

недоступною для студентів. Таким чином щотижня студентам доступними є три теми: одна поточна (діюча) та дві попередні теми (для тих, хто не здав, або здав на негативну оцінку).

Якщо студент не встиг за три тижні впоратись із завданнями теми і вона закрилась, то за неї йому виставляється оцінка «2 Fx» за шкалою ECTS.

Обмеження часовими рамками студентів при виконанні окремих тем необхідне, так як воно мотивує їх до вчасного виконання завдань, в результаті чого вони отримують позитивну оцінку. При невчасному виконанні їхня оцінка знижується, навіть коли всі завдання теми виконанні на «відмінно». Це також активізує роботу студентів, дозволяє їх привчити до самостійності, стимулювати до діяльності, більшої працездатності, наполегливості в навчанні тощо.

Описана вище організація роботи студентів у інтегрованому дистанційному курсі дозволяє спиратись на принципи дистанційного навчання, зокрема на принцип гуманістичності навчання. Цей принцип є визначальним в системі неперервного інтенсивного навчання і посилюється саме в дистанційному навчанні. Він полягає в створенні максимально сприятливих умов для оволодіння студентами соціально накопиченого досвіду, який міститься у змісті навчання; в засвоєнні вибраної професії для розвитку і проявів творчої індивідуальності, моральних та інтелектуальних якостей. Тут також діють принципи пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні навчального процесу в системі дистанційної освіти та педагогічної доцільності в застосуванні нових інформаційних технологій.

Отже, використавши в дистанційному курсі формат-структура, ми доповнили його особливостями формату-календар, щоб створити якнайкращі умови для роботи студентів у інтегрованому дистанційному курсі. При цьому, з формату-структура ми взяли таку його особливість, як розбиття на теми, а з формату-календар – обмеженість тем часовими рамками. Окрім того, дозволили студентам доздавати та перескладати теми. Досвід роботи студентів в згаданому дистанційному курсі показує, що така організація роботи є дієвою. Таким чином, створена нами теоретична концепція та дидактична модель, яка реалізована в інтегрованому в курс «Методика навчання математики» дистанційному курсі є ефективною.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дідусь Н. Самостійна робота студентів / Н.Дідусь // Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / за ред. З.Н. Курлянд.- К.: Знання, 2007. – 495 с.
2. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В.А. Козаков. - К.: НМК ВО, 1990. - 62 с.

3. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161) [Електронний ресурс]. - Режим доступу:

http://www.osvita.org.ua/student/studying/pravo/1993nak_161.html

4. Вассалатій Ю.В. Досвід інтеграції дистанційного курсу для вчителів математики до навчального процесу// Сборник научных трудов □ Х.: Миськдрук, 2011. □ С.216-218.

5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Вассалатій Юлія Володимирівна – аспірантка кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: нові інформаційні технології в освіті та їх використання, дистанційне навчання.

ТЕНДЕНЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Мирон ВОВК (Івано-Франківськ)

У статті теоретично узагальнено й експериментально апробовано науковий підхід до процесу формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики. На основі аналізу літературних джерел конкретизовано зміст сутнісних характеристик базових категорій і поняття дослідження: «навички професійного спілкування на уроках музики».

В статье теоретически обобщен и экспериментально апробирован научный подход к процессу формирования в будущих учителей навыков профессионального общения с младшими школьниками на уроках музыки. На основе анализа литературных источников уточнены сущностные характеристики базовых категорий и понятий исследования: «навыки профессионального общения на уроках музыки», «профессиональное общение на уроках музыки», «педагогическая технология формирования в будущих учителей навыков профессионального общения с младшими школьниками на уроках музыки».

Ключові слова: педагогічна технологія, навички професійного спілкування, майбутні вчителі початкових класів, уроки музики, молодші школярі.

Постановка проблеми та аналіз результатів останніх досліджень. Соціально-економічні та політичні зміни у суспільстві зумовлюють появу нових тенденцій розвитку вітчизняної системи освіти, поміж якими вагомим значення набуває гуманізація. Водночас трансформація моральних і духовних цінностей посилює складні проблеми у навчанні і вихованні молоді та спричиняє необхідність пошуку дієвих шляхів зростання інтелектуального, творчого і духовного потенціалу нації. У зв'язку з цим актуалізується роль музичного мистецтва як першоджерела розвитку духовних сил особистості. Особливого значення ця проблема набуває у молодшому шкільному віці, що вирізняється підвищеною чутливістю. За таких обставин зростають вимоги до рівня музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Ефективність музично-педагогічної діяльності визначається багатьма чинниками, зокрема, успішністю професійного спілкування учителя. Водночас, результати емпіричного досвіду засвідчили, що майбутні вчителі недостатньо володіють навичками професійного спілкування (38,4%), відчують труднощі у взаємодії з учнями на уроках музики (42,5%).

Реформування української освіти у зв'язку із входженням у світовий освітній простір передбачає застосування інноваційних технологій до формування навичок професійного спілкування майбутніх учителів початкових класів не лише у контексті навчання, виховання та розвитку особистості школяра, а й формування його здатності до саморозвитку, самовдосконалення і самопізнання. Проте результати вивчення практики музично-педагогічного навчання у школі I ступеня дають змогу констатувати досить низький прояв сформованості навичок професійного спілкування педагогів на уроках музики. Така ситуація спричинена, зокрема, відсутністю системності в теоретичних уявленнях учителів щодо психологічного розвитку дитини, особливостей музичного сприйняття, недостатнім рівнем мотивації та рефлексії, неадекватністю самооцінки тощо. **Мета роботи** передбачає уточнення і зміну пріоритетів у підготовці майбутніх учителів початкових класів до професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики у період підготовки у вищому навчальному закладі.

Проблеми модернізації професійної освіти в Україні в контексті впровадження сучасних технологій навчання порушено у працях учених (В. Орлов, О. Ростовський, І. Сипченко, Г. Терещук, В. Чайка), які обґрунтовують необхідність підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності [6, 112].

Методологічним підґрунтям досліджень щодо професійного спілкування є праці Б. Ананьєва, Г. Андреевої, О. Бодальова, Л. Виготського, О. Леонтьєва, Б. Ломова, В. Мясішева, С. Рубінштейна [5, 304]. Вони розглядали готовність до спілкування як важливу умову цілісного формування особистості, її соціалізації. Основи педагогічної теорії формування навичок професійного спілкування закладено у працях М. Дьяченка, І. Зимньої, В. Кан-Калика, Л. Кандилович, В. Сластьоніна [4, 168].

Методи дослідження: класифікація, систематизація, узагальнення, аналіз, синтез, порівняння. Виявлення стану проблеми у педагогічній теорії і практиці, окреслення шляхів її оптимального вирішення.

У контексті психолого-педагогічних досліджень проаналізовано різні аспекти підготовки до професійного спілкування: сутність професійного спілкування (В. Андреев, Г. Буш); засоби готовності до професійного спілкування (А. Вербицький, А. Мудрик, Л. Петровська);

умови підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів до професійного спілкування (О. Богданова, О. Щербаков); підготовка майбутніх учителів музики до художньо-педагогічного спілкування (О. Пруднікова, І. Сипченко) [1, 384]. Однак питання формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики все ще не стало предметом спеціального наукового дослідження.

Результати аналізу практики роботи вчителів початкових класів свідчать про недостатню розробленість її теоретико-методологічних основ, а також означеного вище виду діяльності, методики урахування психофізіологічних особливостей учнів у професійному спілкуванні на уроках музики. Це негативно позначається і на професійному вдосконаленні педагогів після закінчення вищих навчальних закладів. Відтак виникає суперечність, зумовлена невідповідністю між зростаючими вимогами сучасної школи до готовності вчителів спілкуватися з молодшими школярами на уроках музики та реальним рівнем сформованості навичок спілкування унаслідок недостатньої розробленості теоретичних і методичних основ означеної проблеми, що негативно впливає на стан її практичної реалізації [3, 384].

Професійне спілкування майбутнього вчителя з молодшими школярами на уроках музики розглядається нами як складний процес взаємодії учителів з учнями. Його метою є збагачення музично-естетичних знань, чуттєво-емоційного сприймання, музичних, комунікативних і творчих особистісних якостей молодшого школяра на основі забезпечення максимально комфортних для його формування умов, відповідних комплексу природних особливостей.

Фундаментальні дослідження в галузі музичної психології і педагогіки О. Апраксіної, Б. Астаф'єва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Є. Назайківського, Б. Теплова дозволяють стверджувати, що зміст музичної діяльності (а отже, професійного спілкування вчителя на уроках музики) визначається специфікою музичного сприйняття дитини молодшого шкільного віку [11, 379]. Відповідно необхідною умовою ефективності такого спілкування є врахування особливостей музичного сприйняття (синкретичності, емоційності, глибини і ширини асоціативної діяльності). Враховувати варто психофізіологічні якості, в яких виражені індивідуальні відмінності сприйняття й опрацювання інформації, розвитку інтелекту, характер діяльності, емоцій та пам'яті. Визначаючи недостатнє урахування психофізіологічних особливостей молодших школярів в організації їхнього навчання у музичній педагогіці, вони досліджувались у працях М. Безруких, А. Сиротюк, А. Плігіна, В. Москвіна, Г. Введенського. Учені радили проектувати їх на уроках музики, а також включити у зміст підготовки майбутніх учителів

до професійного спілкування. Таке проектування стає можливим за умови, коли музичний розвиток та виховання дитини розглядаються неізолювано від загальної лінії цілісного формування її особистості [2, 23–29].

За результатами різних наукових підходів до визначення змісту поняття «навички» (Н. Бернштейн, Б. Величковський, П. Гальперін, І. Зимня, А. Маркова, С. Рубінштейн, Н. Талізіна, О. Тертель), ми дійшли висновку: попри те, що вони різняться в окремих положеннях, навичку, як певну автоматизовану дію, що ґрунтується на сприйнятті й усвідомленні певної моделі поведінки, тлумачать однозначно [10, 712].

Відтак, поняття «навички професійного спілкування» майбутніх педагогів на уроках музики розглядається нами як засвоєні елементи взаємодії майбутніх учителів і молодших школярів на уроках музики, доведені до автоматизму шляхом багаторазового повторення завдяки виконанню вправ. В основі навичок професійного спілкування закладені знання про специфіку професійного спілкування вчителя початкових класів на уроках музики, психофізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та можливості врахування їх у професійному спілкуванні; особливості музично-педагогічної діяльності, специфіка музичного сприйняття тощо; система мотивів, які стимулюють активність майбутніх учителів у спілкуванні та дозволяють ефективно вибудовувати міжособистісну взаємодію з молодшими школярами, самовизначатися і самореалізовуватися, що сприяє успішній педагогічній діяльності; аналітична діяльність майбутніх учителів, яка передбачає самоаналіз, самооцінку, самоспостереження і саморегуляцію.

На основі аналізу наукової літератури (К. Абульханова-Славська, Н. Бернштейн, О. Бодальов, А. Брушлинський, П. Гальперін, І. Зимня, Р. Немов, С. Рубінштейн) нами розроблено класифікацію навичок професійного спілкування майбутніх учителів початкових класів на уроках музики: діагностичні (навички правильного оцінювання різних видів музичної діяльності учнів; пізнання інших людей; спостереження й аналізу музично-педагогічного процесу, систематизації фактів і формулювання висновків); рефлексивні (самовдосконалення та саморозвитку (виконавської майстерності, знання музичної термінології); оцінювання власної компетентності (як учителя і музиканта); комплексного проведення психолого-педагогічної діагностики та адекватного оцінювання її результатів); комунікативні (активного слухання; викладення свого погляду; грамотно працювати з інформацією) і навички взаємодії (регулювання емоційної напруги; встановлення та підтримання контакту; ефективної самопрезентації; пізнання інших людей) [3, 384].

Оскільки ефективність формування в майбутніх педагогів навичок професійного спілкування зумовлена рівнем їхньої підготовки, означену якість розглядаємо як важливий компонент готовності до педагогічної діяльності загалом. Проаналізувавши різні підходи до трактування поняття «готовність до діяльності» (М. Дьяченко, І. Зимня, Л. Кандилович, В. Мясіщев, К. Платонов, В. Сластьонін, Д. Узнадзе), а також визначення структури професійної готовності (К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л. Кондрашова, Б. Паригін), можемо стверджувати, що означена готовність учителя є складним синтезом взаємопов'язаних структурних компонентів і розглядається як наявність досвіду виконання певної діяльності. Це дає підстави для впевненості в її успішності [8, 55–62].

Узагальнюючи результати аналізу психолого-педагогічних досліджень, розглядаємо процес формування навичок професійного спілкування у майбутніх учителів початкових класів як такий, що охоплює низку аспектів, а саме: загальну теоретичну підготовку вчителя до професійного спілкування на уроках музики; формування навичок професійного спілкування; розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективного спілкування на уроках музики.

За результатами аналізу джерельної бази дослідження систематизовано головні напрями вивчення процесу формування навичок професійного спілкування; проаналізовано різні структурні моделі означеного компонента та шляхи його формування; розроблено критерії і на їхній основі рівні сформованості навичок професійного спілкування; окреслено теоретичні основи формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики.

Нами проаналізовано Державний освітній стандарт вищої професійної освіти зі спеціальності «Початкове навчання» і з'ясовано ряд вимог, пов'язаних із досліджуваним компонентом готовності, а саме: досконале володіння знаннями основ професійно-педагогічного спілкування відповідно орієнтування на нову освітню парадигму; спрямованість на вдосконалення власної комунікативної культури; побудову стосунків з учнями як суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою забезпечення творчого розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу тощо. Вивчено навчальні програми нормативних дисциплін, їхній науково-методичний супровід і доведено те, що, незважаючи на детальний розгляд питань професійного спілкування вчителя в загальних аспектах, проблемі формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики не приділено належної уваги. Крім того, наявною є недостатня кількість наукової літератури стосовно опису та діагностики психофізіологічних

особливостей молодших школярів, особливостей музичного сприймання та врахування означеного у професійному спілкуванні вчителя на уроках музики.

Аналіз емпіричних матеріалів (опитування 87 учителів початкових класів і вчителів музики у початкових класах, відвідування і аналіз уроків музики у школах) засвідчив наступні результати: основною формою підвищення рівня сформованості навичок професійного спілкування вчителі вважають власний практичний досвід, спостереження за діяльністю інших учителів і вивчення передового педагогічного досвіду. Серед причин, які заважають процесу самоосвіти основною є відсутність якісних підручників та наукових посібників, науково обґрунтованих методичних рекомендацій та розробок уроків. Така ситуація складається на фоні позитивного ставлення до інновацій у музично-педагогічному процесі. Разом з тим виявлені перешкоди на шляху процесу самонавчання після закінчення вищого навчального закладу переконують у необхідності вдосконалення у вищих навчальних закладах системи формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування.

Для визначення рівня сформованості у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики ми використовували наступні методи: спостереження, бесіда (з учителями початкових класів, учителями музики в початкових класах та майбутніми вчителями), опитування, експертна оцінка, самооцінка, тестування, вивчення шкільної документації, математична статистика.

Таким чином, були систематизовані основні труднощі в організації професійного спілкування майбутніх учителів на уроках музики, а саме: відсутність системності в теоретичних уявленнях щодо психологічного розвитку дитини молодшого шкільного віку; особливостей музичного сприйняття, психофізіологічних особливостей дітей означеного віку та методик діагностування означених особливостей; невисокий рівень розвитку необхідних умінь та навичок професійного спілкування; недостатня мотивація та рефлексія професійного спілкування; неадекватна самооцінка та емпатія). Така ситуація спричинена недостатнім рівнем науково-методичного забезпечення, низькою практичною спрямованістю. Виявлений стан не відповідає соціальним запитам та сучасним вимогам до освіти в Україні.

На підставі зазначеного вище дійшли висновку, що ефективність формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування забезпечує контекстний зміст навчання із активними формами і методами його здійснення. Зокрема, соціально-психологічний тренінг, який поєднує навчальну та ігрову діяльність, забезпечує оволодіння фахівцями широким спектром умінь, навичок і набуття особистісних

якостей. Значущим розглядаємо використання педагогічної технології, яка б гарантувала досягнення ефективності формування навичок професійного спілкування.

Нами виявлено сутність технологічного підходу до формування навичок професійного спілкування (попереднє проєктування навчального процесу з можливістю надалі відтворити цей проєкт у педагогічній практиці; врахування активного впливу майбутніх учителів на організацію навчання на всіх етапах реалізації означеної технології; структурна і змістова цілісність технології навчання; вибір оптимальних форм, методів і засобів навчання; наявність оперативного зворотнього зв'язку). Визначення основних особливостей і вимог до педагогічної технології, сутності та провідних етапів забезпечило теоретичні передумови для проєктування педагогічної технології навчання у руслі досліджуваної теми.

Для здійснення ефективного професійного спілкування майбутніх учителів з учнями важливим розглядаємо врахування їхніх психофізіологічних особливостей, які визначають сприйняття та зберігання навчальної інформації та обумовлені індивідуальним латеральним профілем – поєднанням функціональної асиметрії півкуль, моторної та сенсорної асиметрій. Успішність навчання молодших школярів згідно зі спеціальними психолого-педагогічними дослідженнями теж визначається наведеними особливостями, оскільки сприйняття навчального матеріалу залежить від типу функціональної спеціалізації півкуль головного мозку. Розуміння психофізіологічних основ розвитку дитини дозволяє вчителю варіювати методики і технології навчання і внаслідок цього підвищувати ефективність музично-педагогічного процесу.

Психолого-педагогічні дослідження М. Безруких, А. Плігіна, А. Сиротюк, М. Холодної та інших дають підставу розглядати навчальний процес у контексті врахування психофізіологічних особливостей молодших школярів згідно послідовних етапів. Стрижневими поміж них є: установка на діяльність (підготовка учня до вирішення навчального завдання); забезпечення діяльності кожного учня з врахуванням його індивідуальних психологічних особливостей (створення умов для успішного вирішення навчального завдання); порівняння одержаних результатів із попередньо запланованими (усвідомлений підхід до навчання як до праці) [2, 320].

Проектуючи означене на уроки музики в початкових класах, ми визначили низку етапів: мотиваційний (формування мотивації), операційний (підготовка до сприймання музичних творів із позицій «чую», «бачу», «відчую»); забезпечення учня завданням, у якому враховані його психофізіологічні особливості; полісенсорне

повідомлення навчального матеріалу) та результативний (діагностування ефективності виконання завдань на основі усвідомленого ставлення до одержаних результатів, їх проектування на майбутнє задля уникнення помилок та підвищення ефективності музично-педагогічного процесу загалом).

Педагогічну технологію формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики розглядаємо як систему, що охоплює сукупність форм, методів і засобів навчання. Розроблена технологія функціонує в руслі цілей навчання і проектування діяльності задля її досягнення.

У межах розроблення технології нами підготовлено програму експериментального спецкурсу «Основи професійного спілкування учителя на уроках музики» з елементами соціально-психологічного тренінгу. До таких відносимо: ігри (імітаційні, операційні), групові дискусії (структуровані, неструктуровані), сенситивний тренінг (тренування саморозуміння, міжособистісної чуттєвості, емпатії), психогімнастика.

Розроблену нами технологію апробовано в реальних умовах, а об'єктивність результатів підтверджено аналізом змісту послідовних зрізів. Діагностика та інтерпретація показників сформованості навичок професійного спілкування проводилась на основі адаптованих методик Т. Елерса, Ю. Орлова, Ю. Шаргородського, І. Юсупова та інших психологів. Був розроблений також діагностичний інструментарій дослідження сформованості у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики (опитувальник «Незакінчені речення», аналіз усних відповідей під час проведення семінарських занять, тестування) [9, 262].

Перший етап експериментальної роботи був ідентичним для контрольних та експериментальних груп і полягав у систематизації психолого-педагогічних знань основ професійного спілкування вчителя початкових класів на уроках музики та психофізіологічного супроводу навчання музичного мистецтва. Після завершення його в контрольних та експериментальних групах спостерігалася позитивна динаміка. Зокрема зменшилась кількість осіб на репродуктивному рівні (за когнітивним критерієм на 22,5% у контрольних та 27,5% в експериментальних групах). Суттєво збільшилась кількість студентів із нормативним рівнем сформованості навичок професійного спілкування (за когнітивним критерієм на 22,5% в контрольних та стільки ж в експериментальних групах).

Другий етап – накопичення власного комунікативного досвіду внаслідок оволодіння вміннями і навичками професійного спілкування. Однак зміст діяльності у контрольних та експериментальних групах

суттєво різнився. Учасники перших – навчалися за традиційною схемою, а в зміст навчання експериментальних груп включили елементи соціально-психологічного тренінгу. На цій підставі порівняли результати навчання за умови реалізації двох різних моделей організації навчального процесу.

Нами встановлено значне зростання абсолютного середнього бала в експериментальних групах порівняно з контрольними завдяки збільшенню кількості студентів із високим рівнем сформованості навичок професійного спілкування (в експериментальних групах – 45 % від загальної кількості майбутніх учителів; у контрольних, відповідно, 26,6 %). Результати описаного етапу свідчать, що найвищі показники у студентів експериментальних груп: їхня кількість із середнім та високим рівнями сформованості навичок професійного спілкування склала 92,5 %, натомість у контрольних, відповідно, – 84,9 %. Зіставлення вихідних, проміжних та кінцевих даних дає підстави їх узагальнити та дати оцінку ефективності розробленої технології.

Дослідженням означеної проблеми підтверджено її актуальність, що дає підстави сформулювати такі загальні висновки.

1. На тлі масової трансформації моральних і духовних цінностей значимості набуває потреба зростання інтелектуального, творчого і духовного потенціалу нації. Відповідно актуалізується проблема підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-педагогічної діяльності, важливою складовою якої розглядаємо сформованість навичок професійного спілкування на уроках музики. Водночас результати емпіричного досвіду засвідчили, що такими навичками володіє лише 8 (експериментальні) і 4 (контрольні групи) відсотки майбутніх учителів початкових класів; підготовленими за рівнем знань є, відповідно, 10 і 7,5 відсотки; рівнем розвитку мотивації – 40 і 32 відсотки; рефлексії професійного спілкування – 8 і 4 відсотки. Низький рівень сформованості досліджуваного компонента готовності є результатом протиріччя між вимогами до сучасного фахівця і недостатнім дидактичним забезпеченням його підготовки у вищих навчальних закладах. Так постає потреба в розробці педагогічної технології, яка б успішно його розв'язала задля означеної соціальної потреби.

2. Розроблено й науково обгрунтовано ефективність технології, яка, поєднуючи форми, методи і засоби навчання, структурно передбачає діагностувальний, мотиваційний, дидактичний, аналітико-прогностичний етапи та систему принципів: науковість, гуманістична професійна спрямованість, продуктивність, динамічність, цілісність, відкритість, перспективність, гнучкість, оптимальність.

3. Значно зменшилася кількість студентів на репродуктивному (низькому) рівні. Їхня кількість до початку експерименту становила 76 осіб (47,5%) у контрольних групах і 84 (52,5%) в експериментальних. Наприкінці дослідження показники зменшились відповідно на 40 (25 %) і 68 (42,5%); після експерименту 136 студентів (85%) контрольних і 156 (97,5%) експериментальних груп перейшли з нижчих на вищі рівні. Загалом кількість учасників із середнім та високим рівнями в експериментальних групах склала 85 відсотків, тоді як у контрольних, відповідно, 70 відсотків.

4. Обґрунтовано, що процес формування досліджуваного компонента передбачає низку послідовних етапів: підготовчий (формування мотивації); когнітивний (опанування системою знань із нормативних дисциплін); аналітичний (спостереження за діяльністю учителів, проявом навичок професійного спілкування; оволодіння діями, аналіз способів їх виконання); синтетичний (синтез дій) і ситуативний (включення у педагогічну діяльність під час педагогічної практики). Увиразнено значущість низки необхідних умов забезпечення формування навичок: урахування особливостей музичного сприйняття молодших школярів (синкретизм, емоційність, глибина асоціативної діяльності); психофізіологічних особливостей (індивідуальні відмінності сприймання та опрацювання інформації, рівні інтелекту, характер діяльності, емоцій і пам'яті).

5. Обґрунтовано, що формування навичок професійного спілкування майбутніх учителів найефективніше здійснюється за належних психолого-педагогічних умов: зовнішніх (застосування технологічного підходу; проведення спеціально організованого навчання – експериментального спецкурсу «Основи професійного спілкування учителя на уроках музики» з елементами соціально-психологічного тренінгу; включення у зміст теоретичного матеріалу відомостей про психофізіологічні особливості молодших школярів та доцільностей урахування у професійному спілкуванні, застосування методик діагностування психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку задля формування позитивної мотивації; вхідне діагностування та вихідний контроль; навчальний зміст педагогічної практики), а також внутрішніх (наявність у майбутніх учителів мотивів на активне професійне спілкування з молодшими школярами; глибина і міцність знань; рівень розвитку умінь та навичок професійного спілкування; адекватність самооцінки майбутніх учителів).

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – 384 с

2. Безруких М. В. Психофизиологические основы эффективной организации учебного процесса: курс лекций [Электронный ресурс] / М. Безруких // Здоровье детей. – 2005. – №17. – С. 23 –29. – Режим доступа до журн.: <http://zdd.1september.ru/2005/17/10.htm>
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Лотос, 2000. – 384 с.
4. Кандыбович Л. В. Становление профессионального самосознания молодого учителя: дисс. канд. психол. наук: 19.00.13 / Кандыбович Лилия Викторовна. – М., 1999. – 168 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
7. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.
8. Сластенин В. А., Руденко Н. Г. О современных подходах к подготовке педагога / В. А. Сластенин, Н. Г. Руденко // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 55–62.
9. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За заг. ред. І. А. Язюна. – К.: Наукова думка. – 2003. – 262 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – С. Пб.: Питер, 2000. – 712 с.
11. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.: Наука, 2003. – 379 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Вовк Мирон Васильович – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мистецьких дисциплін Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника.

Коло наукових інтересів: музична етнопедагогіка, методика музичного виховання, музично-інструментальне виконавство.

КРИТЕРІЙ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ярослав ГАЛЕТА (Кіровоград)

Стаття присвячена проблемі критеріїв готовності майбутніх педагогів до реалізації дистанційного навчання.

Статья посвящена проблеме критериев готовности будущих педагогов к реализации дистанционного обучения.

Ключові слова: дистанційне навчання, критеріїв готовності, підвищення кваліфікації, педагогічний університет, інформаційні технології, самостійна робота.

Нині при переході до нових освітніх стандартів вищої професійної освіти підвищується значення самостійної роботи студентів. На самостійну роботу може відводитися до 70% загального часу підготовки бакалаврів і магістрів. Це вимагає від викладачів розробки відповідних навчально-методичних матеріалів. Також останнім часом все більшу значущість приймає перепідготовка фахівців і додаткова спеціалізація студентів. Необхідно навчити майбутніх фахівців самостійно здобувати знання. Ці тенденції неминуче повинні призвести до появи великої кількості курсів, орієнтованих на підготовку фахівців до вільного