній вчитель музики, б) так, як музикант, в) ні, не вбачаю в цьому сенсу, г) не замислювався

### **3. Ставлення до організації самостійної навчальної діяльності із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих та дистанційних технологій**

3.1. Чи вважаєте Ви за доцільне використання дистанційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музики?

а) так, б) можливо, в) ні, г) не замислювався

3.2. Чи маєте досвід навчальної роботи в дистанційному форматі?

а) так, б) так, але недостатній, в) ні, г) ні, і не відчуваю в цьому потреби

3.3. Чи застосовується дистанційне навчання фахових дисциплін у Вашому університеті?

а) так, у достатньому обсязі, б) так, у поодиноких випадках, в) ні, і воно не потрібне, г) ні, на жаль

3.4. Як Ви оцінюєте свій рівень готовності до дистанційного навчання фахових дисциплін?

а) високий, б) достатній, в) середній, г) низький, д) недостатній.

3.5. Назвіть від 5 і більше переваг дистанційного навчання за Вашою спеціальністю.

3.6. Назвіть від 5 і більше недоліків дистанційного навчання за Вашою спеціальністю.

3.7. Яка роль викладача, на Вашу думку, має бути в дистанційному навчанні?

а) консультативна, б) підтримувальна, в) контролююча, г) позиція неутручання.

3.8. Яку роль реально відіграє викладач станом на сьогодні в дистанційному навчанні? При виборі відповіді позначте у вигляді «+» чи «-» Ваше ставлення до цієї ролі?

а) консультаційна, б) підтримувальна, в) контролююча, г) позиція невторчання.

3.9. Чи забезпечують викладачі певну систему заходів щодо Вашої адаптації в дистанційному середовищі? Якщо так, то напишіть які саме?

а) так, але далеко не всі, б) так, більшість, в) так, час від часу, г) ні.

Дякуємо за участь у нашому дослідженні!

### Завдання-ситуації

Шановний студенте, закінчіть на власний розсуд речення

1. Риса самостійності для мого професійного та особистісного успіху є...

2. Бути активним та самостійним у професійному становленні для мене означає...

3. Я усвідомлюю (значну, високу, низьку, не усвідомлюю) потребу в самостійності, автономності, самокерованості власних дій, оскільки розумію, що...

4. Моїми мотивами у професійній підготовці є...

5. Я відчуваю (високий, середній, низький) рівень власної готовності до музично-педагогічної самоосвіти і вважаю, що він є таким, оскільки...

6. Мені б хотілося усвідомити себе фахівцем у .... і для цього зробити такі кроки, як ...

7. Моя потреба у самоактуалізації є...

8. Моє бажання засвоювати навчальні дисципліни в дистанційному форматі є ....., оскільки я розумію, що...

9. Я маю (високий, середній, низький) рівень готовності до дистанційного навчання і хотів (хотіла) б доопрацювати його в напрямі ...

10. Я вмію на (високому, середньому, низькому) рівні управляти своєю

самостійною навчальною діяльністю в дистанційному середовищі, мені вдається ....., я хотів би навчитися....

11. Викладач у разі моїх утруднень у виконання навчальних завдань у дистанційному середовищі зазвичай ...

12. Викладачі показують наступні прийоми організації самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі ...

13. У разі виникнення проблем у дистанційному навчанні, я зазвичай ...

14. Виконуючи завдання в дистанційному середовищі, я мотивую себе тим, що ...

15. Я усвідомлюю (значну, високу, низьку, не усвідомлюю) потребу в адаптації при дистанційному навчанні фахових дисциплін, оскільки...

Дякуємо за участь у нашому дослідженні!

*Джерело: Складено автором самостійно*

## Додаток Б

**Методика виявлення рівня сформованості самостійності майбутніх  
учителів музики за змістовим критерієм**

Експертна картка для оцінки виконання студентами завдань

діагностичної контрольної роботи

	Показники	Рівні			
		3	2	1	0
<b>У галузі музичного мистецтва</b>					
I. Знання теоретичних основ музикознавства	1. Володіння термінологією музикознавства. 2. Уявлення про основні закономірності музичного мистецтва. 3. Знання основних видів, жанрів, функцій та завдань музичного мистецтва. 4. Уявлення про різноманітність мистецьких об'єктів і жанрове розмаїття музичного мистецтва. 5. Знання засобів музичної виразності.				
II. Знання методів і способів музичної діяльності	1. Сучасні уявлення про принципи структурної й функціональної організації музичної діяльності. 2. Знання технічних та технологічних прийомів роботи в музичній діяльності. 3. Орієнтація в розмаїтті творчих методів і прийомів. 4. Обізнаність у методах дослідження мистецьких об'єктів. 5. Знання правових основ дослідницької роботи й законодавства України в галузі художньої діяльності				
III. Знання історії розвитку музичного мистецтва та сучасних його досягнень	1. Орієнтація в історії розвитку музичного мистецтва, ролі й значущості окремих персоналій і композиторських шкіл, жанрів і назв їхніх основних творів; характерних рис стилю кожного митця. 2. Розуміння значущості музичного мистецтва для культурно-освітнього процесу. 3. Уявлення про основи сучасного мистецького процесу. 4. Розуміння ролі творчої ідеї в мистецькому світогляді. 5. Усвідомлення тенденцій розвитку музичного мистецтва.				
<i>Загальний показник</i>					
<b>У галузі методики викладання музики</b>					
I. Знання змісту методичної діяльності	1. Професійно профільовані знання в галузі психології, педагогіки, методики музичного виховання. 2. Уявлення про роль музичного мистецтва в системі навчання, виховання та розвитку				

вчителя музики	<p>особистості.</p> <p>3. Розуміння цілей і завдань методики навчання музики.</p> <p>4. Орієнтація в навчальних планах і програмах загальноосвітніх та спеціальних музичних шкіл.</p> <p>5. Знання переліку провідних знань, умінь і навичок, компетентностей учнів з музичного мистецтва.</p>				
II. Знання методів, форм і прийомів навчання музичного мистецтва	<p>1. Сучасні уявлення про принципи структурної й функціональної організації музично-педагогічної діяльності.</p> <p>2. Уявлення щодо технічних та технологічних прийомів роботи в музично-педагогічній діяльності.</p> <p>3. Знання теоретико-методичних основ організації та керівництва вокально-хорової діяльності учнів.</p> <p>4. Знання в галузі оркестрового класу.</p> <p>5. Орієнтація в розмаїтті та цільовій спрямованості різних методів, прийомів і форм навчання предметам галузі «Естетична культура».</p>				
III. Знання засобів навчання музичного мистецтва	<p>1. Орієнтація в різноманітності, специфіці й умовах використання різних засобів навчання музичному мистецтву.</p> <p>2. Розуміння ролі та функцій засобів навчання в активізації музичної діяльності учнів і розвитку їхнього інтересу до мистецтва.</p> <p>3. Орієнтація в новітніх комп'ютерно зорієнтованих засобах навчання.</p> <p>4. Знання нових підходів до застосування ІКТ в освітньому процесі.</p> <p>5. Усвідомлення значущості електронних засобів навчання музичного мистецтва</p>				
<i>Загальний показник</i>					
<b>У галузі дистанційного навчання й технологій</b>					
I. Базові знання в галузі інформатики й сучасних ІКТ	<p>1. Знання архітектури ПК та його функціональних можливостей в організації музично-педагогічної діяльності.</p> <p>2. Знання найбільш поширених педагогічних і музичних програмних засобів.</p> <p>3. Знання технологій і методів роботи в комп'ютерних мережах, із базами знань та Інтернет-ресурсами.</p> <p>4. Обізнаність у способах використання ІКТ задля вирішення навчальних завдань.</p> <p>5. Обізнаність у способах використання ІКТ задля вирішення професійних завдань.</p>				
II. Теоретичні основи дистанційного	<p>1. Володіння нормативно-правовою базою дистанційного навчання.</p> <p>2. Орієнтація в компонентах дистанційного навчання, їх сутності й логічному взаємозв'язку.</p> <p>3. Знання архітектури систем управління курсами,</p>				

навчання	зокрема Moodle. 4. Усвідомлення психологічних закономірностей організації навчання в дистанційному середовищі. 5. Знання моделей електронного навчання (комбіноване, змішане, мобільне тощо).				
III. Знання технологій дистанційного навчання	1. Знання прийомів планування та організації роботи в дистанційному середовищі. 2. Знання загальних прийомів організації самостійної навчальної діяльності в системі дистанційного навчання. 3. Знання моделей дистанційного навчання. 4. Знання способів створення систем дистанційного навчання музичного мистецтва. 5. Знання засобів педагогічного управління в дистанційному середовищі.				
<i>Загальний показник</i>					
<i>Підсумковий показник</i>					

## Оцінні зони:

	<b>Початковий</b>	<b>Середній</b>	<b>Достатній</b>	<b>Високий</b>
За галуззю	0-7	8-9	10-12	13-15
Загалом	0-20	21-32	33-39	40-45

*Джерело: Складено автором самостійно на основі [60, с. 26-28; 156]*



## Додаток В

**Методика виявлення рівня сформованості самостійності майбутніх  
учителів музики за рефлексивним критерієм**

Таблиця Г1

**Картка самооцінки самостійності майбутніх учителів музики в  
процесі дистанційного навчання**

№	Судження: «Я здамен...»	Завжди 3 бали	Іноді 2 бали	Зрідка 1 бал	Хочу вміти
1	Виконувати навчальні завдання самостійно				
2	Самостійно послуговуватися технологіями дистанційного навчання				
3	Використовувати професійно профільовані знання й практичні навички та ІКТ у галузі музичного мистецтва				
4	Застосовувати професійно профільовані знання в галузі історії та теорії музики, електронні освітні ресурси для організації освітнього процесу				
5	Використовувати ІКТ для вирішення експериментальних і практичних завдань у галузі професійної діяльності				
6	Використовувати професійно профільовані знання й практичні навички в галузі психології, педагогіки, методики музичного виховання, викладання музичних дисциплін для педагогічного моделювання				
7	Використовувати ІКТ та дистанційні технології для оволодіння основами теорії й методами мистецтвознавчих та методичних досліджень				
8	Планувати та організовувати роботу в дистанційному середовищі				
9	Виконувати дії з вирішення навчального завдання в системі дистанційного навчання				
10	Виявляти причини відхилень у виконанні самостійно навчальних завдань у дистанційному середовищі та шляхи їх усунення				
11	До самоперевірки отриманих результатів виконання навчальних завдань у дистанційному середовищі їх самооцінки				
12	Осмыслювати відповідність отриманих результатів дистанційного навчання із поставленими цілями раціонально використовувати час і засоби діяльності				
13	Визначати перспективи застосування дистанційного навчання для майбутнього професійного та особистісного розвитку				
14	Самостійно знаходити, аналізувати, робити відбір навчальної інформації із застосуванням ІКТ				

15	Перетворювати, зберігати й поширювати інформацію засобами ІКТ				
16	Засвоювати нові ІКТ, технології дистанційного навчання в професійних цілях				
17	Планувати, організовувати і проводити різні види музичної діяльності учнів на уроці засобами дистанційного навчання				

*Оцінні зони*

<b>Початковий</b>	<b>Середній</b>	<b>Достатній</b>	<b>Високий</b>
Менше 25	26-37	38-43	44-51

*Джерело: Складено автором на основі [156].*

**Тест на визначення загального ступеня самостійності майбутніх  
учителів музики**

*Шановні студенти!*

*Цей тест допоможе визначити, наскільки Ви є самостійною особистістю.*

*За кожен відповідь «а» запишіть собі 4 бали, за «б» – 2, за «в» – 1.*

1. Закінчивши школу, як Ви ухвалювали рішення щодо подальшої роботи, майбутньої професії?

- а) вирішував самостійно, слідуючи своєму захопленню, своїм даним;
- б) прислухався до думки своїх батьків, родичів;
- в) прислухався до порад тільки близьких друзів.

2. На що Ви розраховували, вступаючи в обраний Вами університет і на музично-педагогічний факультет?

- а) тільки на свої сили;
- б) на успішний результат творчого конкурсу;
- в) тільки на зв'язки.

3. Як під час навчання Ви зазвичай готуетесь до іспитів, занять?

- а) розраховую на свою працьовитість;
- б) іноді прошу про допомогу викладачів і однокурсників;
- в) розраховую тільки на чужу допомогу.

4. Як Ви проводите вільний час?

- а) відпочиваю чи займаюсь улюбленими справами;

- б) насамперед орієнтуюся на те, що будуть робити мої друзі;
- в) куди всі, туди і я.

5. При складних навчальних ситуаціях яким чином Ви приймаєте рішення?

- а) розраховую тільки на свій досвід і знання;
- б) іноді консультуюся з іншими студентами чи викладачами;
- в) завжди запитую пораду у викладачів чи студентів.

6. Чим був продиктований Ваш вибір музично-педагогічної спеціальності?

- а) я сам прийняв остаточне рішення;
- б) я прислухався до думки близьких;
- в) я порадився з близькими.

7. Якщо Ваші батьки чи чоловік (дружина) чи близька людина, припустимо, в даний момент відсутні, чи в змозі Ви самі, наприклад, вибрати житло, меблі, прийняти інші важливі рішення?

а) так; б) звичайно, я можу це зробити, але краще б відкласти рішення; в) ні.

8. Наскільки завзято Ви обстоюєте свою думку?

- а) зрозуміло, відстоюю, незалежно від обставин;
- б) у більшості випадків – так; в) зрідка.

9. Як Ви розвиваєтеся в освітній, музичній, інтелектуальній сферах як особистість?

- а) повністю віддаю себе майбутній професії;
- б) для мене важлива думка близьких;
- в) я повністю покладаюся на думку близьких.

*Оцінні зони*

<b>Початковий</b>	<b>Середній</b>	<b>Достатній</b>	<b>Високий</b>
10-14 балів	15-25 балів	26-33 бали	34-40 балів

*Джерело: [90, с. 403-404].*

## Додаток Г

## Зміст веб-сайту для організації комбінованого навчання

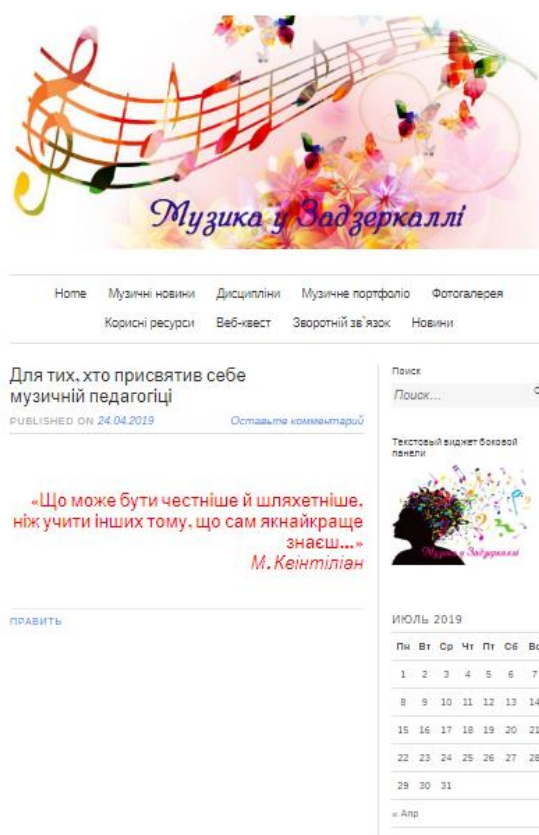


Рис. Г1. Головна сторінка сайту

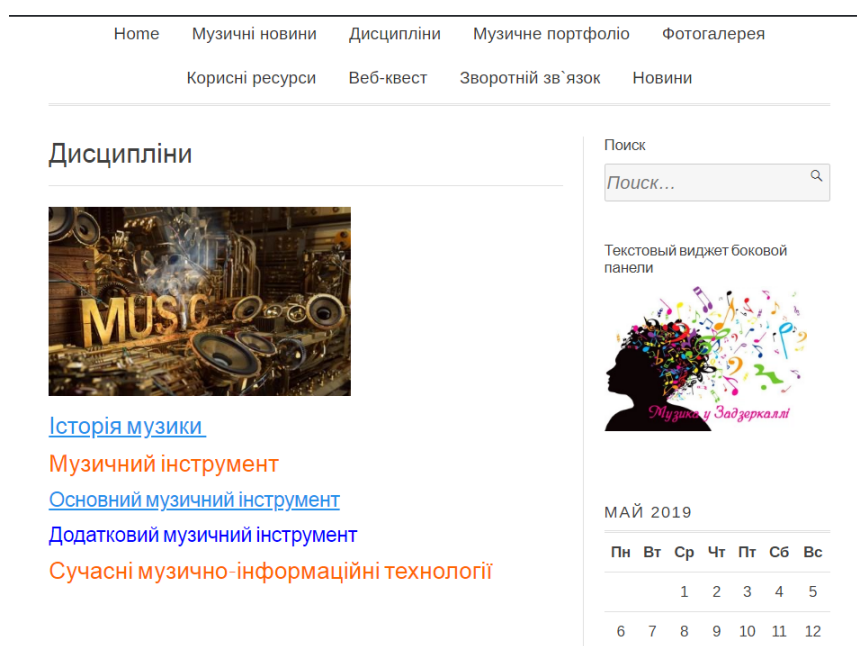



Рис. Г2. Вкладка «Дисципліни»

Історія музики



[Модуль 1.](#) Історія української музики — **1-й семестр**


[Модуль 2.](#) Історія зарубіжної (західноєвропейської) музики — **2-3-й семестри**

[Модуль 3.](#) Історія зарубіжної (російської) музики — **4-й семестр**

[Модуль 4.](#) Історія російської музики радянського періоду. Пострадянський музичний простір. — **5-й семестр**

Поиск  
Поиск...

Текстовый виджет боковой панели



МАЙ 2019


Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

« Апр

Рис. Г3. Навігація навчальною програмою дисципліни «Історія музики»

Home Музичні новини Дисципліни Музичне портфоліо Фотогалерея  
Корисні ресурси Веб-квест Зворотній зв'язок Новини

Модуль 1. Історія української музики



Тематика навчальних проєктів


Корисні посилання

Актуальне відео

Тема	Лекції	Пр.	Вид контролю
Музична культура України від найдавніших часів до кінця XVIII ст.	10	8	Екзамен
Музична культура України XIX ст.	10	4	
Музична культура України XX – початку XXI ст.	16	6	

Поиск  
Поиск...

Текстовый виджет боковой панели




МАЙ 2019

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

« Апр

Рис. Г4. Система самостійної роботи за модулем 1 «Історія української музики»

Основний музичний інструмент



**1-2-й СЕМЕСТРИ**

**Тема 1. Робота над академічною програмою**

ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (ФОРТЕПІАНО)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (СКРИПКА)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (БАЯН, АКОРДЕОН)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (ГІТАРА)

**ТЕМА 2. РОБОТА НАД ШКІЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ ЗА ТЕМАМИ 1-3-Х КЛАСІВ**

ИНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ – ТЕМАТИКА ТВОРЧОГО ПРОЄКТУ  
 ВІДЕОУРОКИ  
 МУЗИЧНІ КЕЙСИ

**3-4-й СЕМЕСТРИ**

**ТЕМА 1. РОБОТА НАД АКАДЕМІЧНОЮ ПРОГРАМОЮ**

ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (ФОРТЕПІАНО)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (СКРИПКА)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (БАЯН, АКОРДЕОН)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (ГІТАРА)

**ТЕМА 2. РОБОТА НАД ШКІЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ ЗА ТЕМАМИ 4-ГО КЛАСУ**

ИНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ – ТЕМАТИКА ТВОРЧОГО ПРОЄКТУ  
 ВІДЕОУРОКИ  
 МУЗИЧНІ КЕЙСИ


**5-6-й СЕМЕСТРИ**

**ТЕМА 1. РОБОТА НАД АКАДЕМІЧНОЮ ПРОГРАМОЮ.**

ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (ФОРТЕПІАНО)  
 ОРІЄНТОВНІ ПРОГРАМИ (СКРИПКА)

Поиск  
 Поиск...

Текстовый виджет боковой панели



МАЙ 2019

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

« Апр

Рис. Г5. Організація матеріалу для самостійного опрацювання за дисципліною «Музичний інструмент»

Веб-квест

[Українська народна пісенна творчість з глибини віків](#)

Микола Лисенко – фундатор української композиторської школи

Класичні та романтичні традиції в творчості С. Гулака-Артемовського.

Народна пісня – джерело натхнення Леонтовича


Творчий портрет Б.М. Лятошинського.

Музика для дітей та юнацтва у творчості сучасних українських митців

Народні колорити Василя Івасюка

Поиск  
 Поиск...

Текстовый виджет боковой панели




МАЙ 2019

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

« Апр

Рис. Г6. Презентація веб-квесту

## Українська народна пісенна творчість з глибини віків



*Вітаємо Вас на Web-квесті, присвяченому українській народній творчості, що йде з глибини віків.*

**Завдання:**

засвоїти основні види та жанри української народної пісенної творчості;

вивчити українські народні музичні інструменти,

усвідомити основні модулі інтонаційної лексики календарних пісень (зимових, весняних, літніх, осінніх),

значення обрядових пісень в контексті міфологічного світогляду,

навчитися розпізнавати першоджерела обрядових і календарних пісень в творчості композиторів-професіоналів.

**Ролі:**

[Музикознавець.](#) Завдання.

[Архіваріус.](#) Завдання.

[Дослідник.](#) Завдання.


[Хормейстер.](#) Завдання.

**Джерела.**

**Критерії оцінювання.**

Поиск  
Поиск...

Текстовий виджет бокової панелі



МАЙ 2019

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Вс
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

« Апр

Рис. Г7. Розробка веб-квесту

## Додаток Д

### Пам'ятка з управління формуванням самостійності студентів у процесі дистанційного навчання

#### *Основні положення*

Дистанційним навчанням називають сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ від тих, хто навчає, до тих, хто навчається.

Управління процесом формування самостійності майбутніх учителів музики розглядається нами як цілеспрямована система стратегічних і оперативних дій суб'єктів управління (викладачів і студентів), спрямованих на забезпечення якості фахового навчання шляхом застосування різних видів експертизи, корекції та контролю як в очному, так і дистанційному форматі для задоволення потреб, очікувань і вимог споживачів освітніх послуг (студентів, викладачів, потенційних роботодавців).

#### *Етапи організації дистанційного навчання студентів*

**Етап 1. Узгодження цілей фахової підготовки майбутнього вчителя музики та завдань розвитку його самостійності через засоби дистанційного навчання.**

Під час цього етапу відбувається:

- 1) Узгодження мети та завдань фахової підготовки майбутнього вчителя музики та вимог до дистанційного навчання;
- 2) Розробка інструментарію дистанційного навчання, аналіз умінь та навичок самоорганізації майбутніх учителів музики.

У визначенні оптимальних освітніх траєкторій студентів у процесі дистанційного навчання допоможе картка-схема.

#### *Картка-схема*

##### *самоаналізу змісту та процесу розвитку самостійності студентів*

Визначте за 10-бальною шкалою міру та ступінь ускладнень, які Ви долаєте в процесі самостійно-пізнавальної діяльності (працюючи над виконанням завдань з циклу професійної та практичної підготовки):



1. Труднощі здійснення планомірного порядку виконання навчальних дій та операцій, забезпечення послідовності самостійно-пізнавальної діяльності.

2. Труднощі визначення змістових концентрів певної теми, виокремлення стрижневих понять, ідей, встановлення взаємозв'язків між ними.

3. Труднощі, пов'язані зі встановленням міждисциплінарних зв'язків та співвідношень між поняттями під час вивчення теми.

4. Труднощі оптимального добору та об'єктивного висвітлення наукових фактів, понять, теорій.

5. Труднощі оптимального структурування навчального матеріалу під час самостійного опрацювання.

6. Труднощі самостійного визначення місця нового матеріалу в загальній структурі теми чи розділу.

7. Труднощі, пов'язані з самостійним повторенням та закріпленням набутих знань за структурними смисловими одиницями чи частинами.

8. Труднощі самостійного застосування набутих знань, умінь та навичок у нових навчальних, навчально-професійних умовах.

**Етап 2. Структурування змісту певної навчальної дисципліни на окремі елементи для представлення в дистанційному курсі.**

Цей етап передбачає:

1) Відбір обов'язкових та необхідних для дистанційного курсу елементів;

2) Моделювання професійно значущої навчальної інформації в мультимедійному форматі;

3) Згортання знань у дидактичну одиницю, переведення її в електронний формат для розміщення в дистанційній оболонці;

4) Накопичення матриці взаємозв'язку елементів курсу.

*Алгоритм дій*

а) опис у часових і змістових параметрах очікуваного результату, опис

вихідних рівнів навченості з певної дисципліни й вихідних рівнів сформованості самостійності студентів, комплексне планування загальних завдань навчання, виховання й розвитку студентів з урахуванням конкретних можливостей певної навчальної групи;

б) добір, конкретизація й обґрунтування змісту навчання в контексті майбутньої професійної діяльності педагога-фахівця; визначення структури, обсягу, змісту навчального матеріалу, його інформаційної ємності та системи смислових зв'язків між його елементами;

в) вибір найбільш слушної структури навчання в дистанційному середовищі, яка ґрунтується на завданнях розвитку самостійності, специфіці змісту предметного курсу чи теми навчання, а також можливостях студентів і викладача, матеріально-технічних резервах закладу вищої освіти;

г) вибір найраціональнішого поєднання методів і прийомів навчання в дистанційному середовищі;

г) вибір адекватних засобів індивідуальної й групової навчальної діяльності в межах певного дистанційного курсу;

д) організація системи зворотного зв'язку, вибір на перспективу процедур контролю й виміру якості засвоєння навчальної програми, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

На другому етапі мають дістати конкретизації особливості використання ІКТ викладачами фахових дисциплін в освітньому процесі як елемента дистанційного навчання.

*Схема самоаналізу ресурсів дистанційного навчання та готовності  
викладача*

1. Визначте ступінь облаштування освітнього процесу (незадовільний, задовільний, оптимальний з точки зору реалій сьогодення) сучасними комп'ютерно зорієнтованими технологіями відповідно до провідних форм його організації:

- а) лекційні заняття; б) семінарські заняття; в) практичні заняття;  
г) лабораторні заняття; д) індивідуальні заняття; е) консультації;

є) виробнича практика студентів.

2. Під час лекційних занять Вами найчастіше застосовується:

- а) мультимедійні презентації;
- б) укладене самостійно слайд-шоу;
- в) інтерактивна дошка;
- г) інтерактивні моделі;
- д) музично-комп'ютерні технології;
- е) інші варіанти.

3. Під час практичних і семінарських занять Вами найчастіше застосовується:

- а) ІКТ як сучасний технічний засіб навчання;
- б) музично комп'ютерні технології (тренажери, музичні редактори, музичні вікторини, музичні кейси тощо);
- в) елементи комбінованого навчання;
- г) робота в системах управління навчальним контентом, наприклад, Moodle.

4. Займіть позицію стосовно місця комп'ютерних технологій в освітньому процесі ЗВО:

- а) комп'ютер є провідним засобом навчання;
- б) комп'ютер є допоміжним засобом навчання, насамперед, засобом унаочнення навчальної інформації та її презентації у визначеному форматі;
- в) комп'ютер є стрижнем оптимізації та інтенсифікації освітнього процесу вищої школи;
- г) комп'ютер є чинником, що відволікає увагу;
- д) комп'ютер не є альтернативою традиційним засобам навчання.

5. Якщо Вами було застосовано ІКТ, а висунутої мети заняття не досягнуто, у якому напрямі, на Вашу думку, слід шукати прорахунки:

- а) чи було враховано закономірності пізнавальної діяльності студентів, логіку застосування ІКТ задля активізації розумової діяльності студентів;
- б) чи було попередньо переглянуто мультимедійні матеріали, створені з

використанням ІКТ навчальні завдання з метою встановлення їх відповідності до теми та структури заняття, вікових та індивідуальних характеристик студентів;

в) чи було підготовлено систему навчальних завдань, що передбачають поступове ускладнення як за змістом, так і за застосовуваними інструментами ІКТ;

г) чи забезпечувалось оптимальне поєднання слова викладача з ІКТ, комп'ютерних та некомп'ютерних засобів навчання;

д) чи надавалася попередня настанова на сприйняття навчального матеріалу, поданого засобами ІКТ;

е) чи відбувалося робота з узагальнення й систематизації знань студентів у процесі вирішення проблемних питань із використанням ІКТ;

є) чи в повній мірі реалізовувалися комунікативні потреби студентів під час заняття, на якому використовувалося ІКТ.

### **Етап 3. Створення дистанційного курсу (курсів) на платформі Moodle**

Цей етап передбачає:

1) Практичне моделювання змісту та узгодження елементів курсу відповідно до наявного в ньому інструментарію (глосарій, урок, тест, електронний журнал тощо).

2) Ознайомлення студентів із особливостями організації та здійснення самостійної навчальної діяльності в межах курсу.

3) Створення орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності.

#### *Схема аналізу дій викладача*

1) з'ясувати логічну систему організації навчального матеріалу у змісті дисципліни загалом;

2) визначити логічну організацію навчального матеріалу в конкретній темі й структурному блоці;

3) виявити форми мислення, у яких зафіксовано знання певної порції навчального матеріалу, поняття і його визначення, умовивід тощо;

4) виконати логічний аналіз кожної з виокремлених форм мислення і встановити логічні спільності поміж, наприклад, складом і структурою різних понять при осмисленні музично-педагогічних явищ чи процесів;

5) відтворити логічний ланцюжок у побудові змісту курсу;

6) спроектувати курс з урахуванням можливостей дистанційного середовища.

#### **Етап 4. Організація спільної навчальної діяльності викладача та студентів у дистанційному середовищі**

Цей етап передбачає:

1) Ускладнення змісту та прийомів розв'язання («нارощування труднощів») «розгортання» дидактичних одиниць у дистанційному середовищі;

2) Вияв інтелектуальної самостійності майбутнього вчителя музики.

*Схема аналізу стану функціонування дистанційного навчання*

1. Чи має місце факт роботи студента в дистанційному середовищі.

2. Чи своєчасно виконуються поставлені навчальні завдання.

3. Чи мають місце утруднення в організації самостійної навчальної діяльності студентів. Якщо так, то яким чином вони вирішуються.

4. Чи встановлено зворотний зв'язок зі студентом і за допомогою якого інструментарію він здійснюється.

5. Як представлена суб'єктна позиція студента в управлінні самостійною навчальною діяльністю в дистанційному середовищі.

6. Чи має місце планомірність, поступове ускладнення навчальних завдань.

#### **Етап 5. Моніторинг викладачем загальних способів і прийомів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі**

Цей етап передбачає:

1) Відстеження процесуальних аспектів діяльності студентів у дистанційному середовищі із застосуванням тестів різних видів.

2) Індивідуальна допомога, спрямована на формування окремих

конструктів самостійності студентів.

*Схема аналізу якості дистанційного навчання*

1. Чи має місце систематичність і планомірність самостійної навчальної діяльності студентів.

2. Чи сформована в студентів орієнтовна основа самостійної навчальної діяльності в дистанційному середовищі.

3. Яка якість знань майбутніх учителів музики за результатами кожної теми чи модуля дистанційного курсу.

4. Який відсоток навчальних завдань виконується за допомогою інструментарію дистанційного навчання.

5. Чи є елементи курсу, які для більшості студентів сприймаються неадекватно.

6. Чи є форми роботи в дистанційному середовищі, які викликають утруднення в студентів.

7. Чи всі технології дистанційного навчання «спрацьовують» на якість знань студентів.

8. Якого характеру труднощі (методичні, дидактичні, процесуальні, суб'єктивно-емоціональні тощо) випробовують викладачі і студенти під час занять у дистанційному середовищі.

9. Який ступень задоволеності викладача і студента дистанційним навчанням, порівняно з традиційним.

10. Чи має місце перевантаження і в якому сенсі викладачів і студентів.

**Етап 6. Діагностика успішності формування самостійності студентів у дистанційному середовищі**

Цей етап передбачає:

- 1) Аналіз успішності формування самостійності майбутніх учителів.
- 2) Визначення подальших тенденцій і перспектив індивідуально-професійного саморозвитку майбутніх учителів музики.

*Вимоги до проведення діагностики в середовищі дистанційного навчання*

– діагностичні процедури в системі дистанційного навчання мають

проводитися систематично;

– студенти повинні бути підготовлені до здійснення діагностики й самодіагностики, що передбачає не лише їх обізнаність у об'єкті контролю, але й знайомство з самими діагностичними процедурами;

– потрібно дотримуватися принципу економічності;

– обов'язковим є забезпечення коректної процедури проведення діагностики, її етико-правових норм [167, с. 162];

– необхідно узгоджувати діагностичні засоби із загальнопедагогічними вимогами;

– доцільно проводити шкалування та ранжування діагностичного матеріалу;

– визначати ступінь вірогідності результатів навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі;

– створювати змістову характеристику застосовуваного інструментарію дистанційного навчання й рівня сформованості самостійності майбутніх учителів музики.

*Схема самоаналізу діяльності за результатами роботи на  
дистанційному курсі*

1) Від чого, на Вашу думку, залежить самостійність майбутніх учителів музики:

а) від рівня сформованості пізнавального інтересу студентів, що активізується змістом та видами завдань для самостійної навчальної діяльності;

б) від ступеня усвідомлення мети самостійної навчальної діяльності з огляду професійних потреб, особистого саморозвитку тощо та характеру рівня цієї діяльності (репродуктивний, частково-продуктивний, творчий, пошуковий);

в) від умов організації самостійно-пізнавальної діяльності в дистанційному середовищі;

г) ступеня сформованості в студентів загальнонавчальних,

інформаційних, рефлексивних умінь;

д) ступеня впливу змісту самостійної навчальної діяльності на емоційну й інтелектуальну сфери особистості студентів.

2) Якщо застосовані методи організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі не забезпечили повноцінного засвоєння знань, що потрібно з'ясувати передусім:

а) чи виконували методи організації навчання стимулювальну й корекційну функції;

б) наскільки ефективно застосовувалися музично-комп'ютерні технології;

в) чи правильно були визначені функції, місце й ступінь застосування ІКТ;

г) чи було педагогічно доцільним застосування ІКТ на кожному з етапів організації роботи в дистанційному середовищі.

3) Якщо обрані ІКТ й засоби дистанційного навчання суттєво не змінили організаційно-процедурні аспекти самостійно-пізнавальної діяльності майбутніх учителів музики, варто проаналізувати відповідність цих технологій до:

а) цілей і завдань самостійної навчальної діяльності;

б) дидактичних закономірностей і принципів як самостійної навчальної діяльності студентів, так і організації дистанційного навчання;

в) змісту самостійної навчальної діяльності;

г) умов та відведеному часу на самостійну навчальну діяльність;

д) навчальних можливостей студентів і особливостей студентської групи;

е) досвіду викладача, рівня його готовності до організації самостійної навчальної діяльності студентів у дистанційному середовищі.

*Джерело: складено автором самостійно на основі [167].*



## Додаток Е

### Методичні конструкти видів діяльності в дистанційному середовищі

#### Додаток Е1

#### Методичний конструкт розробки тестового матеріалу

*Тест* – система стандартизованих завдань, що дозволяє автоматизувати процедуру вимірювання рівня засвоєння знань студентів.

*Структура тесту*: питання, набір відповідей до нього, інструкція.

*Тести бувають*: відкритого, закритого типу; на одиночний, множинний та перехресний вибір; на відновлення послідовності; на заповнення прогалін.

*Способи представлення тестових завдань*: словесні, знакові, числові, зоровопросторові (схеми, малюнки, графіки, таблиці, ноти тощо), аудіальні, відео-, мультимедіа тощо.

#### *Конструювання тестів для систем управління навчання*

1. Визначити мету та завдання оцінки знань на певному відрізку навчального матеріалу.
2. Визначити перелік понять, закономірностей, явищ, які мають бути засвоєні.
3. З'ясувати рівень та еталони їх засвоєння.
4. Трансформувати фрагменти змісту навчального матеріалу в тестове завдання.
5. Обрати форму завдань.
6. Створити інструкцію та опис тесту.
7. Здійснити шкалування завдань за ступенем складності.
8. Сконструювати систему тестових завдань.
9. Визначити оцінні зони, що відповідають рівням засвоєння навчального матеріалу.
10. Апробувати тест, оцінити його за ступенем валідності, надійності та об'єктивності.
11. Завантажити набір тестових завдань на платформу.

*Джерело: Складено автором самотійно на основі [182]*

### Методичний конструкт електронної лекції

*Електронна лекція* – представлена в цифрованому вигляді порція навчальної інформації.

*Мета електронної лекції*: створення орієнтовної основи самостійної навчальної діяльності студентів та їх педагогічна підтримка в дистанційному середовищі.

*Структура*: подібна до структури «традиційної» лекції, але більш чітко структурована, візуалізована, має елементи швидкої навігації по тексту.

*Форми представлення навчальної інформації*: текстова, вербальна, графічна, цифрова, числова, мультимедійна.

*Формат інформації*: структурований текст, набір схем, інфографік, набір слайдів, відеозапис.

*Обсяг* – не обмежений.

*Конструювання електронних лекцій для потреб дистанційного навчання*

1. Розробка змісту лекції.
2. Блочне структурування (квантування) змісту – розбиття матеріалу на значеннєві частини.
3. Створення гіперструктури документа для навігації між різними структурними складниками.
4. Унаочнення та візуалізація матеріалу.
5. Додання інтерактивних елементів – гіперпосилань на аудіо- чи відеоінформацію, на додаткові й інформаційні джерела, проблемні питання за змістом навчального матеріалу.
6. Створення засобів поточного контролю й самоконтролю за змістом лекції (контрольні та тестові завдання).
7. Додання списку основної та додаткової літератури із гіперпосиланнями на джерела.
8. Розробка мультимедійного супроводу лекції.

*Джерело: Складено автором на основі [217, с. 276-277]*

### Методичний конструкт онлайнної лекції

*Онлайнна лекція* – відеозапис чи транслявання в режимі реального часу інтерактивної лекції з мультимедійною підтримкою.

*Мета* – забезпечити дистанційну присутність студентів на лекції.

*Форми представлення навчальної інформації*: текст, документ, аудіозапис із синхронізованими слайдами або без них, відеозапис лекції.

*Формат*: публічна медіалекція, лекція-візуалізація із звуковим супроводом, позааудиторна медіалекція.

*Тривалість* – від 20 хв. до 2-х академічних годин.

*Структура* – залежить від формату лекції.

*Публічна медіалекція* –

аналог «традиційної» лекції, що відбувається в режимі реального часу, потім записується й розміщується в мережі. Для потреб дистанційного навчання публічна медіалекція може бути проведена за допомогою спеціальних платформ або IP-телефонії чи інструментів для проведення вебінарів.

1. Викладач створює в мережі «вебінарну кімнату» та генерує посилання на неї.

2. Активує відео- та аудіозв'язок з аудиторією.

3. Активує, за потреби, текстовий чат для обміну текстовими повідомленнями, які не заважають проходженню лекції.

4. Готує ілюстративний матеріал та мультимедійні презентації, які будуть надходити слухачам окремим каналом зв'язку.

5. Активує за потребою програмні засоби підтримки використання віртуальної дошки чи планшета [224].

*Лекція-візуалізація зі звуковим супроводом*

позакадрове коментування відеоряду (слайд-шоу, картинки, відеозапису, аудіозапису), що не передбачає зворотного зв'язку з аудиторією. Зазвичай має на меті огляд проблеми, триває до 20-ти хв.

1. Підготовка тексту у формі оповідання та відеоряду.
2. Підготовка тексту-сценарію.
3. Зйомка, монтаж.
4. Розміщення в мережі.

*Позааудиторна медіалекція –*

завичай є елементом дистанційного курсу, що викладається одним або декількома лекторами, не передбачає зворотного зв'язку, але має на увазі видачу окремих тезисів чи додаткових матеріалів аудиторії, тестовий контроль на сприйняття.

1. Підготовка тексту у формі оповідання та відеоряду.
2. Формування тезисів, які мають бути доступні поряд із відеозаписом лекції.
3. Підготовка тексту-сценарію.
4. Підготовка тестових завдань за матеріалом лекції.
5. Зйомка, монтаж.
6. Розміщення в мережі відео, текстових та тестових матеріалів.

*Джерело: Складено автором на основі [204; 224]*

## **Додаток Е4**

### **Методичний конструкт відеоуроку**

*Відеоурок* є різновидом електронної лекції-консультації чи позааудиторної медіалекції.

*Зміст:* відеозапис, медіа-елементи, ілюстративний матеріал, нотатки, додатки, тести на сприйняття.

*Структура:* за типом уроку формування нових знань, умінь і навичок.

*Основні методи і методичні прийоми:* пояснення, показ, ілюстрація, демонстрація.

*Тривалість:* 20-30 хв.

*Джерело: Складено автором самостійно*