

**Наталія Михайлівна Толстова**  
 викладач кафедри теорії музики і вокалу  
 Державний заклад «Південноукраїнський національний  
 педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,  
 вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна

## ДІАГНОСТИКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ГОТОВНОСТІ ДО ФАХОВОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті розглянуто проблему формування готовності до самовдосконалення майбутніх учителів музики на заняттях із постановки голосу. Визначено структуру готовності до самовдосконалення в єдності двох блоків: персоналізованого та змістово-фахового. Перший блок охоплює компоненти: мотиваційно-потребовий, фахово-комунікативний та само- організаційний; компонентами другого блоку визначено фахово-гностичний, методико-теоретичний та формувально-практичний.

Представлено критерії й показники оцінювання рівня сформованості готовності студентів до фахового самовдосконалення; методи діагностування. Розкрито особливості методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до фахового самовдосконалення.

Схарактеризовано якісні відмінності рівнів сформованості в студентів готовності до фахового самовдосконалення. Запропоновано порівняльні результати констатувального та прикінцевого діагностичних зрізів, отримані в експериментальній та контрольній групах, які засвідчили ефективність запропонованої методики формування в майбутніх фахівців готовності до самовдосконалення.

**Ключові слова:** вчитель музики; діагностика готовності до фахового самовдосконалення; постановка голосу.

Актуальність проблеми формування в майбутніх учителів музики готовності до фахового самовдосконалення пояснюється стрімкими й невідпинними змінами в сучасному інформаційному полі, перетвореннями в соціокультурному середовищі, стилі пізнавальної й перетворювальної діяльності нового покоління, необхідністю бути готовим до виконання актуальних замовлень суспільства.

Проблема готовності фахівця до професійного самовдосконалення в науково-методичній літературі розглядалась у різних аспектах. Так, особистісно-мотиваційні аспекти самовдосконалення досліджували К. Завалко, Г. Костюк, О. Кузниченко, А. Маслоу та ін. (Завалко, 2007; Кузниченко, 2012; Маслоу, 2009). Загальним питанням самовдосконалення майбутніх фахівців із галузі музичної освіти приділили увагу Н. Гуральник, А. Зайцева, А. Линенко, О. Олексюк, Г. Падалка та ін. (Кузниченко, 2012; Линенко, 1996). Методи формування готовності майбутніх фахівців до самоосвіти висвітлені в працях Ю. Калугіна, Н. Кьон, І. Наумченка, М. Чобітько (Кьон, 2005); проблеми самовиховання, самоактуалізації та самореалізації особистості розглядали Г. Балл, О. Кучерявий, О. Новська, Л. Рувінський, Н. Сегеда та ін. Деякі питання самостійності студентів, які формуються в процесі занять співом, досліджені в роботах Л. Тоцької, Н. Овчаренко, О. Ростовського та ін. (Овчаренко, 2014).

Натомість питання методики формування в студентів готовності до фахового самовдосконалення не була ще предметом спеціального дослідження, що зумовлює актуальність їх висвітлення.

**Мета статті** – схарактеризувати структуру готовності студентів до фахового самовдосконалення на заняттях із постановки голосу та проаналізувати результати експериментальної роботи.

Під готовністю до фахового самовдосконалення розуміємо інтегративно-цілісну характеристику особистості, утворену єдністю і взаємодією двох компонентних блоків досліджуваного феномена: блоку персоналізовано-психологічної готовності та блоку компонентів фахово-змістової готовності (Завалко, 2007; Линенко, 1996).

Розглянемо структурні компоненти готовності майбутнього вчителя музики до фахового самовдосконалення більш докладно та визначимо методики, які мають забезпечити їх ефективне формування. До компонентів блоку персоналізовано-психологічної готовності відносимо властивості особистості в єдності мотиваційно-потребового, змістово-комунікативного та організаційно-діяльного компонентів: їх поєднання має забезпечувати настановку студентів на усвідомлено-позитивне й відповідальне ставлення до питань фахового самовдосконалення, здатність до вдосконалення навичок педагогічного спілкування та самоорганізації, від яких залежить активність і всебічність підготовки суб'єкта самовдосконалення до самоосвіти, саморозвитку й самовиховання (Маслоу, 2009).

Оцінювання готовності студентів до самовдосконалення за мотиваційно-потребовим компонентом здійснювалося за аксіологічно-мобілізаційним критерієм. Показниками оцінювання слугували: свідоме ставлення студентів до ролі фахового самовдосконалення у виконанні

покладених суспільством на вчителя музики функцій і завдань; ступінь активності у сфері самовдосконалення та ступінь самовимогливості студентів до якості свого просування у вдосконаленні власної фахової підготовки.

*Фахово-комунікативний компонент* готовності студентів до самовдосконалення досліджувався за інтерпретаційно-педагогічним критерієм, який аналізувався за інтерпретаційно-змістовим, виконавсько-комунікативним, педагогічно-комунікативним показниками.

*Організаційно-діяльнісний компонент* готовності студентів до фахового самовдосконалення оцінювався за рефлексивно-вольовим критерієм із показниками: здатність до самоусвідомлення проблем та їх джерел; здатність до самоорганізації в навчанні; здатність до подолання об'єктивних перепон у підвищенні якості своєї фахової діяльності.

За іншим блоком – фахово-змістового спрямування, було виділено фахово-гностичний, методико-теоретичний та формувально-практичний компоненти. *Фахово-гностичний компонент* вивчався за інтелектуально-компетентнісним критерієм, за такими показниками: здатність до цілісного аналізу музичних феноменів; здатність до самостійної інтерпретації вокальних творів; здатність до узагальнення результатів вокально-педагогічного спостереження.

Критерієм оцінювання ступеня готовності студентів до фахового самовдосконалення за вокально-методичним критерієм слугували показники: усвідомлення закономірностей формування вокально-виконавських навичок; узагальнення особливостей стану сформованості власних вокальних навичок; орієнтація в інноваційно-методичних здобутках у галузі формування навичок співу.

Якість прояву формувально-практичного компонента досліджуваного феномена вивчалася за виконавсько-коригувальним критерієм, показниками якого слугували: здатність студентів до фонаційно-технологічного самовдосконалення; здатність до самостійної підготовки репертуару; здатність досягати художньо-артистичного рівня виконання в самостійно підготовленому вокальному творі.

Діагностування студентів та перевірка висунутих у теоретичній частині дослідження припущень здійснювалася впродовж 2012-2018 років на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Загальний масив випробуваних склали 203 студенти; 102 з них та 14 викладачів було залучено до участі у формувальному експерименті.

У процесі діагностики застосовувалися методи спостереження, ранжування, педагогічного тестування, оцінювання творчих робіт, аналіз самоспостережень та самозвітів студентів.

Результати констатувальної діагностики дозволили встановити чотири рівні сформованості в

студентів готовності до фахового самовдосконалення та визначити їх якісні характеристики: високий, достатній, задовільний і незадовільний.

Студенти, які демонстрували *високий рівень сформованості* досліджуваного феномена, характеризувалися високою умотивованістю й відповідальним ставленням до свого фахового самовдосконалення, систематичною активністю в збагаченні своїх знань і вмій у галузі вокальної освіти, розвиненими навичками спостереження й самоспостереження, володіння критеріями оцінювання фонаційної та художньої якості вокального виконавства, вмінням пояснити аргументовано й доброзичливо свої зауваження щодо якості співу своїх товаришів; вони були здатні самостійно розучувати вокальні твори, інтерпретувати їх та готувати до сценічного виконання; адекватно визначали власні недоліки та методи їх виправлення. Таких респондентів на початку експерименту було виявлено 2,3 % в ЕГ та 2,5% у КГ.

До *достатнього рівня сформованості* готовності до фахового самовдосконалення було віднесено 19,28 % досліджуваних в ЕГ та 19,25% у КГ. Ці студенти характеризувалися зацікавленням ставленням до фахового самовдосконалення, активністю в поповненні своїх вокально-методичних знань, були здатні до слухового спостереження й самоспостереження, натомість не завжди правильно трактували їх результати та визначали способи подолання виявлених недоліків. У самостійно підготовленому репертуарі ці студенти почувалися досить впевнено, натомість їм не доставало логічності в розвитку художньо-образного змісту твору та яскравості в його втіленні в сценічному виконанні.

На *задовільному рівні* було виявлено переважну кількість студентів з ЕГ (40,4%) та 40,6 % у КГ. Їх відрізняло загалом позитивне ставлення до розв'язання проблем, пов'язаних із фаховим самовдосконаленням, натомість вони були недостатньо активними в самостійному поповненні своїх вокально-методичних знань. Їх навички слухового спостереження й самоспостереження були недостатньо розвинені, вони не завжди помічали суттєві недоліки й не могли визначити ефективні методи їх подолання. У самостійно підготовлених творах ці студенти почували себе невпевнено, припускалися помилок, не ставили перед собою завдання досягти художньої якості в їх виконанні.

*Незадовільний рівень* готовності до свого фахового самовдосконалення продемонструвало 37,5% респондентів з ЕГ та 37,6 % із КГ. Вони виявили відносну байдужість до завдань, які б сприяли підвищенню в них навичок самовдосконалення, не проявляли активність у вивченні додаткових методичних матеріалів, не вміли визначити важливі недоліки у співі і власній вокальній діяльності, не володіли інформацією щодо того, як виправляти ті чи ті недоліки. У творах, призначених для самостійного розучування, ці

студенти припускалися суттєвих помилок у тексті, у процесі їх виконання губилися, зупинялися.

Отже, за результатами констатувальної діагностики було встановлено, що більшість студентів перебувала на задовільному та незадовільному рівнях сформованості готовності до фахового самовдосконалення.

Формувальний експеримент здійснювався за 4 етапами. На першому етапі головна увага приділялася зміцненню у студентів умотивованості до підвищення своєї фахової, зокрема – вокальної діяльності й навичок її самовдосконалення, на підвищення в студентів почуття відповідальності за якісне виконання професійної справи в мінливих умовах сучасної дійсності, націленості на досягнення в майбутньому своєї конкурентоспроможності, успішності, можливості досягти життєвого статусу. З цією метою застосовувалися такі методи, як бесіда, переконання, організація диспутів, на яких обговорювалися реальні гострі проблеми, з якими студенти зіткнулися у власному навчанні та в процесі педагогічної практики; корисною була методика «мозкового штурму», у процесі якого студенти пропонували нестандартні, інноваційні способи вирішення конкретних проблем; обговорювали різні перспективи розвитку змісту й організаційних форм навчання та майбутньої професійної діяльності. Крім того, студентів залучали до підготовки доповідей і презентацій за матеріалами соціологічних і психологічних досліджень, у яких було засвідчено роль мистецтва у вихованні особистості. Усе це сприяло підвищенню в майбутніх учителів почуття особистої відповідальності за майбутнє культури країни й нових поколінь, усвідомлення ними значущості власної готовності до свого професійного самовдосконалення у вирішенні цих питань та в досягненні успішної самореалізації в майбутній діяльності.

Певна група методів спрямовувалася на формування в студентів здатності до самоаналізу й самовдосконалення персонально-характерологічних рис та властивостей, зокрема – здатності до емоційно-вольової саморегуляції; організаційної цілеспрямованості, комунікативно-педагогічних властивостей – емоційної відкритості, щирості, доброзичливості, набуття елементів педагогічного артистизму. З цією метою застосовувалися тренінги на емоційно-вольову саморегуляцію, самопідтримку, включення в рольові ігри на розпізнавання емоційних станів та здатність до адекватного відгуку, імпровізацію як педагогічних ситуацій, так і вокального виконавства. Використовувався також метод створення ситуації успіху, що сприяло задоволенню студентів їхньою активністю щодо подальшого самовдосконалення.

На другому етапі головна увага приділялася збагаченню ерудиції і творчого мислення студентів, а також формуванню в них навичок самоорганізації й самопроекування. З цією метою вони аналізували

мемуари, творчо-біографічні відомості про провідних педагогів і музикантів, готували доповіді, презентації. Формування готовності студентів до самовдосконалення в галузі фахової ерудиції відбувалося в результаті збагачення в студентів способів орієнтування в інформаційному потоці, добору й узагальнення педагогічних ідей, чому сприяли: створення бази даних на інформаційних сайтах і музично-педагогічних блогах, застосування проблемно-пошукового методу, за допомогою якого активізувалася самостійність мислення студентів, здатність до узагальнення засвоєного матеріалу з питань вокальної та вокально-педагогічної освіти майбутнього вчителя музики; метод конспектування та «ключових понять», тобто – визначення головних ідей у науково-методичних працях із питань вокальної освіти й самоосвіти; метод розробки анотацій та презентацій із характеристикою вокальних творів із навчального репертуару та зі шкільної програми; метод постановки й вирішення практичних проблем, який передбачав пошук літератури, обґрунтування власних пропозицій та їх перевірку на власному досвіді.

На третьому, фахово-формувальному етапі, суттєву роль відіграло оволодіння студентів навичками самостійного застосування методу алгоритмізації виконавських навичок, залучення до комплексу систематизованих та індивідуалізованих творчих завдань, рольових ігор на імпровізацію і творче спілкування, що в сукупності сприяло зростанню в досліджуваних самостійності і творчої активності. Ці навички знаходили підтримку на інших фахових заняттях, задля чого було розроблено систему міжпредметних зв'язків та способів їх впровадження, які полягали у викладі науково-організаційних матеріалів та дистанційної координації змісту занять і завдань на самостійну роботу (Кьон, 2005).

Широко застосовувався також метод алгоритмізації рефлексивних навичок і вмій у процесі здійснення самоконтролю й самоаналізу, залучення студентів до тренінгів та аутотренінгів на самонавіювання, стимуляція в них емоційної розкутості, зміцнення впевненості у власних можливостях, здатності до подолання перешкод на засадах впровадження методів самостимуляції, самонавіювання, самопідбадьорення, самозаохочення тощо. Важливим було засвоєння студентами навичок діагностики, самодіагностики й само-моніторингу, що дозволяло їм самостійно визначати ступінь ефективності застосованих методів навчання і способів подолання виявлених недоліків у самостійній роботі та у співчій діяльності інших студентів та учнів із педагогічної практики (Завалко, 2007).

На четвертому етапі увага приділялася активізації артистизму і творчої активності студентів. З цією метою широко застосовувалося поєднання традиційних та інноваційних методів, зокрема – словесно-пояснювальний метод, який впроваджувався у формі самостійної вербальної інтерпретації вокального твору та визначення виявлених недоліків; ілюстративно-слуховий метод,

спрямований на самостійне збагачення музичного тезаурусу, кола художніх вражень і знань тощо, з цією метою застосовувались аудіо- та відео-документування, «сліпе почухування», рольові ігри в «кастинг», «журі», змагання на краще обґрунтування методичної рекомендації тощо. Широко застосовувались також методи непрямого впливу, зокрема – стимуляція художніх переживань студентів під час сприйняття музичних творів; «зараження» натхненням, художніми емоціями на засадах сугестивного впливу викладача, самозвіт на стимуляцію усвідомлення власного художньо-ціннісного ставлення до музичного явища та здатності відтворити його у виразній мові та невербальних способах прояву художніх емоцій. Систематично впроваджувалися завдання на самостійний аналіз, інтерпретацію та розучування вокальних творів, підготовку репертуару до виконання, зокрема – за програмними вимогами предмета «музичне мистецтво».

Наприкінці експериментальної роботи було здійснено діагностичний зріз, за результатами якого було встановлено, що впровадження пропонованої методики дозволило отримати позитивні зрушення за всіма критеріями й показниками. Узагальнені

діагностичні результати засвідчили, що динаміка позитивних зрушень у студентів, які навчалися за експериментальною методикою, була значно більш вираженою порівняно зі змінами, продемонстрованими респондентами з КГ. Так, кількість студентів з ЕГ, які досягли високого рівня, зросло порівняно з результатами першого зрізу, на 8,2% більше, ніж у КГ; на достатньому рівні ця різниця склала 21,4%; на задовільному рівні залишилося в ЕГ на 13,4% респондентів менше, ніж у КГ, а на низькому – менше на 16,0%.

Це свідчить, що без спеціальної цілеспрямованої роботи готовність студентів до фахового самовдосконалення не формується й потребує застосування спеціальних методів і форм її формування.

Подальше дослідження окресленої проблеми передбачає вивчення питань самовдосконалення майбутніх вчителів музики у сфері інноваційно-методичної діяльності, у галузі виконавського та педагогічного артистизму, готовності майбутніх фахівців до застосування сучасних інформаційно-комунікативних засобів професійного самовдосконалення.

## ЛІТЕРАТУРА

Завалко К. В. *Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія: [монографія]. Черкаси: Вид-во від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. 274 с.*

Кузниченко О. В. *Формування професійної самосвідомості майбутніх викладачів-музикантів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.04. Луганськ: ДЗ «Луганський Національний університет імені Тараса Шевченка», 2012. 20 с.*

Кьон Н. Г. *Стилістичне сольфеджіо. Навчальний посібник для студентів музично-*

*педагогічних закладів. Одеса: видавництво КП ОГТ, 2005. 132 с.*

Линенко А. Ф. *Теорія у практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. ... д. пед. н. Київ, 1996. 44 с.*

Маслоу А. *Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2009. 352 с.*

Овчаренко Н. А. *Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методика [Монографія]. Кривий Ріг, 2014. 398 с.*

## REFERENCES

Zavalko, K.V. (2007). *Samovdoskonalemya vchytelya muzyky: teoriya ta tekhnolohiya. [Self-improvement of the teacher of music: theory and technology]. Monograph. Cherkasy: ChNU named after Bogdan Khmelnytsky [in Ukrainian].*

Kuznychenko, O.V. (2012). *Formuvannya profesiynoyi samosvidomosti maybutnikh vykladachiv-muzykantiv u protsesi fakhovoyi pidhotovky. [Formation of professional self-knowledge of future teachers-musicians in the process of professional training]. Extended abstract of candidate's thesis. Lugansk: DZ "Lugansk National University named after Taras Shevchenko" [in Ukrainian].*

K'on, N.H. (2005). *Stylistychnye sol'fedzhio. [Stylistic solfeggio]. A manual for students of musical and pedagogical institutions. Odessa: publishing house KP OGT [in Ukrainian].*

Lynenko, A.F. (1996). *Teoriya u praktyka formuvannya hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiynoyi diyal'nosti. [Theory and practice of formation of readiness of students of pedagogical institutes of higher education for professional activity]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].*

Maslou, A. (2009). *Motivatsiya i lichnost'. [Motivation and personality]. St. Petersburg: Peter [in Russian].*

Ovcharenko, N.A. (2014). *Profesiynna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti: teoriya ta metodyka. [Professional training of future teachers of musical art for vocal and pedagogical activity: theory and methodology]. Kryviy Rih [in Ukrainian].*

**Наталья Михайловна Толстова**  
преподаватель кафедры теории музыки и вокала,  
Государственного учреждения «Южноукраинский  
национальный педагогический университет имени К.Д.Ушинского»,

## ДИАГНОСТИКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ

Актуальность проблемы формирования у будущих учителей музыки готовности к профессиональному самосовершенствованию объясняется стремительными и неустанными изменениями в современном информационном поле, преобразованиями в социокультурной среде, стиле познавательной и преобразовательной деятельности нового поколения, необходимостью быть готовым к выполнению актуальных заказов общества.

Цель статьи – характеристика структуры готовности студентов к профессиональному самосовершенствованию на занятиях по постановке голоса и анализ результатов экспериментальной работы.

Под готовностью к профессиональному самосовершенствованию понимается интегративно-целостная характеристика личности, образованная единством и взаимодействием двух компонентных блоков изучаемого феномена: блока персонализировано-психологической готовности и блока компонентов профессионально-содержательной готовности.

Первый блок охватывает такие компоненты, как мотивационно-потребностный, профессионально-коммуникативный и самоорганизационный; компонентами второго блока определены профессионально-гностический, методико-теоретический и формирующе-практический компоненты.

Представлены критерии и показатели оценивания уровня сформированности готовности студентов к профессиональному самосовершенствованию. Охарактеризованы методы исследования, используемые в процессе диагностики: наблюдение, ранжирование, педагогическое тестирование, экспертное оценивание творческих работ, анализ самонаблюдений и самоотчетов студентов.

Результаты констатирующей диагностики позволили установить четыре уровня сформированности у студентов готовности к профессиональному самосовершенствованию и определить их качественные характеристики: высокий, достаточный, удовлетворительный и неудовлетворительный.

Охарактеризованы качественные отличия уровней сформированности у студентов готовности к профессиональному самосовершенствованию. Раскрыты особенности методики формирования готовности будущих учителей музыкального искусства к профессиональному самосовершенствованию.

Представлены сравнительные данные констатирующего и конечного диагностических срезов, полученные в экспериментальной и контрольной группах, которые засвидетельствовали эффективность предлагаемой авторской методики формирования у будущих специалистов готовности к профессиональному самосовершенствованию.

Сопоставление результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах, позволило установить существенное различие в уровнях подготовленности студентов к профессиональному самосовершенствованию в пользу участников формирующего эксперимента. Это свидетельствует, что без специальной целеустремленной работы готовность студентов к профессиональному самосовершенствованию не формируется и нуждается в применении специальных методов и форм. педагогического воздействия, направленных на стимуляцию самостоятельно-познавательной и практико-корректирующей деятельности будущих специалистов.

Дальнейшее исследование данной проблемы предполагает изучение вопросов самосовершенствования будущих учителей музыки в сфере инновационно-методической деятельности, в области исполнительского и педагогического артистизма, готовности будущих специалистов к применению современных информационно-коммуникативных средств профессионального самосовершенствования.

**Ключевые слова:** учитель музыки; диагностика готовности к профессиональному самосовершенствованию; постановка голоса.

**Natalia Tolstova,**  
Teacher of the Faculty of Theory of Music and Vocal,  
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky,  
26 Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine

## EFFICIENCY DIAGNOSTICS OF THE METHODS AIMED AT THE FORMATION OF STUDENTS' READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT

The topicality of the problem dealing with the formation of students' readiness for professional self-improvement is explained by rapid and relentless changes in the modern information field, by tireless changes in the modern information field, by transformations in the socio-cultural environment, by the style of cognitive and transformational activity of the new generation, by the need to be ready to fulfil the actual orders of our society.

The aim of the article is to characterize the structure of students' readiness for professional self-improvement in voice-training classes and to analyse the results of the experimental work.

*The readiness for professional self-improvement is understood as an integrative-integral characterization of personality, formed by the unity and interaction of two component blocks of the phenomenon under study: a block of personalized psychological readiness and a block of components of professional content readiness.*

*The first block covers such components as motivation and need-oriented, professional-communicative and self-organizing; the components of the second block are defined, as follows: professional-gnostic, methodical-theoretical and forming-practical components.*

*The criteria and indicators for assessing the level of the students' preparedness for professional self-improvement are presented. The research methods used in the diagnostic process are characterized: observation, ranking, pedagogical testing, expert evaluation of creative works, analysis of the students' self-observations and self-reports.*

*The results of ascertaining diagnostics made it possible to establish four levels of students' readiness for professional self-improvement and to determine their qualitative characteristics: high, sufficient, satisfactory and unsatisfactory.*

*The qualitative differences in formation levels of the students' readiness for professional self-improvement are characterized. The features of the methodology aimed at forming the readiness of the future teachers of Musical Art for professional self-improvement are revealed.*

*The comparative data of the detecting and final diagnostic testing obtained in the experimental and control groups are presented. They proved the effectiveness of the author's methods enabling the formation of the future specialists' readiness for professional self-improvement.*

*Comparison of the results obtained in the experimental and control groups made it possible to establish a significant difference in the levels of students' readiness for professional self-improvement in favour of the students participating in the forming experiment. This shows that without specially targeted work, students' readiness for professional self-improvement cannot be formed and it requires the use of special methods and forms of pedagogical influence aimed at stimulating self-cognitive and practice-corrective activity of future specialists.*

*Further research of this problem presupposes studying the issues of self-improvement of future Music teachers both in the field of innovative and methodical activity and in the field of performing and pedagogical artistry, including the readiness of future specialists to apply modern information and communication tools for professional self-improvement.*

**Key words:** *teacher of Music, diagnostics of students' readiness for professional self-improvement, voice training.*

*Подано до редакції 15.04.2018 р.*