

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К.Д.УШИНСЬКОГО

КРЕМЕШНА Тетяна Іванівна

УДК 378.145

**ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Одеса – 2008

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор

ЛИНЕНКО Алла Францівна,

Південноукраїнський державний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського,
професор кафедри музично-інструментальної
підготовки

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор

ПАДАЛКА Галина Микитівна,

Національний педагогічний університет імені
М.П.Драгоманова,
професор кафедри фортепіанного виконавства і
художньої культури

кандидат педагогічних наук

НОВАЧЕНКО Тетяна Василівна,

Університет менеджменту освіти АПН України,
старший викладач кафедри професійної освіти

Захист дисертації відбудеться «10» листопада 2008 р. о 12 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 при Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Нищинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26.

Автореферат розісланий 7 жовтня 2008 року

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

О.С. Трифонова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Одним із концептуальних положень модернізації вітчизняної системи вищої педагогічної освіти згідно з Болонською декларацією, є необхідність розвитку творчої особистості вчителя, створення умов для підвищення його професійного потенціалу, стимулювання прагнення до ефективної самореалізації.

У професійній підготовці майбутніх учителів музики – випускників педагогічних коледжів, здебільшого надається перевага поповненню когнітивного компонента педагогічної діяльності в протизагу формування потреби до професійного самовдосконалення. У зв'язку з цим, актуальним постає питання щодо активізації у майбутніх учителів механізмів саморозвитку, самовиховання, необхідних для становлення самобутнього професіонала. Педагогічна самоефективність майбутнього вчителя музики передбачає зусилля, спрямовані на розвиток власної професійної компетентності, розкриття свого потенціалу, що веде до подальшого самовдосконалення, спрямовує духовну активність майбутнього педагога на досягнення ефективного результату в професійній діяльності.

Проблема теорії самоефективності й ефективної взаємодії людини з довкіллям виникла в теоріях професійного розвитку особистості, засновником якої став А. Бандура. Учені (Н. Бранден, М. Зіммерман, Дж. Роттер, Д. Майерс, Дж. Мартінес-Понс, Р. Уайт та ін.) вважають, що самоефективність є фундаментально важливою якістю, яка впливає на поведінку людини та результативність її діяльності. Останнім часом феномен самоефективності привертає все більше уваги як вітчизняних, так і зарубіжних учених (Т. Вольфовська, Т. Гордєєва, Т. Левченко, С. Логінов, Л. Мальц, Л. Мірзаянова, Н. Назаренко, І. Осадчева, Н. Пов'якель, В. Солнцева, А. Федосєєва, Т. Хорошко, В. Венкатеш та ін), і досліджується у таких галузях: психологія, педагогіка, медицина, менеджмент, управління, інформаційні технології та ін.

Проблема педагогічної самоефективності є одним із аспектів формування професіоналізму майбутніх педагогів, їхньої професійної компетентності. Вченими, зокрема, досліджено: психолого-педагогічні проблеми становлення майбутніх учителів (А. Богуш, І. Богданова, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Линенко, В. Моляко, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін.); особливості формування професійної компетентності вчителя (В. Адольф, І. Бех, В. Баркасі, Т. Браже, М. Галагузова, С. Гончаренко, О. Добудько, І. Зязюн, В. Кричевський, Н. Ничкало, О. Савченко, Н. Тарасевич, О. Шиян та ін.); підготовка майбутніх учителів у галузі мистецької освіти (В. Дряпіка, О. Демянчук, Т. Завадська, Л. Коваль, Т. Люріна, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Щолокова та ін.).

Водночас, формування педагогічної самоефективності вчителя музики залишилася поза увагою спеціальних досліджень і вимагає подальших пошуків свого вирішення. Протиріччя, що існує між постійно зростаючими потребами школи в самоефективному вчителі та якістю його фахової підготовки, яка не враховує цих потреб, відсутність науково-теоретичних розробок щодо вирішення означеного протиріччя у теорії і практиці професійної освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконувалося відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Дослідження педагогічних засад підготовки вчителя національної школи» (№ 0100U000958), що входить до плану науково-дослідної роботи Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Автором досліджувалася проблема формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики. Тему дисертації було затверджено Вченою радою Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського 24 червня 2004 р. (протокол №11) та узгоджено в координаційній Раді при АПН України 23 листопада 2004 р. (протокол №9).

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови, що забезпечують стійку позитивну динаміку процесу формування педагогічної самоефективності в майбутніх учителів музики.

Завдання дослідження:

1. Визначити та науково обґрунтувати сутність, структуру і змістові характеристики поняття «педагогічна самоефективність».
2. Виявити і науково обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної самоефективності студентів педагогічних коледжів – майбутніх учителів музики.
3. Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики.
4. Розробити, науково обґрунтувати й експериментально апробувати модель формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики та методику її реалізації у вищому закладі I – II рівнів акредитації.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики.

Гіпотеза дослідження – формування професійної самоефективності майбутніх учителів музики буде відбуватись ефективно, якщо реалізувати комплекс таких педагогічних умов:

актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю; створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу; організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики, а також узагальнення отриманої інформації, передового та власного досвіду в формуванні педагогічної самоефективності студентів музичних відділень педагогічних коледжів – майбутніх учителів музики; логіко-системний, порівняльний аналіз для виокремлення педагогічних умов, що сприяють досліджуваному процесу та розробки експериментальної моделі формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики;

емпіричні: методи масового опитування (бесіди, анкетування, психолого-педагогічне тестування) студентів і викладачів з метою визначення мотивації студентів на педагогічну діяльність, рівня їхньої професійної компетентності, самооцінки, емоційної усталеності, що впливають на педагогічну самоефективність; методи експертної оцінки й узагальнення незалежних характеристик, ранжування, рейтинг з метою розподілу майбутніх учителів музики за рівнями сформованості педагогічної самоефективності; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) з метою перевірки ефективності визначених нами педагогічних умов і розробленої експериментальної моделі формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики; перевірка гіпотези проводилася за допомогою методів математичної статистики (статистична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація) з метою визначення їх валідності і надійності.

База дослідження. Експериментально-дослідна робота проводилась на базі Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т.Г.Шевченка і Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, де здійснюється підготовка майбутніх учителів музики. Всього в експерименті взяло участь 258 студентів II – IV курсів музично-педагогічних відділень зі спеціальності «Музичне виховання», 29 викладачів музично-педагогічного відділення Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т.Г.Шевченка та вчителів музики загальноосвітніх шкіл м. Умань. Формувальний експеримент охоплював 182 студента музично-педагогічного відділення Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т.Г.Шевченка, та кафедри музично-інструментальної підготовки Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.

Наукова новизна дослідження: *вперше* визначено й науково обґрунтовано сутність поняття «педагогічна самоефективність», що формується і розвивається у процесі навчання та діяльності в педагогічній сфері та об'єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення, а також прояв педагогічної самоефективності в процесі професійної діяльності вчителя музики; науково обґрунтовано й розроблено структуру педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики. Визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної самоефективності студентів педагогічних коледжів – майбутніх учителів музики: актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю; створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу; самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності. У попередніх дослідженнях проблема формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики не розглядалась. Визначено критерії зазначеного утворення: мотиваційно-оцінний; когнітивно-операційний; емоційно-регулятивний, показники та якісні характеристики рівнів сформованості (високий, достатній, середній, низький) педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики. Розроблено модель формування педагогічної самоефективності та методику її реалізації у педагогічному коледжі; *уточнено* зміст понять «ефективність», «педагогічна ефективність», «успішність», «результативність», «професійна компетентність майбутніх учителів музики», «емоційна усталеність» майбутніх учителів музики; *набула подальшого розвитку* теорія і методика формування педагогічної самоефективності студентів музичних відділень вищих педагогічних шкіл.

Практична значущість результатів дослідження полягає у розробці методики діагностики педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики, програми спецкурсу «Педагогічна самоефективність у становленні майбутніх учителів музики»; методики реалізації педагогічних умов формування професійної самоефективності майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти; науково-методичних матеріалів для викладачів і студентів з формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики. Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи, упорядниками навчально-методичних рекомендацій, адресатами яких є викладачі й студенти вищих педагогічних навчальних закладів усіх рівнів акредитації, педагогіки-практики, учні педагогічних ліцеїв та коледжів. Запропоновані методики діагностування і формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики можуть бути використані в процесі фахової підготовки спеціалістів інших галузей, за умови врахування специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності.

Упровадження експериментальної методики формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики, а також методики щодо її діагностування відбувалось у процесі фахової підготовки студентів Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т. Г. Шевченка (акт впровадження №302 від 5.05.2007 р.), Білгород-Дністровського училища Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (акт впровадження №226 від 19.06.2007р.), Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (акт впровадження №307 від 24.04.2007 р.), КВНЗ «Новобузький педагогічний коледж» (акт впровадження №115 від 24.04.2007 р.).

Достовірність наукових положень і результатів дослідження забезпечувалася методологічною й теоретичною обґрунтованістю вихідних концептуальних положень; використанням взаємодоповнювальних методів дослідження, адекватних об'єкту, предмету, меті, завданням дослідження; репрезентативністю вибірки учасників експерименту; тривалим характером дослідно-експериментальної роботи; якісним і кількісним аналізом одержаних даних; дослідно-експериментальною перевіркою висунутої гіпотези; статистичною обробкою даних експерименту.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації доповідалися та обговорювалися на міжнародних «Християнські цінності в освіті та вихованні» (Одеса, 2007 р.); «Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону» (Ялта 2008.); всеукраїнських «Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації» (Умань, 2005 р.); «Якість підготовки фахівців в умовах Болонського процесу» (Одеса, 2007 р.) науково-практичних конференціях; всеукраїнських «Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського» (Одеса, 2005 р.); «Всеукраїнські педагогічні читання «Буде школа – буде село – буде держава», присвячені дню народження Олександра Антоновича Захаренка» (Черкаси, 2006 р.) науково-практичних та педагогічних читаннях, та науково-методичних семінарах Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т.Г.Шевченка, педагогічних радах шкіл м. Умані.

Основні положення та результати дослідження відображено в 11 публікаціях автора, з них 5 – у фахових виданнях, затверджених ВАК України, та 1 навчальному посібнику.

Структура дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи 189 сторінок. У тексті вміщено 17 таблиць, 6 схем, які обіймають 8 сторінок самостійного тексту. Список використаних джерел містить 257 найменувань. Обсяг додатків – 40 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано вибір теми, її актуальність; визначено об'єкт, предмет, методи дослідження; сформульовано мету, завдання, гіпотезу дослідження; розкрито наукову новизну і практичну значущість роботи; подано дані щодо апробації основних положень дослідження і впровадження його результатів, публікації та структуру дисертації.

У першому розділі «Теоретичні засади формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики» проаналізовано вітчизняну та зарубіжну психолого-педагогічну літературу з проблеми, визначено сутність педагогічної самоефективності, фактори і механізми формування досліджуваного утворення, його структуру, педагогічні умови; розроблено модель формування професійної самоефективності студентів музичних відділень педагогічних коледжів – майбутніх учителів музики.

Теоретичний аналіз літератури переконливо засвідчив, що визначення сутності поняття «педагогічна самоефективність» у зв'язку зі складністю та новизною термінологічного апарату, не можливо без уточнення низки таких його складових, як: «ефективність», «педагогічна ефективність», «самоефективність», «продуктивність», «успішність». З урахуванням цього було передусім висвітлено зміст кожної з цих дефініцій. Як наслідок, встановлено, що категорія ефективності – це характеристика діяльності, її успішності. Педагогічна ефективність тлумачиться як ступінь реалізації навчальних цілей у порівнянні з заданими чи можливими за умови нейтралізації інших факторів, що впливають, крім учителя, на досягнення поставленої мети. У цьому процесі важливу роль відіграють переконання особистості у своїх здібностях досягати ефективного результату. Це положення найбільш очевидно проявляється у концепції самоефективності, яка випливає і знаходить своє обґрунтування в теорії «соціального навчіння» А.Бандури і Д.Роттера наприкінці 70-х років минулого століття. Аналіз проблеми самоефективності тісно пов'язаний з філософією прагматизму як методологічними засадами її вирішення. Ставлення людини до світу (світовідношення, світогляд) прагматизм вбачає не в пізнавальному (гносеологічному), а в практичному, прагматичному ставленні до нього, коли головне завдання людини полягає не в розумовому функціонуванні, а у виявленні першооснов людського життя. Іншими словами, коли ідеї, поняття, продукти відображення взагалі – не лише засоби об'єктивно істинного знання і пізнання, а передусім засоби реалізації практичних цілей і потреб людини, такої поведінки і діяльності, яка веде до успіху. Звичайно, пізнання і знання з їх об'єктивним змістом не заперечуються, але вони змінюють свою функцію: бути не основою світорозуміння, а знаряддями, інструментами, досягнення людиною своїх практичних цілей і завдань, що є корисними, тобто забезпечують належний рівень існування людини.

З погляду психологів (А.Бандура, Р. Фрейджер, Д. Фейдімен, Т. Гордєєва, Н. Назаренко та ін.), дії особистості в конкретній ситуації залежать від взаємного впливу довкілля та

свідомості, зокрема від свідомих процесів, пов'язаних з переконаннями, що людина може чи не може здійснити дії, необхідні для успішного результату. На думку А. Бандури, сила, яка керує діяльністю людини, знаходиться не лише в зовнішньому стосовно до неї середовищі, а відбувається із взаємодії довкілля, його власної поведінки, та його особистості. Учений наголошує на тому, що самоефективність є важливою особистісною характеристикою і в співвідношенні з конкретними цілями та компетентністю у певній справі суттєво впливає на ефективність діяльності.

Аналіз сучасних досліджень з проблеми педагогічної самоефективності свідчить, що широка педагогічна спадщина не містить спеціальних праць, присвячених професійній самоефективності працівників освіти. Здебільшого під «самоефективністю» розуміють поєднання компетентності, яка необхідна для досягнення успіху в певній справі, та самооцінку цієї компетентності, що надає людині переконання про власні можливості організувати та виконувати певні дії для досягнення поставленої мети.

Ураховуючи те, що дотепер у педагогічній літературі визначення сутності поняття «педагогічна самоефективність» відсутнє, ми, дотримуючись погляду науковців (А. Бандура, Н. Бранден, Т. Гордєєва, Д. Майєрс, Дж. Роттер, Р. Уайт), під педагогічною самоефективністю розуміємо інтегративне утворення, яке виражається у впевненості педагога у власній професійній компетентності, здатності продуктивно здійснювати педагогічну діяльність, обираючи засоби педагогічного впливу, що забезпечують успішне досягнення поставлених цілей навчально-виховного процесу.

У дослідженні виявлено фактори та механізми педагогічної самоефективності, що зумовлюють її утворення та функціональні особливості. Факторами формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики є: досвід власних успіхів у здійсненні педагогічної діяльності (успішні дії під час здійснення педагогічної діяльності здебільшого підвищують професійну самоефективність майбутніх учителів музики, тоді як невдачі здатні знизити її). Спостереження за професійними досягненнями інших людей (спостереження за професійними успіхами однокурсників, уроками музики, що проводяться педагогом-майстром, вселяють у студента впевненість в успішному здійсненні педагогічної діяльності. Відбувається засвоєння нового способу мислення, поведінки, ставлення до дитини, озброєння ефективними поведінковими стратегіями в типових і нетипових педагогічних ситуаціях, що сприяє професійній самоефективності майбутніх учителів музики). Вербальне переконання (переконання особистості у власних можливостях досягнути поставленої мети, що передбачає емоційну підтримку студентів, віру в їхні здібності, можливості, схвалення та позитивне оцінювання, взаємодопомогу в умовах спільної творчої навчальної діяльності). Емоційний стан (відчуття

майбутніми вчителями музики емоційного піднесення, прагнення здійснювати професійну діяльність мають позитивний вплив на їхню педагогічну самоефективність. Стан тривоги, скутості, страху чи загальмованості негативно впливають на педагогічну самоефективність). До механізмів формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики належать рефлексія, самооцінка, саморегуляція.

Відтак, педагогічна самоефективність є тією рушійною силою, яка сприяє переходу внутрішнього потенціалу майбутніх учителів музики в зовнішню активність, що призводить до ефективної педагогічної діяльності.

Структуру педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики визначає взаємодія її провідних компонентів: змістово-процесуального, особистісного, поведінкового. До складу змістово-процесуального компонента входять знання (психолого-педагогічні, методичні, спеціальні, а також щодо здійснення та планування процесу самовдосконалення, самоконтролю, самокорекції професійних якостей); сформованість професійних умінь і навичок; володіння основами технологій музичного виховання. Особистісний компонент включає у себе мотивацію на педагогічну діяльність та самооцінку майбутніми вчителями музики професійно необхідних знань, умінь, особистісних якостей, своїх сил і можливостей. Ядром поведінкового компонента є емоційна усталеність студентів під час здійснення професійної діяльності та саморозвиток у контексті педагогічної самоефективності.

На основі відбиття суттєвих характеристик та внутрішньої побудови педагогічної самоефективності було розроблено модель її формування у майбутніх учителів музики. Перший блок моделі складають компоненти педагогічної самоефективності: процесуально-змістовий, особистісний, поведінковий.

Другий блок моделі представляє принципи навчально-виховного впливу, які були покладені в основу взаємовідносин експериментатора зі студентами: відкритості та автономії; переконання при збереженні альтернативи; довіри та сумніву; суб'єкт-суб'єктної позиції.

Третій блок моделі базується на педагогічних умовах, які покладені в основу розробки експериментальної методики формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики: актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю; створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу; організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності.

Четвертий блок моделі представляє засоби, методи і форми роботи (спецкурс «Педагогічна самоефективність у становленні майбутніх учителів музики», педагогічна студія «Майбутній учитель музики», педагогічна практика, програма саморозвитку, вправи,

завдання, тренінги, ділові ігри), які засновані на демократичному стилі взаємодії та спрямовані на підвищення педагогічної самоефективності, професійної компетентності майбутніх учителів музики, сприяють самоідентичності, адекватній самооцінці, розвитку наполегливості, відповідальності, впевненості.

У другому розділі «**Дослідно-експериментальна робота з формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики**» визначено критерії, показники, охарактеризовано рівні сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики; проаналізовано дані констатувального експерименту щодо виявлення рівнів сформованості педагогічної самоефективності; розкрито сутність формувального експерименту з реалізації педагогічних умов з формування професійної самоефективності майбутніх учителів музики; здійснено кількісний і якісний аналіз його результатів.

Критеріями сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики виступили: 1) мотиваційно-оцінний із показниками: мотивація на професійну діяльність; мотивація досягнення успіху; самооцінка; 2) когнітивно-операційний із показниками: знання (психолого-педагогічні, методичні, спеціальні, а також щодо здійснення та планування процесу самовдосконалення, самоконтролю, самокорекції професійних якостей); сформованість професійних умінь і навичок; володіння основами технологій музичного виховання; 3) емоційно-регулятивний, що передбачає відсутність емоційної напруги в професійній діяльності; вміння свідомо керувати педагогічною діяльністю; адекватність поведінкових реакцій.

Відповідно до критеріїв, їх показників було визначено рівні сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики: високий, достатній, середній, низький.

До високого рівня сформованості досліджуваної якості належать майбутні педагоги-музиканти, які проявляють зацікавленість педагогічною діяльністю, мають яскраво виражене емоційно-позитивне ставлення до неї, володіють основами технологій музичного виховання, відмінними знаннями зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін, необхідними професійними вміннями і навичками. У таких майбутніх учителів музики спостерігається прагнення до професійного саморозвитку та самовдосконалення, здійснення самоконтролю, самокорекції професійних якостей, проявляються працездатність, наполегливість. Студентам з високим рівнем педагогічної самоефективності притаманна адекватна самооцінка, мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності. У процесі здійснення професійної діяльності майбутні вчителі музики означеного рівня приймають зважені рішення, вміють долати невпевненість, сором'язливість, безпорадність, характеризуються адекватними поведінковими реакціями.

До достатнього рівня педагогічної самоефективності належать майбутні вчителі музики, які проявляють зацікавленість педагогічною діяльністю, мають достатній рівень знань, володіють необхідними вміннями і навичками. У студентів спостерігається прагнення до професійного зростання, виявляється наполегливість у досягненні поставленої мети. У майбутніх педагогів-музикантів з достатнім рівнем педагогічної самоефективності присутня мотивація на досягнення успіху в професійній діяльності, хоча самооцінка не завжди має адекватний характер. Вони вміють свідомо керувати своїми емоціями, їм притаманна емоційна усталеність.

Середній рівень властивий майбутнім учителям музики, в яких мотивація на педагогічну діяльність здебільшого має нестійкий характер, що виявляється у не зовсім добросовісному виконанні завдань, постановці занадто легких цілей, вони володіють задовільними знаннями зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін. У студентів із середнім рівнем педагогічної самоефективності відсутнє стійке прагнення до саморозвитку та самовдосконалення у педагогічній діяльності; вони володіють переважно неадекватною самооцінкою. Під час виникнення несприятливих ситуацій у процесі здійснення професійної діяльності, в поведінці часто мають місце неадекватні реакції (роздратованість тощо), студенти не завжди вміють контролювати власний емоційний стан.

Низький рівень педагогічної самоефективності характерний для майбутніх учителів музики, які не мають позитивного ставлення до педагогічної діяльності, не відчують зацікавленості нею, для них характерний низький рівень професійної компетентності, неадекватна самооцінка, відсутність працездатності та наполегливості під час самопідготовки як до психолого-педагогічних, так і музичних дисциплін; ці студенти не ставлять перед собою ніяких професійно-педагогічних цілей. Під час виникнення стресових ситуацій у них часто спостерігається збудливість, роздратованість, відсутність контролю над власною поведінкою.

За результатами констатувального експерименту з'ясувалося, що сформованість педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики перебуває здебільшого на низькому (55,2%) і середньому (44,8%) рівнях. Це засвідчує, що проблемі формування педагогічної самоефективності під час навчання майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі не приділяється достатньої уваги.

Сутність дослідно-експериментальної роботи з формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики полягала в тому, щоб за допомогою адекватних способів реалізації низки педагогічних умов сформувати професійно важливий новотвір їхньої особистості – педагогічну самоефективність у єдності трьох провідних компонентів: змістово-процесуально, особистісного, поведінкового.

Так, реалізуючи першу педагогічну умову – актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю, – насамперед звертали увагу студентів, що ціннісні орієнтації є тією першоосновою, яка визначає професійну спрямованість людини і керує її діями. Тому на заняттях спецкурсу «Педагогічна самоефективність у становленні майбутніх учителів музики» активізували в студентів потребу в педагогічній самоефективності, усвідомленні значущості означеного конструкта в здійсненні майбутньої професійної діяльності, ознайомлювали майбутніх педагогів-музикантів із поняттям «педагогічна самоефективність», її структурними компонентами; стимулювали в них позитивне ставлення до педагогічної самоефективності, рефлексію; розвивали професійну компетентність, емоційну усталеність, створювали умови для адекватної самооцінки студентів – майбутніх учителів музики.

З метою удосконалення системи теоретичних знань студентів з педагогічної самоефективності було детально розглянуто кожний з її елементів, крім того, учасники експериментальної групи визначали місце педагогічної самоефективності в професійній діяльності вчителя музики, її значення для ефективного здійснення майбутньої професії. Лекційні заняття в експериментальних групах організовувалися з таких тем, як «Виникнення теорії самоефективності, сутність поняття»; «Роль та значення педагогічної самоефективності в професійній діяльності вчителя музики»; «Педагогічна компетентність учителя музики як компонент його професійної самоефективності»; «Здатність до рефлексії – умова ефективної педагогічної діяльності»; «Роль емоційної усталеності в процесі формування педагогічної самоефективності» і т. ін.

На семінарських заняттях студентам пропонувалися типові та нетипові завдання, як-от: семінари з теми «Захист педагогічної ідеї», метод «Оргдіалог», повідомлення, обговорення, бесіди, написання рефератів тощо. Ці форми були спрямовані на розвиток зацікавленості студентів, створення позитивної мотивації на оволодіння педагогічною самоефективністю.

На практичних заняттях та в процесі самостійної роботи майбутнім учителям музики пропонувалось ознайомитися з вправами, що допомагали їм виявити власні позитивні якості, сприяли підвищенню упевненості в собі, педагогічній самоефективності: «Контраргументи», «Переваги», «Сприйняття життя» та ін. Оволодіваючи прийомами подолання негативних емоцій, складання формул самонавіювання, студенти налаштовувалися на професійний стиль поведінки на уроці музики, долали невпевненість, скутість у спілкуванні з класом. На самостійне опрацювання студентам пропонувалися завдання з підготовки до семінарських і практичних занять, різноманітні творчі завдання, які сприяли вдосконаленню педагогічної самоефективності.

Важлива роль приділялась підвищенню музично-виконавського розвитку студентів, що є важливим аспектом формування педагогічної самоефективності майбутніх педагогів-музикантів. Це вирішувалось через збільшення об'єму навчального матеріалу на індивідуальних музичних заняттях, прискорення темпів його розучування, використання широкого діапазону музично-теоретичних та музично-історичних відомостей. Студенти залучалися до атмосфери концертних виступів як у коледжі, так і в загальноосвітній школі, після яких проходило широке обговорення виступу кожного виконавця. На індивідуальних музичних заняттях активно використовувався комплекс різнорівневих за складністю видів навчально-виконавської роботи: прослуховування музичних аудіо-, відео- записів, виконання музичних ансамблів, пошук самостійних рішень технічно складних місць та необхідних засобів для вираження образного змісту музичного твору тощо.

Окрім спецкурсу було організовано студію «Майбутній учитель музики», мета якої – сприяння мотивації студентів на педагогічну діяльність. Значне місце в роботі педагогічної студії відводилось ігровим формам навчання (педагогічні ігри з формування навичок організації учнів, роботи з батьками, міжособистісної взаємодії, аналізу проблемних ситуацій, що можуть виникнути в шкільному житті; ігри, що сприяли розвитку емоційно-образного сприймання, вміння характеризувати музичні твори, виявляти загальне й особливе при порівнянні творів музичного мистецтва на основі отриманих знань про інтонаційну природу музики, музичні жанри, стилеві напрями («Мої друзі – композитори», «Машина часу», «Шаржі», «Про дальні країни та людей» і т. ін.). На заняттях педагогічної студії студенти проводили навчальні фрагменти уроків музики – мікроуроки, включались у діалог з педагогічними текстами, що сприяло формуванню ціннісного ставлення до професії вчителя.

Завдання на самодослідження («Моє актуальне професійне самосприйняття», групове створення колажу з теми «Як я опинивсь у педагогічному навчальному закладі. Де я зараз? Куди я йду? До чого прагну?») допомагали студентам з'ясувати мотиви вибору професії учителя музики, власне ставлення до педагогічної діяльності, потребу в ній, намітити шляхи професійного самовдосконалення.

Другою умовою формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики було створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. Під рефлексивно-оцінним середовищем ми розуміли створення атмосфери, яка б стимулювала студентів на стійку рефлексію своїх педагогічних дій та педагогічних якостей; знаходження оптимальних засобів вирішення навчальних завдань; рефлексію під час проведення уроків на педагогічній практиці; вміння пояснити власну думку, допомагала розробляти ефективні стратегії поведінки, що сприяють формуванню педагогічної самоефективності. Для цього, при створенні рефлексивно-оцінного середовища

студенти орієнтувались на успіх, постійний внутрішній та зовнішній діалог, обмін думками з учнями, викладачами, одногрупниками; створювались умови для активізації внутрішніх ресурсів студентів, з'являлася віра в їхні професійні можливості.

Рефлексивно-оцінне середовище охоплювало навчальні заняття, педагогічну практику, спецкурс «Педагогічна самоєфективність у становленні майбутніх учителів музики», педагогічну студію, самостійну роботу студентів. При цьому, використовувалися такі методи: рефлексивні бесіди; відвідування та аналіз майбутніми вчителями уроків музики, які проводив педагог-майстер; проведення власних уроків музики на педагогічній практиці; ведення щоденника спостережень уроків; аналіз педагогічних ситуацій; письмовий самоаналіз власної навчальної та практичної діяльності.

Третя педагогічна умова – організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоєфективності була однією з шляхів формування у студентів професійних якостей, набуття психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних для досліджуваного утворення.

Процес самовдосконалення педагогічної самоєфективності охоплював чотири етапи. Перший етап характеризувався формуванням у майбутніх учителів музики усвідомленої потреби в самовдосконаленні, наполегливій самостійній діяльності в процесі досягнення педагогічної самоєфективності. На другому етапі за допомогою педагога студенти склали програму самовдосконалення педагогічної самоєфективності залежно від рівнів її сформованості, що дозволило визначити індивідуальні завдання для кожного майбутнього вчителя музики. Третій етап процесу самовдосконалення передбачав реалізацію студентами розробленої програми. Самовдосконалення у контексті професійної компетентності передбачало роботу над додатковою психолого-педагогічною, методичною та музичною літературою, вирішенням педагогічних вправ та завдань, удосконаленням умінь і навичок з основного музичного інструменту, вокалу, диригування. Наприклад, під час самостійних занять з основного музичного інструменту, студенти вправлялись у навичках слухового самоконтролю, спроможності до корекції гри під час виконання музичного твору, працювали над подоланням моторно-механістичного виконання, оволодінням музично-інструментальними прийомами виконавства. Задля розвитку здатності захоплювати дитячу аудиторію власним словесним повідомленням про музичний твір та його виконанням, студентами проводилася попередня робота, суть якої полягала в підготовці вступного слова, яке містило відомості про композитора, історію створення, стильові ознаки твору, самостійну підготовку до художнього виконання. Серед завдань, які сприяли формуванню мотивації на педагогічну діяльність були: відвідування уроків музики вчителів-майстрів, написання звітів цих уроків та їх обговорення на заняттях педагогічної студії «Майбутній учитель музики».

Студенти налаштувалися на активну участь у дослідній роботі (написання рефератів, дипломних робіт, доповідей, статей, участь у педагогічних конференціях тощо). При цьому, студентам із завищеною самооцінкою пропонувалося більше займатися самопідготовкою, краще готуватись до занять, виступів на сцені, прислухатися до думки педагогів та сокурсників. Студентам з заниженою самооцінкою до виконання рекомендувалися вправи, які давали їм можливість побачити власні переваги, розвивали вміння мислити про себе в позитивному руслі («Хто я?», «Мої позитивні риси» тощо).

На четвертому етапі процесу самовдосконалення педагогічної самоефективності проводилися діагностувальні зрізи. Якщо на останньому етапі було виявлено, що робота над програмою саморозвитку не дала позитивних результатів, відбувалось повернення до першого етапу.

На прикінцевому етапі експериментальної роботи було проведено підсумкові зрізи з метою визначення ефективності розроблених педагогічних умов з формування професійної самоефективності майбутніх учителів музики (див. таблицю).

Таблиця

Узагальнені кількісні показники рівнів сформованості педагогічної самоефективності в експериментальних та контрольних групах на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %)

| Групи | До експерименту | | | | Після експерименту | | | |
|-------|-----------------|---|-----|-----|--------------------|-----|-----|-----|
| | РІВНІ | | | | | | | |
| | В | Д | С | Н | В | Д | С | Н |
| ЕГ | - | - | 44, | 55, | 17, | 40, | 30, | 11, |
| КГ | - | - | 44, | 55, | 6,2 | 16, | 42, | 34, |

Як свідчить таблиця, на прикінцевому етапі дослідження в експериментальній групі відбулися значні позитивні зміни щодо рівневої характеристики сформованості педагогічної самоефективності. Так, високого рівня сформованості педагогічної самоефективності досягли 17,2% майбутніх учителів музики, достатнього – 40,8% (до експерименту означені рівні були відсутні). На середньому рівні знаходилося 30,7 студентів (було 44,6%). На низькому – 11,3% респондентів (було 55,4%).

Щодо контрольної групи, за результатами таблиці, 6,2 респондентів досягли високого та 16,5 – достатнього рівнів (до експерименту не було), середній рівень знизився з 44,8% до 42,8%; низький – з 55,2% до 34,5%.

Отже, результати формувального експерименту підтвердили правомірність висунутої гіпотези щодо ефективності запропонованої сукупності педагогічних умов формування професійної самоефективності майбутніх учителів музики.

У **висновках** подано результати дослідження, основні з них такі:

У дисертації вперше досліджено педагогічну самоефективність майбутніх учителів музики. Автором розроблено й науково обґрунтовано модель її формування на засадах реалізації визначених педагогічних умов.

1. Під педагогічною самоефективністю розуміємо інтегративне утворення, яке виражається у впевненості педагога у власній професійній компетентності, здатності продуктивно здійснювати педагогічну діяльність, обираючи засоби педагогічного впливу, що забезпечують успішне досягнення поставлених цілей навчально-виховного процесу.

2. Структура педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики передбачає наявність трьох провідних компонентів: змістово-процесуального, особистісного, поведінкового. До складу змістово-процесуального компонента входять знання (психолого-педагогічні, методичні, спеціальні, а також щодо здійснення та планування процесу самовдосконалення, самоконтролю, самокорекції професійних якостей); сформованість професійних умінь і навичок; володіння основами технологій музичного виховання. Особистісний компонент включає у себе мотивацію на педагогічну діяльність та самооцінку майбутніми вчителями музики професійно необхідних знань, умінь, особистісних якостей, своїх сил і можливостей. Означені складові визначають характер активності та ефективності студентів у процесі набуття та здійснення майбутньої професії. Поведінковий компонент складається з емоційної усталеності майбутніх учителів музики та самовдосконалення у контексті педагогічної самоефективності.

3. Критеріями сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики виступили: мотиваційно-оцінний (з показниками: мотивація на професійну діяльність; мотивація досягнення успіху; самооцінка); когнітивно-операційний (з показниками: знання (методичні, психолого-педагогічні, спеціальні, а також щодо здійснення та планування процесу самовдосконалення, самоконтролю, самокорекції професійних якостей), сформованість професійних умінь і навичок, володіння основами технологій музичного виховання); емоційно-регулятивний (з показниками: відсутність емоційної напруги в професійній діяльності; вміння свідомо керувати педагогічною діяльністю; адекватність поведінкових реакцій).

4. У дослідженні розроблено модель формування педагогічної самоефективності, яка містить такі блоки: перший блок складають компоненти педагогічної самоефективності; другий блок представляє принципи навчально-виховного впливу, які покладені в основу взаємодії експериментатора зі студентами; третій блок моделі базується на педагогічних умовах формування професійної самоефективності майбутніх учителів музики; четвертий блок моделі містить засоби, методи і форми роботи, спрямовані на формування педагогічної самоефективності.

5. Педагогічними умовами професійної самоефективності майбутніх учителів музики виступили: актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю; створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу; організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності.

6. За результатами формувального експерименту виявилось, що студенти експериментальної групи, в якій реалізовувалась сукупність трьох визначених педагогічних умов, значно випереджали майбутніх учителів з контрольної групи за рівнями сформованості досліджуваного утворення, оскільки високого рівня сформованості педагогічної самоефективності в ній досягло 17,2% студентів, достатнього – 40,8% (на констатувальному етапі високий і достатній рівні були відсутні); середнього – 30,7% (було 44,6%); низького – 11,3% (було 55,4%). На відміну від експериментальної групи, в контрольній групі, в якій не відбувалось упровадження означених педагогічних умов з формування педагогічної самоефективності, високого рівня досягло 6,2%; достатнього – 16,5% респондентів (до експерименту високий та достатній рівні були відсутні); середнього – 42,8% (було 44,8%); низького – 34,5% (було 55,2).

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань процесу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики. Воно відкриває перспективу для більш глибокого вивчення умов, факторів, закономірностей, особливостей технології формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики на подальших етапах професійно-педагогічного навчання.

Основні положення дисертації відображено у таких публікаціях автора:

1. Кремешна Т.І. Рефлексія як умова формування самоефективності майбутніх педагогів // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Зб. наук. праць. – Вип. 19. – Ізмаїл: ІДГУ, 2005. – С. 84 – 87.
2. Кремешна Т.І. Професійна компетентність як складова педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики // Вісник Черкаського університету: Серія педагогічні науки. – Вип. 84. – Черкаси, 2006. – С. 60 – 64.

3. Крешна Т.І. Формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. праць. – Спеціальний випуск: Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку. – Частина I. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2006. – С. 183 – 189.
4. Крешна Т.І. Педагогічна самоєфективність як умова успішного викладання // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – № 1 – 2. – Одеса, 2008. – С. 58 – 61.
5. Крешна Т.І. До питання формування гуманістичної позиції майбутніх учителів // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Наук. збірник. – Вип. 11. – Київ: Міленіум, 2005. – С.61 – 67.
6. Крешна Т.І. Проблема педагогічної ефективності у творчості О.А.Захаренка // Буде школа – буде село – буде держава: Матеріали всеукр. пед. читань, присвячених Дню народження Олександра Антоновича Захаренка: м. Черкаси, 2 лютого 2006 р. – К.: «ОМІДА», 2006. – С. 37 – 39.
7. Крешна Т.І. Шляхи формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики // Всеукр. наук.-практ. читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського, м. Одеса, 17 – 18 травня 2005 року. – Одеса, 2005. – С. 161 – 163.
8. Крешна Т.І. Педагогічні умови формування самоєфективності вчителя // Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації: Матеріали всеукр. наук.-метод. конференції, м. Умань, 17 – 18 листопада 2005 року. – К.: Міленіум, 2005. – С. 120 – 125.
9. Крешна Т.І. Педагогічна самоєфективність у становленні майбутніх учителів музики // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць // Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26 – 27 квітня 2007 року. – Вип. 5 (10). – К.: НПУ, 2007. – С. 91 – 93.
10. Крешна Т.І. Проблема духовності у професійній підготовці майбутніх педагогів // Виховання і культура: міжнародний науково-практичний журнал. –№ 1 – 2. – Одеса, 2007. – С. 58 – 61.
11. Крешна Т.І. Фактори та механізми формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики // Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 10 – 11 квітня 2008 року. – №18. – Частина II. – Ялта, 2008. – С. 137 – 142.

АНОТАЦІЯ

Кремешна Т.І. Формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. – Одеса, 2008.

У дисертації вперше досліджено проблему формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики; науково обґрунтовано сутність і структуру педагогічної самоєфективності; визначено критерії: мотиваційно-оцінний; когнітивно-операційний; емоційно-регулятивний та рівні сформованості педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики; розроблено й експериментально апробовано модель організації та методичне забезпечення педагогічних умов (актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоєфективністю; створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу; організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоєфективності) формування професійної самоєфективності майбутніх учителів музики, методику діагностики ефективності означеного процесу.

Ключові слова: самоєфективність, педагогічна самоєфективність, компетентність, рефлексивно-оцінне середовище, самооцінка, саморозвиток, емоційна усталеність.

АННОТАЦИЯ

Кремешная Т.И. Формирование педагогической самоэффективности будущих учителей музыки. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д.Ушинского. – Одесса, 2008.

В диссертации исследуется проблема формирования педагогической самоэффективности будущих учителей музыки.

В первой главе «Теоретические основы формирования педагогической самоэффективности будущих учителей музыки» определена сущность педагогической самоэффективности учителя музыки, научно обоснована ее структура, модель формирования исследуемого качества у будущих педагогов.

В результате теоретического анализа научной литературы было установлено, что под педагогической самоэффективностью следует понимать интегративное образование, которое

выражается в уверенности педагога в собственной профессиональной компетентности, возможности продуктивно осуществлять педагогическую деятельность, выбирая способы педагогического воздействия, которые обеспечивают успешное достижение поставленных целей учебно-воспитательного процесса. Структура педагогической самооффективности будущего учителя музыки предполагает наличие трех основных компонентов: содержательно-процессуального, личностного, поведенческого.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию педагогической самооффективности будущих учителей музыки» представлена технология опытно-экспериментальной работы: описана процедура диагностики педагогической самооффективности будущих учителей музыки, реализация педагогических условий и результаты.

Критериями диагностики педагогической самооффективности будущих учителей музыки выступили: мотивационно-оценочный с показателями: мотивация на педагогическую деятельность; мотивация достижения успеха, самооценка; когнитивно-операциональный с показателями: знания (методические, психолого-педагогические, специальные, а также знания по осуществлению и планированию процесса самовоспитания, самоконтроля, самокоррекции профессиональных качеств); профессиональные умения и навыки; владение основами технологий музыкального воспитания; эмоционально-регулятивный с показателями: отсутствие эмоционального напряжения в профессиональной деятельности; умение сознательно управлять педагогической деятельностью; адекватность поведенческих реакций.

Согласно разработанным критериям были определены уровни сформированности педагогической самооффективности будущих учителей музыки: высокий, достаточный, средний, низкий. Каждый уровень имел свою качественную характеристику.

В процессе формирующего эксперимента было доказано, что результативность формирования педагогической самооффективности зависит от реализации в учебно-воспитательном процессе педагогических колледжей следующих педагогических условий: актуализация ценностного отношения будущих учителей музыки к овладению педагогической самооффективностью; создание рефлексивно-оценочной среды в учебно-воспитательном процессе педагогического колледжа; организация самосовершенствования будущих учителей музыки в контексте формирования профессиональной самооффективности.

При реализации первого педагогического условия важное место принадлежало спецкурсу, основной целью которого была активизация у будущих учителей музыки потребности в педагогической самооффективности, осознание студентами ее значимости при

осуществлении педагогической деятельности. При этом активно использовались разнообразные формы работы: метод оргдиалога, семинары на тему «Защита педагогической идеи», лекции, дискуссии, доклады, обсуждения, написание рефератов, упражнения, тренинги, деловые игры и др.

Рефлексивно-оценочная среда предполагала создание атмосферы, которая стимулирует студентов на рефлексию своих педагогических действий и профессионально-значимых качеств, нахождение оптимальных способов решения педагогических задач во время проведения уроков музыки на педагогической практике, помогает разрабатывать эффективные стратегии поведения, способствующие формированию педагогической самоэффективности.

Третье педагогическое условие – самосовершенствование будущих учителей музыки в контексте формирования профессиональной самоэффективности состояло из четырех этапов: формирование у студентов потребности в самосовершенствовании, настойчивой самостоятельной деятельности в процессе достижения педагогической самоэффективности; составление программы самосовершенствования педагогической самоэффективности; реализация студентами разработанной программы; проведение диагностических срезов.

Проведенное исследование позволило получить существенные изменения в формировании исследуемого интегрального образования. Экспериментальным путем подтверждена результативность разработанной автором технологии реализации выявленных педагогических условий.

Ключевые слова: самоэффективность, педагогическая самоэффективность, компетентность, рефлексивно-оценочная среда, самооценка, саморазвитие, эмоциональная устойчивость.

ANNOTATION

Kremeshna T.I. Formation of the pedagogical self-efficacy of the future teachers of music. – Manuscript.

Candidate degree thesis work in the pedagogical science in speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. - K.D. Ushinskiy South-Ukraininan State Pedagogical Training University. – Odessa, 2007.

In this dissertation firstly investigated the problem of forming the pedagogical self-efficacy of the future teachers of music; scientifically grounded the essence and structure of the pedagogical self-efficacy; the criteria are defined (1) motivationally-valuable;(2) cognitively-operational; (3) emotionally-regulated and the levels of the completion the pedagogical self-efficacy of the future teachers of music; the model of the organization and methodical provide with pedagogical

conditions (actualization of the valuable treatment of the future teachers of music for seizing the pedagogical self-efficacy; creating the reflectively-valuable conditions during the process of teaching in the pedagogical college; organization of the self-completion of the future teachers of music in context of forming the professional self-efficacy) forming the professional self-efficacy of the future teachers of music, methodic of diagnostic the effectiveness of this process are developed and experimentally tested.

Key words: self-efficacy, pedagogical self-efficacy, competence, reflectively-valuable conditions, self-rating, emotional stability.