

Київський університет імені Бориса Грінченка

МАТВЄЄВА Ольга Олександрівна

УДК 378.4 : 37.013] :78(043.3)

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ
ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Київ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, м. Харків.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
Гриньова Валентина Миколаївна,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
завідувач кафедри теорії і методики професійної
освіти, м. Харків.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Олексюк Ольга Миколаївна,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
завідувач кафедри теорії та методики музичного
мистецтва, м. Київ;

доктор педагогічних наук, професор
Падалка Галина Микитівна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
професор кафедри фортепіанного виконавства і
художньої культури, м. Київ;

доктор педагогічних наук, професор
Сегеда Наталя Анатоліївна,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,
завідувач кафедри теорії і методики музичної
освіти та хореографії, м. Мелітополь.

Захист відбудеться 01 листопада 2016 року о 10 год. 00 хв. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.133.06 у Київському університеті імені Бориса Грінченка за адресою: 04053, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Київського університету імені Бориса Грінченка (0421, м. Київ, вул. Маршала Тимошенко, 13-Б).

Автореферат розіслано «____» вересня 2016 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

М. В. Братко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Освіта в сучасному суспільстві, як механізм цивілізаційного розвитку, впливає на всі сфери життя людини. Рівень інтелектуального потенціалу нації, що визначається, насамперед, якістю освіти, є найважливішою передумовою економічної та політичної самостійності держави, запорукою її конкурентоспроможності, світового рейтингу. Саме на проблемах якості освіти зосереджено увагу Болонських домовленостей країн європейського простору, що спрямовані на вдосконалення інституціоналізованих форм освіти фахівця сучасного типу – конкурентноздатного та затребуваного в різних соціальних системах.

Україна, політика якої спрямована на євроінтеграцію, у своїх державних документах підкреслює необхідність забезпечення високої якості освіти на основі збереження фундаментальності й відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави, зокрема: Закони України «Про освіту» (1991); «Про вищу освіту» (2014); Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011).

Сучасні завдання університетів з організації якісної освіти майбутніх учителів окреслено в таких документах: «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004); Наказах Міністерства освіти і науки України: «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» (2005), «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в Європейське та світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» (2007); «Методичних рекомендаціях з розроблення галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)» Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України (2013).

Вихідні концептуальні положення професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтуються на висновках Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012); Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (2004); Плану дій щодо поліпшення якості художньо-естетичної освіти на 2009–2012 роки (2009).

Дослідження проблеми професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтується на положеннях і висновках: філософії сучасної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк), неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, С. Сисоєва), наукових основах вищої професійно-педагогічної освіти (Н. Дем'яненко, А. Марушкевич, О. Сухомлинська, Л. Штефан); теоретичних і методологічних засадах професійної підготовки майбутніх учителів у вищій школі (А. Алексюк, В. Бондар, В. Гриньова, М. Євтух). Значним вкладом у розв'язання означеної проблеми є дослідження, спрямовані на забезпечення ефективності процесу навчання та якості його результатів (В. Безпалько, В. Лозова, Н. Ничкало, Л. Одерій, В. Онищук), реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів (Н. Бібик, В. Гриньова, О. Савченко,

Л. Хоружа), якості вищої освіти (В. Вікторов, К. Корсак, В. Луговий), якості підготовки студентів (В. Загорський, В. Захожай, Т. Лукіна, В. Лунячек), якості освіти як основи ефективності освітнього процесу (А. Дибкова, М. Євтух, Е. Лузік).

Змістові основи професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлено в працях вітчизняних науковців, зокрема з таких аспектів: історії становлення музично-педагогічної освіти (Г. Ніколаї, Т. Танько, В. Черкасов); теоретичних концепцій професійної підготовки вчителів музичного мистецтва (А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова); неперервної освіти вчителів музичного мистецтва (Н. Мурована, Н. Сегеда); упровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва (Е. Карпова, М. Михаськова, І. Полубояринова, Т. Пляченко); формування професійної компетентності засобами мультимедійних технологій (Л. Гаврилова); професійної підготовки майбутніх учителів до музично-педагогічної діяльності (А. Болгарський, О. Реброва, Т. Рейзейкінд, Т. Стратан-Артишкова, О. Хижна); специфіки впливу мистецтва на формування музично-естетичного досвіду особистості (Т. Завадська); питань національної музичної освіти (А. Авдієвський, А. Болгарський, Л. Кондрацька, А. Ліненко, О. Михайличенко); музично-педагогічної аксіології (Л. Коваль, О. Рудницька, Ю. Соколовський).

Закордонні дослідники зосереджують свою увагу на таких аспектах освіти майбутніх учителів музики: концептуальних засадах освіти вчителя музики (Z. Helms, W. Sasher, K. Swanwick); оновленні змісту та впровадженні нових організаційних форм навчання (B. Danielsen, G. Yohansen); дидактичних питаннях освіти (F. Gandzel); інтеркультурній підготовці (R. Kafurke, G. Kleinen, P. Krakauer); інтеграції музики різних культур, культурній соціалізації (E. Georgii-Hemming); запровадженні активних методів навчання (P. Kahnik, T. Kivestu, A. Leijen).

Проблема якості освіти тісно пов'язана з педагогічною діагностикою, дослідженню якої присвячена низка сучасних наукових розвідок. Зокрема у докторських дисертаціях досліджено: підготовка вчителя початкових класів до діагностичної діяльності (С. Мартиненко), педагогічна діагностика засобами інформаційно-комунікаційних технологій (О. Колгатін), підготовка майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти (Л. Савченко). У кандидатських дисертаціях приділено увагу вивченню педагогічної діагностики соціально-виховного процесу (Ж. Баб'як), як засобу оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів (О. Демченко), ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах (Г. Цехмістрова).

Вітчизняними вченими значну увагу приділено розробці та впровадженню методів і методик педагогічної діагностики задля вивчення: якості вищої освіти в результаті визначення відповідності реального рівня сформованості професійних умінь, досягнутого студентом вищого навчального закладу за певною освітньо-професійною програмою підготовки (К. Гнезділова); усвідомленого вибору спеціальності та ціннісно-сислового сприйняття майбутньої професії (В. Волкова, О. Хромишева); рівня сформованості дослідницьких умінь (К. Степанюк); сформованості професійних особистісних якостей (О. Зуброва); професійної компетентності викладача в освітньо-інформаційному просторі вищого навчального

закладу (О. Пинзеник); тестування навчальних досягнень студентів (Л. Буданова, Л. Торяник).

Актуальними в контексті оцінювання якості освіти є висновки й положення педагогічної діагностики, обґрунтовані в дослідженнях закордонних науковців, з таких аспектів: встановлено історичні етапи розвитку педагогічної діагностики (В. Аванесов, Б. Бім-Бад, П. Блонський, М. Боритко, К. Інгенкамп (K. Ingenkamp), Є. Михайличев); визначено концептуальні положення педагогічної діагностики (К. Інгенкамп (K. Ingenkamp), Г. Кершенштейнер (G. Kerschensteiner), К. Клауер (K. Klauer), А. Кочетов, Л. Маурманн (L. Mauermann), І. Підласий, В. Ройлеке (W. Reulecke), Б. Роллет (B. Rollett); обґрунтовано понятійний апарат, сутність, функції, види педагогічної діагностики (А. Белкін, Б. Бітінас, М. Голубев, Є. Михайличев); досліджено інструментарій педагогічної діагностики й моніторингу в освітньому процесі (Є. Михайличев, М. Орлова, Н. Сафонцева); технологій педагогічного діагностування (Ю. Бабанський, Г. Карпова); обґрунтовано критерії ефективності педагогічної діагностики (О. Барабаншиков); методологію якісного та кількісного вимірювання педагогічних об'єктів (В. Аванесов, М. Боритко, В. Міхеєв); психолого-педагогічного діагностування в межах освітнього процесу (В. Афанасьєв, Н. Бордовська, Н. Кузьміна, Г. Мюррей (H. Murray), А. Реан, А. Шаталов); дидактичного діагностування (В. Аванесов, А. Кочетов, І. Підласий); розроблено та апробовано методики діагностування навченості (В. Аванесов, В. Беспалько, Є. Михайличев, В. Симонов), вихованості (А. Белкін, Б. Бітінас, Є. Бондаревська, З. Васильєва, М. Голубев), компетентностей (Дж. Равен (J. Raven)); обґрунтовано педагогічне діагностування вибору професії (І. Гутнік); досліджено застосування кваліметричних процедур у педагогічній діагностиці (В. Аванесов, А. Майоров, С. Сафонцев); обґрунтовано основи діагностичної діяльності вчителя (М. Боритко).

Аналіз наукових праць свідчить, що теоретичні й методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету ще не були предметом цілісного наукового дослідження, зокрема: відсутнє чітке визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; об'єктів діагностування; не розкрито концептуальні підходи та організаційно-методичне забезпечення, особливості застосування інструментарію педагогічної діагностики в освітньому процесі факультетів мистецтв університетів; поза увагою лишилися компоненти й система педагогічної діагностики, критерії її ефективності.

Дослідження стану практичного застосування діагностичного інструментарію в освітньому процесі факультетів мистецтв університетів дало змогу виявити такі *суперечності*:

на концептуальному рівні сучасної освіти між:

–традиційними підходами до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на кваліфікаційній основі та сучасними вимогами держави, суспільства, роботодавців до якісної підготовки компетентного вчителя музичного мистецтва, суб'єкта майбутньої професійної діяльності;

–достатньо високим рівнем розробленості загальної теорії діагностування та недостатнім методолого-теоретичним обґрунтуванням і впровадженням

інструментарію педагогічної діагностики в освітній процес факультетів мистецтв університетів;

на рівні визначення цілей підготовки вчителя між:

– необхідністю створення умов для задоволення запитів особистості й суспільства в одержанні якісної освіти та реальною практикою застосування діагностичного інструментарію для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва;

– пропонованими педагогічною наукою структурно-змістовими формами й методами освіти майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатнім теоретичним обґрунтуванням і впровадженням діагностичного складника, спрямованого на кінцевий результат – підготовку компетентного фахівця;

– необхідністю розроблення та впровадження інструментарію педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва на системній основі та стихійним здійсненням цього процесу в практиці роботи факультетів мистецтв університетів;

на рівні змісту технологій підготовки майбутнього вчителя між:

– декларуванням у наукових дослідженнях єдності етапів розвитку умінь і навичок як проекції загальної схеми засвоєння інформації та відсутністю інтегрованого методичного забезпечення музично-виконавських дисциплін;

– необхідністю застосування системи педагогічної діагностики для виявлення і впливу на якість освіти студентів і випускників факультетів мистецтв університетів та відсутністю такої системи.

Актуальність обраної проблеми, недостатній рівень її теоретичного обґрунтування та практичної розробленості, виявлені суперечності, недостатність комплексного наукового аналізу, потреби освітньої практики зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Теоретичні і методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці вчителів» (РК № 0111U008876).

Тема дисертації затверджена вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 3 від 10.11.2010 р.) та погоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 29.11.2011 р.).

Об'єкт дослідження – професійна освіта майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету.

Предмет дослідження – педагогічна діагностика якості професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету.

Мета дослідження – на основі цілісного наукового аналізу професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва обґрунтувати теоретичні й методичні засади педагогічної діагностики її якості в умовах університету.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити суть понять, що складають науковий тезаурус дослідження якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету.
2. Обґрунтувати суть і генезу поняття «педагогічна діагностика» та його взаємозв'язки з якістю освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Вивчити стан дослідження проблеми у вітчизняній і закордонній педагогічній теорії, її вирішення в практичній діяльності університетів.
4. Обґрунтувати структуру соціально-професійної компетентності випускника.
5. Сформувати концепцію педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету.
6. Визначити компоненти педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.
7. Обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі.
8. Розробити організаційно-методичне забезпечення для діагностування якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.
9. Визначити критерії та показники ефективності системи педагогічної діагностики (процесуальні та особистісні).

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету забезпечується, якщо теоретично обґрунтовано й експериментально впроваджено систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що включає такі блоки: цільовий, концептуальний, структурно-змістовий, процесуальний, результативний, визначено критерії її ефективності на процесуальному й особистісному рівнях.

Загальна гіпотеза конкретизована в *часткових гіпотезах*. Система педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва набуває ефективності, якщо:

- освітній процес факультету мистецтв університету набуває характеристик системи й об'єкту діагностування;
- обґрунтовано структуру соціально-професійної компетентності випускника як комплекс компетенцій/компетентностей, здійснено їх класифікацію, визначено професійні компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва як об'єкти діагностування;
- визначено компоненти педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах освітнього процесу університету;
- розроблено організаційно-методичне забезпечення для діагностування якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення у яких розкрито: сучасна філософія формування нового покоління фахівців (В. Андрущенко, І. Зязюн, М. Култаєва, В. Кремень, В. Мудрик, В. Огнев'юк); теорія педагогічної освіти (М. Євтух, В. Луговий); педагогічної діяльності вчителя (В. Боднар, Л. Хоружа); концептуальні положення педагогіки мистецької освіти (Т. Завадська, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Н. Сегеда, О. Щолокова); теорії якості освіти (В. Вікторов, К. Корсак, А. Субетто); основні

позиції системології (П. Анохін, В. Афанасьєв, Л. фон Берталанфі (L. von Bertalanffy), Е. Юдін); теорія педагогічних систем (Т. Ільїна, Н. Кузьміна, В. Симонов); реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі (В. Гриньова, І. Зимня); формування професійної компетентності (Е. Карпова, Г. Падалка, І. Полубоярина, О. Ростовський); вивчення індивідуально-психологічних особливостей майбутніх учителів музичного мистецтва: темпераменту (В. Небиліцин, І. Павлов, Б. Теплов); мислення (Б. Асаф'єв, Л. Мазель, В. Цуккерман, Г. Ципін, Б. Яворський); рефлексії (Е. Абдуллін, Т. Колишева); емоційного інтелекту (І. Бичкова, М. Зайднер (M. Zeidner), Д. Люсін (D. Lusin), Дж. Метт'юс (G. Matthews)); емпатії (Л. Надірова); пам'яті (А. Алексєєв, Т. Воронова, О. Смирнов); уваги (Л. Бочкар'єв); вольових якостей (Л. Виготський, А. Лурія); музичних здібностей (Є. Назайкінський, В. Петрушин, Б. Теплов, Ю. Цагареллі); мотивації до навчання (Е. Абдуллін, Н. Гродзенська, А. Маркова, Г. Сухобська); ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності (Є. Бондарєвська, В. Сластьонін, А. Щербакова); творчої професійної позиції (К. Абульханова-Славська, І. Бех, В. Слободчиков); суб'єктного музично-творчого досвіду (Є. Бондарєвська, О. Осницький, М. Холодна); концептуальні основи педагогічної та психологічної діагностики (А. Анастасі (A. Anastasi), Б. Бітінас, Л. Бурлачук, Л. Виготський, Н. Голубєв, Л. Головей, К. Інгенкамп (K. Ingenkamp), а також В. Аванесов, І. Гутнік, Є. Міхайличев, В. Міхєєв).

Методологічна основа дослідження розкрита на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому, методично-процедурному рівнях. На філософському рівні – розуміння діалектичного взаємозв'язку, взаємозумовленості та цілісності явищ об'єктивної дійсності; єдності загального й часткового, історичного й логічного; причин появи нової якості. На рівні загальнонаукової методології – парадигми сучасної професійної музично-педагогічної освіти в умовах глобалізації, інформатизації, інтеграції суспільства; сучасних концепцій гуманізації та гуманітаризації освіти; системного, компетентнісного, технологічного підходів до формування змісту освіти; сучасних теорій педагогічної діяльності щодо пізнання, систематизації та моделювання процесів і явищ в освіті; положення про особистість як найвищу цінність суспільства, її діяльність і спілкування як основні чинники розвитку, про сутність пізнання та активності суб'єкта в освітньому процесі. На рівні конкретно-наукової методології – науковий тезаурус дослідження; наукові підходи: системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, індивідуальний, технологічний, кваліметричний; теоретичні положення педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; закономірності та принципи такої діяльності. На методично-процедурному рівні – компоненти педагогічної діагностики для дослідження якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; організаційно-методичне забезпечення педагогічного діагностування (інструментарій, форми, види, технології).

З огляду на це, основою **концепції дослідження** є сукупність методологічних і теоретичних положень, що визначають стратегію модернізації професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва з метою діагностування її якості, що здійснюється шляхом впровадження системи педагогічної діагностики задля

формування соціально-професійної компетентності випускника факультету мистецтв університету як критерію якості його освіти.

Концепція дослідження ґрунтується на трьох взаємопов'язаних концептах, що сприяє реалізації провідної ідеї.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок і взаємодію різних підходів до концептуалізації теоретичних і методичних засад педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва:

– системний підхід дає змогу розглянути професійну освіту майбутніх учителів музичного мистецтва в межах освітнього процесу факультету мистецтв університету як педагогічну систему, що представлена структурними та функціональними компонентами; обґрунтувати ключові поняття дослідження: якість структурних компонентів освітнього процесу на трьох рівнях (потенційному, процесуальному, результативному); соціально-професійну компетентність випускника як комплекс компетенцій/компетентностей, здійснити їхню класифікацію; компоненти та систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Завдяки системному підходу особистість студента розглядається як центр системи педагогічної діагностики, що свідчить про її гуманітарність, як цілісна, динамічна, унікальна, складна система, що саморозвивається та має потенційні здібності до самовдосконалення, самоуправління, самонавчання, самодіагностування;

– компетентнісний підхід сприяє визначенню рівня соціально-професійної компетентності випускника як результату освіти майбутніх учителів музичного мистецтва;

– особистісно-діяльнісний підхід дає можливість проаналізувати сутність особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва як суб'єкта професійної діяльності, в якого завдяки внутрішній та зовнішній активності формується соціально-професійна компетентність;

– індивідуальний підхід дає змогу діагностувати індивідуально-психологічні особливості студентів як суб'єктів музично-педагогічної діяльності, що допомагає створити умови для підтримання індивідуальної траєкторії навчання, максимального розвитку кожного студента;

– технологічний підхід, завдяки чітко визначеній послідовності кроків, уможлиблює розроблення та впровадження технології діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій;

– кваліметричний підхід дозволяє здійснити оцінювання якості освіти студентів, освітнього процесу; оцінити динаміку рівнів сформованості спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій та соціально-професійної компетентності випускника.

Теоретичний концепт охоплює теоретичні засади (формулювання й уточнення змісту основних понять) і передбачає: аналіз концептуальних положень теорії й методології якості; визначення об'єктів діагностування (студентів і студентських груп, випускників, освітнього процесу); обґрунтування концептуальних засад педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету, визначення її компонентів, дослідження закордонного досвіду діагностування якості освіти учителів музики.

Технологічний концепт передбачає розроблення та реалізацію системи педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва та впровадження її в освітній процес університету; реалізацію організаційно-методичного забезпечення.

Методи дослідження: *теоретичні* – історико-педагогічний аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення досліджень проблеми педагогічної діагностики; аналіз нормативної документації щодо вимог до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (ОКХ, ОПП, навчальні плани та програми); аналіз, систематизація, порівняння, конкретизація теоретичного матеріалу, світової та вітчизняної практики з оцінювання якості освіти; теоретичний аналіз, порівняння, аналогія, узагальнення, класифікація джерел із метою визначення професійних компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва, соціально-професійної компетентності випускника, як комплексу компетенцій/компетентностей; теоретичний і порівняльний аналіз, структурування, узагальнення, моделювання з метою конкретизації базових понять для обґрунтування концепції та системи педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, визначення її компонентів; комплексний аналіз інструментарію діагностування для розроблення організаційно-методичного забезпечення педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; *емпіричні* – спостереження за діяльністю студентів; опитування, анкетування, інтерв'ювання, тестування, проведення бесід, вивчення продуктів діяльності, виконання творчих завдань, оцінювання концертних виступів, застосування психодіагностичних методик, контент-аналізу та педагогічного моніторингу, експертних оцінок із метою визначення рівня сформованості соціально-професійної компетентності випускника; самодіагностування студентами власних досягнень; педагогічний експеримент щодо підтвердження ефективності системи педагогічної діагностики для оцінювання та впливу на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; *математичної статистики* – метод статистичної обробки даних (визначення середнього значення, дисперсії, середнього квадратичного відхилення, медіани, моди) для кількісного та якісного аналізу результатів дослідження; відображення результатів експерименту в графічних формах і таблицях.

Експериментальною базою дослідження став факультет мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Упровадження інструментарію педагогічної діагностики відбувалося на кафедрі мистецької педагогіки та хореографії факультету мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, кафедрі теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Т. Г. Шевченка, кафедрі педагогіки факультету початкового навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, кафедрі музики та образотворчого мистецтва педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету, кафедрі музично-інструментальної підготовки вчителя факультету іноземної філології та музичного мистецтва Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». Усього дослідженням було охоплено 844 студенти, 68 викладачів і 19 представників керівного складу факультетів мистецтв.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

–*вперше*: обґрунтовано компоненти педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва (структурні – мета, напрями та види, інструментарій, педагогічний діагноз, об'єкти й суб'єкти діагностування) та функціональні – проєктувальний (завдання, функції), конструктивний (добір змісту інформації, індивідуально-психологічних особливостей, міжособистісних стосунків, що мають діагностуватися, розроблення тестів; визначення критеріїв та показників; добір методів і методик діагностування); організаційний (організація взаємодії студента з діагностуючим, форми організації); комунікативний (взаємини суб'єктів діагностування); гностичний (аналіз і самоаналіз результатів діагностування, стратегія навчальної діяльності); рефлексивний (корекція та стратегія навчальної діяльності); обґрунтовано систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва (блоки системи: цільовий, концептуальний, структурно-змістовий, процесуальний, результативний); визначено критерії ефективності системи на процесуальному (критерії якості компонентів освітнього процесу) та особистісному (сформованість соціально-професійної компетентності випускника) рівнях; розроблено організаційно-методичне забезпечення педагогічної діагностики та технологію діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій; обґрунтовано трьохрівневу соціально-професійну компетентність випускника як об'єкт діагностування; визначено співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність» згідно з ДСТУ ISO 9000–2001, здійснено їхню класифікацію; визначено співвідношення між компетенцією та її складниками (знання, уміння, цінності, особистісні якості); обґрунтовано та визначено професійні компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва, індивідуально-психологічні особливості студентів як суб'єктів музично-педагогічної діяльності;

–*удосконалено*: методи діагностування, представлення результатів діяльності студентів для визначення якості освіти; зміст і структуру занять із музично-інструментальних дисциплін («Основний музичний інструмент», «Концертмейстерський клас», «Ансамбль») шляхом проведення тестування; зміст і рівні сформованості професійних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва;

–*подальшого розвитку набули*: періодизація педагогічної діагностики в контексті її історичного розвитку; зміст аспектів якості музично-педагогічної освіти; принципи та закономірності педагогічної діагностики; алгоритм побудови педагогічного діагнозу; інструментарій педагогічного діагностування, критерії ефективності педагогічних систем.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що класифіковано базові поняття дослідження за трьома групами: до першої групи увійшли поняття, що розкривають теоретичні й методичні засади професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; другу групу склали поняття, що характеризують якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; до третьої групи увійшли поняття, що визначають об'єкти діагностування; уточнено теоретичну сутність поняття «якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва», що є контекстною категорією в структурі поняття «якість вищої освіти»

й соціально обумовленою багатокomпонентною системою, регламентованою нормативно-законодавчими актами й соціальними замовниками, спрямованою на задоволення запитів майбутніх учителів музичного мистецтва, споживачів, роботодавців і суспільства загалом, що визначає послідовне й ефективне формування системи компетенцій/компетентностей випускників; теоретично обґрунтовано зміст поняття «педагогічна діагностика якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва», що є цілеспрямованим, організованим, регулярним, керованим процесом, який відбувається у два етапи: перший – спрямований на отримання випереджальної інформації про рівень сформованості компетенцій, індивідуально-психологічних особливостей студентів, взаємин у групах, що підтверджує або не підтверджує якість структурних компонентів освітнього процесу, другий – передбачає визначення сформованості соціально-професійної компетентності випускників під час державної атестації як відповідності стандарту освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено та впроваджено в практику університетів систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; у варіативну частину навчального плану підготовки бакалаврів за спеціальністю 6.020204 «Музичне мистецтво» спецкурс «Теоретичні й методичні основи педагогічної діагностики», що містить навчальні й робочі програми, матеріали для лекцій і практичних занять, завдання для самостійної роботи, матеріали для контролю знань, індивідуальні навчально-дослідні завдання, бібліографічні покажчики. Зміст нормативних дисциплін підготовки бакалавра за спеціальністю 6.020204 «Музичне мистецтво – «Основний музичний інструмент (фортепіано)», «Додатковий музичний інструмент» і дисциплін варіативної частини циклу підготовки – «Ансамбль», «Концертмейстерський клас» доповнено матеріалами для самостійної роботи студентів на основі навчально-методичних матеріалів «Тести та тестові завдання для діагностики та самодіагностики теоретичної підготовки студентів із дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)»; теоретичними положеннями та висновками монографії «Теоретико-методичні засади педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти», навчально-методичного посібника «Педагогічна діагностика в системі наукового знання» для викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами в процесі розробки навчальних планів, робочих програм, інноваційних проєктів, а також в освітньому процесі університетів під час проведення лекцій, семінарів, практикумів, індивідуальних занять для оновлення їх змісту із метою підвищення якості навчання, виховання та розвитку студентів; керівниками структурних підрозділів факультетів мистецтв для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10–131 від 16.02.2015), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (довідка № 01–12/173 від 12.02.2015), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 199 від

12.02.2015), Луганського національного університету імені Т. Г. Шевченка (довідка № 622 від 16.02.2015), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 287 від 15.12.2014), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка № 1–7/1 від 05.01.2015).

Апробація результатів дослідження. Основні положення дослідження викладено в доповідях на наукових конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Інтеграція науки та методики освіти у підготовці майбутніх фахівців в умовах Болонського процесу» (Ялта, 2011); «Педагогіка та психологія: сучасні проблеми та перспективи розвитку» (Київ, 2012); III наукового форуму «Современные тенденции в педагогическом образовании и науке Украины и Израиля: путь к интеграции» (Университетский центр Ариэль в Самарии, Ravgon, 2012); «Актуальні питання педагогічних і психологічних наук в XXI столітті» (Одеса, 2012); «Педагогіка та психологія: наука, освіта, інновації» (Львів, 2012); *Vmda a vznik – 2012/2013 – Dil 21. Pedagogika:* (Чехія, Прага, 2013); Матеріали за 9-а междунар. научн. практичн. конференц. «Психология и социология. Музыка и живот» (Болгария, Софія, 2013); «Час мистецької освіти» (Харків, 2013); «Проблемы модернизации образовательного процесса в школе и вузе. Традиции и инновации в педагогике начальной школы» (Симферополь, 2013); «Час мистецької освіти» (Харків, 2014); «Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы» (Москва, 2014); *всеукраїнських із міжнародною участю* – «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі» (Мукачеве, 2013); «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі» (Донецьк, 2013); «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі»: (Мукачеве, 2015); *всеукраїнських* – дистанційній «Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: традиції, новації, перспективи» (Київ 2011); «Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Харків, 2011); «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Запоріжжя, 2012); «Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні» (Дніпропетровськ, 2012); «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кіровоград, 2012); *всеукраїнському науково-педагогічному семінарі* «Розвиток науково-технічної та художньо-естетичної творчості молоді» (Херсон, 2013); «Мистецька освіта в Україні : проблеми теорії і практики» (Київ, 2014); «Психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки фахівців технічного, економічного та гуманітарного профілю» (Херсон, 2014); «Українська наука і освіта в XXI столітті: погляд молоді» (Харків, 2014).

Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2011–2014).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Формування творчої уяви майбутніх педагогів-музикантів» (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) була захищена у 2008 році. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційного дослідження опубліковано в 54 наукових і навчально-методичних працях, зокрема: 1 монографії, 3 навчально-методичних виданнях (посібник, науково-методичні матеріали,

програма), 23 статтях у наукових фахових виданнях України, 4 статтях у закордонних фахових виданнях, 23 публікаціях у збірниках матеріалів і тезах конференцій. Загальний обсяг публікацій становить 51,21 у.д.а.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, шести розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (812 найменування, серед них 63 – іноземними мовами), додатків на 83 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 577 сторінок, із них основного тексту – 419 сторінок. Робота містить 9 таблиць і 15 рисунків в основному тексті та 62 таблиці й 16 рисунків у додатках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми; вказано зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено мету та завдання, об'єкт і предмет, методи дослідження; викладено наукову новизну та практичне значення одержаних результатів; подано довідки про впровадження, відомості про публікації, структуру та обсяг дисертації.

У **першому розділі** «*Науковий тезаурус дослідження проблеми якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва*» досліджено професійна музично-педагогічна освіта майбутніх учителів музичного мистецтва, схарактеризовано якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету, обґрунтовано соціально-професійну компетентність випускника як об'єкт діагностування й індивідуально-психологічні особливості студентів як суб'єктів музично-педагогічної діяльності.

У розділі базові поняття дослідження розподілено на три групи. До першої групи увійшли поняття, що характеризують професійну освіту майбутніх учителів музичного мистецтва. Другу групу склали поняття, що визначають якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. До третьої групи включено поняття, що розкривають об'єкти діагностування як певні системи з позицій моделювання, в яких розкрита ієрархія основних параметрів діагностування.

На основі проведеного теоретичного аналізу визначено, що базовим поняттям професійної освіти вчителя музичного мистецтва є поняття «музично-педагогічна освіта» (А. Растрігіна, О. Ростовський, Н. Терентьєва, В. Черкасов), що є інституціоналізованою формою освіти та реалізується в освітньому процесі факультетів мистецтв університетів (педагогічних та класичних). Функціонування музично-педагогічної освіти в умовах університету координують зовнішні (законодавчо-нормативні акти) та внутрішні (освітній процес, що включає керівну систему й систему ресурсного забезпечення) системи.

Як об'єкт діагностування схарактеризовано структурні та функціональні компоненти системи «освітній процес» факультету мистецтв університету, якими є: мета, наукова та навчальна інформація, засоби педагогічної комунікації, суб'єкти освітнього процесу. Кожен із компонентів має такі рівні: потенційний, процесуальний, результативний. Віднесення до об'єктів діагностування освітнього процесу модифікує традиційне функціонування педагогічної діагностики в більш

складне явище, де компоненти педагогічної діагностики розкривають складність і багатовимірність якості компонентів освітнього процесу.

На підставі узагальнення джерельної бази категорії «якість», яка має глибоке історичне коріння й досліджувалася в працях як авторів минулого (Аристотель, Г. Берклі, Г. Галілей, Ф. Гегель, І. Кант, Дж. Локк, К. Юм та ін.), так і в розвідках сучасних дослідників (В. Вікторов, Б. Жебровський, К. Корсак, В. Панасюк, О. Савченко, О. Севрук, О. Субетто та ін.); аналізу теоретичних і практичних здобутків «філософії якості» TQC (Total Quality Control) й TQM «Total Quality Management»; стандартів ISO серії 9000; поняття «якість освіти» в документах ЮНЕСКО (Дакарські рамки дій, Всесвітня доповідь з моніторингу ОДВ 2005 року, Середньострокова стратегія на 2008–2013 рр., «Реформа й розвиток вищої освіти»); світовій і вітчизняній практиці оцінювання якості освіти; у вітчизняних педагогічних дослідженнях; концептуальних основ теорії й методології якості (квалітології) теоретично обґрунтовано поняття «якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва» в умовах університету, що є неklasичним поняттям, контекстною категорією в структурі поняття «якість вищої освіти» й соціально обумовленою багатоконпонентною системою, регламентованою нормативно-законодавчими актами й соціальними замовниками, спрямованою на задоволення запитів майбутніх учителів музичного мистецтва, споживачів, роботодавців і суспільства загалом, що й визначає послідовне й ефективне формування компетенцій/компетентностей випускників.

Виявлено аспекти якості системи «освітній процес» факультету мистецтв університету, якими є: аспект властивостей (кожний із компонентів системи освітнього процесу факультету мистецтв має свої якісні властивості); аспект структурності (передбачає послідовність і підпорядкованість усіх компонентів, що мають у своїй основі різну природу); аспект зовнішньо-внутрішньої обумовленості, де внутрішні компоненти якості опосередковуються зовнішніми факторами, що визначає розподіл на поняття «потенційна» й «актуальна» якість. До зовнішніх компонентів якості освітнього процесу факультету мистецтв відносимо нормативно-законодавчі акти. Внутрішніми компонентами є: наукова й навчальна інформація; засоби педагогічної комунікації; студенти; професорсько-викладацький склад). Аспект динамічності виявляється в динаміці якості структурних компонентів освітнього процесу факультету мистецтв (статичні компоненти: мета освітньої діяльності, державні стандарти, навчальні програми, ресурсне забезпечення; динамічні компоненти: наукова й навчальна інформація, засоби комунікації, професорсько-викладацький склад, студенти). Аспект специфічності відбиває зміст напряму підготовки 6.020204 Музичне мистецтво галузі знань 0202 Мистецтво. Аспект кількості говорить про те, що кожний зі структурних компонентів системи має свою межу й вимірюється, а отже з невизначеного поняття переводиться в кількісну величину. Аспект цінності виявляється у ціннісних орієнтаціях викладача й студента.

Визначено, що якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва виявляється у сформованості комплексу компетенцій/компетентностей, що задані метою музично-педагогічної освіти й визначені в нормативних документах (аспект властивості). Комплекс компетенцій/компетентностей є єдністю інтегрованих знань,

умінь, цінностей, якостей особистості (аспект зовнішньо-внутрішньої обумовленості якості). Компетенції майбутнього фахівця певним чином структуровані, динамічні, підлягають змінам і розвитку (аспект структурності, ієрархічності та динамічності). Якість освіти випускника забезпечується якістю освітньої системи (освітнього процесу), тобто рівень сформованості компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва визначається якістю процесів їхнього формування й розвитку (аспект відбиття якості процесів у якості результатів).

Відповідно до теоретичних положень педагогічної діагностики, проведення якої передбачає наявність нормативної моделі об'єкту діагностування як еталону для порівняння, було визначено трьохрівневу соціально-професійну компетентність випускника на підставі «Методичних рекомендацій із розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід)» Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України (2013), що має три рівні. Перший рівень складають: соціально-особистісна, загальнонаукова, інструментальна, загальнопрофесійна, спеціалізовано-професійна компетентності. Другий рівень об'єднує компетенції, що входять до їх складу. Третій рівень становлять складники компетенцій – знання, уміння, цінності, особистісні якості. Визначено індивідуально-психологічні особливості студентів як суб'єктів музично-педагогічної діяльності в їхній ієрархічній будові (біологічна підструктура – вік, стать, темперамент; індивідуально-психологічна підструктура – індивідуальні прояви музичної пам'яті, мислення (образне, асоціативне), уваги, емоційного інтелекту, емпатії, рефлексії, волі, суб'єктний музично-творчий досвід (педагогічний, виконавський); спеціальна підструктура – здібності (педагогічні, музичні, виконавські); підструктура спрямованості – мотивація до навчання, цінності професійної діяльності, творча професійна позиція.

Для конструювання трьохрівневої соціально-професійної компетентності визначено відношення між поняттями «компетенція» й «компетентність» (родовидові, частинні й асоціативні) згідно з ДСТУ ISO 9000–2001, що дало змогу їх класифікувати. Визначено відношення між компетенцією та її складниками (знання, уміння, цінності, особистісні якості) згідно з положеннями теорії численності у вигляді діаграми Ейлера-Венна, де обсяги понять повністю збігаються, але їхній зміст визначає різні ознаки предмету. Виявлено компетенції, що формуються на відповідних дисциплінах, і ті, що не залежать від змісту навчальної програми, а також, основні й супутні компетенції.

Визначено термінологічне бачення загальнопрофесійних та спеціалізовано-професійних компетенцій учителя музичного мистецтва. До загальнопрофесійних компетенцій віднесено: готовність застосовувати знання основ педагогіки та психології, теорії освіти й виховання в професійній діяльності (психолого-педагогічна компетенція); здатність розуміти значення музичного мистецтва в системі культури й освіти, виховання й розвитку особистості (загальнокультурна компетенція); готовність особистості до художньо-творчої реалізації, самостійного пізнання мистецтва, естетичної оцінки творів мистецтва (поліхудожня компетенція); здатність застосовувати художньо-комунікативні знання, вміння й навички для організації професійної взаємодії з учасниками музично-просвітницької діяльності (комунікативна компетенція). Спеціалізовано-професійна компетентність учителя

музичного мистецтва є поєднанням музично-теоретичної, музично-виконавської й музично-методичної компетенцій. Відповідно до положень музикознавства, згідно з якими музичне виконавство існує в трьох основних видах – сольному, ансамблевому й колективному, було визначено та структуровано спеціалізовано-професійну виконавську компетенцію, що включає компетенції: сольні (інтерпретаційну, аналітичну, технічну, сценічну) й ансамблеву.

У **другому розділі** «Педагогічна діагностика якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва як об'єкт наукового дослідження» подано історико-педагогічний аналіз становлення й розвитку педагогічної діагностики; досліджено особливості педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету; визначено наукові підходи до дослідження означеної проблеми.

Проведено історико-теоретичний аналіз проблеми для узагальнення й систематизації накопичених теоретичних знань про суть і зміст педагогічної діагностики на основі історичних типів організаційної культури (В. Нікітін): традиційно-організаційного; корпоративно-ремісничого; професійного; проектно-технологічного.

Визначено періодизацію історичного розвитку педагогічної діагностики, що має два періоди: *I період* (донауковий, до кінця XIX ст.) висвітлює діагностичні підходи й засоби контролю результатів освітньої діяльності в традиційному організаційному типі культури (найдавніші спільноти, Вавілонія, Месопотамія, Еллада, Стародавній Єгипет, Китай, Рим). Домінуючим напрямом педагогічної діагностики корпоративно-ремісничого типу культури була діагностика вихованості, а контроль знань орієнтувався на їх репродукцію. У класичній дидактиці (професійний тип культури, XIV–XIX ст.) представлений широкий спектр діагностичних прийомів та методів, вживаються спроби концептуального обґрунтування діагностичної діяльності. *II період* (науковий, з кінця XIX ст. і до сьогодні) – проектно-технологічний тип культури, висвітлює становлення педагогічної діагностики як науки, що пов'язано з розвитком експериментальної психології, педагогіки, педології. У процесі дослідження цього періоду виявлено шість етапів. Перший етап (перша половина XIX ст.) – початок активного впровадження психологічних і педагогічних методик діагностування в педагогічну практику як у Російській імперії, так і за кордоном. Під час дослідження визначено етапи розвитку педагогічної діагностики за радянський період і в сучасній Україні. Другий (до 1936 р.) – етап наукового становлення педагогічної діагностики в межах педології, психотехніки, професійного психологічного добору за радянських часів. Третій етап починається з 1936 р. і пов'язаний із забороною досліджень, що мають діагностичну спрямованість у педагогіці та психології; у цей час педологія, педагогічна та психологічна діагностика маркуються як ідеологічно шкідливі напрями розвитку науки. Четвертий етап (від 1960-х рр.) свідчить про повернення до діагностичної спрямованості психолого-педагогічних досліджень. Саме в цей період, у 1968 р., німецьким дослідником К. Інгенкампом було визначено поняття «педагогічна діагностика». П'ятий етап бере початок від 1980 р., у цей час педагогічна діагностика стає об'єктом спеціальних досліджень, що спрямовані переважно на вивчення проблем виховання. За кордоном інструментарій педагогічної діагностики

розробляється для визначення результатів навчання, професійного добору. Шостий етап (початок ХХІ ст.) – у сучасних дослідженнях відбувається формування термінології та методології педагогічної діагностики, визнання педагогічної діагностики як невід’ємного компонента педагогічної діяльності, педагогічного процесу.

Особливості педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету виявлено на двох рівнях: теоретичному, де визначено взаємодію понять «педагогічна діагностика» та «якість освіти», й практикоорієнтованому, де виявляються особливості застосування інструментарію педагогічної діагностики для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення спеціальних дисциплін. На теоретичному рівні педагогічна діагностика якості освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається як цілеспрямований, організований, регулярний, керований процес, що відбувається у два етапи: перший, спрямований на отримання випереджальної інформації про рівень системи знань, сформованість умінь, компетенцій, індивідуально-психологічних особливостей студентів, взаємин у групах, що свідчить про стан якості структурних компонентів освітнього процесу, другий – про сформованість соціально-професійної компетентності випускників як відповідність стандарту освіти.

На рівні практичного застосування інструментарію педагогічної діагностики в освітньому процесі факультету мистецтв основні відмінності знаходяться в площині формування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій та організації освітнього процесу на засадах модульного навчання. Виявлено, що між виконавськими вміннями, що формуються на музично-інструментальних і вокально-хорових заняттях та музично-естетичними знаннями відсутній безпосередній зв’язок, що порушує цілісність розуміння студентом художнього змісту музичного твору, не сприяє його особистісно-художньому самовираженню, призводить до значних втрат у створенні власної інтерпретаційної версії. Усуненню цієї суперечності сприяє тестування музично-естетичних знань у процесі вивчення окремого музичного твору, що має відбуватись як самостійне опрацювання необхідної інформації за допомогою методичного керівництва й самодіагностування. Виявлено особливості тестування музично-естетичних знань на спеціальних дисциплінах: обмежений час заняття не завжди дозволяє викладачеві ознайомити студента із системою понять, особливостей і закономірностей виконання окремого музичного твору; під час заліку або іспиту кожний студент має виконувати індивідуальну програму, а, отже, і тести мають охоплювати різні твори, що, зазвичай, не повторюються.

У розділі доведено, що сукупність наукових підходів (системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, індивідуальний, технологічний, кваліметричний) дає змогу дослідити суть, обґрунтувати концепцію, компоненти, розробити систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва та її організаційно-методичне забезпечення, обґрунтувати й визначити об’єкти діагностування.

У **третьому розділі** *«Теоретичні основи та сучасна практика педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва»* проведено

аналіз застосування інструментарію педагогічної діагностики в сучасних дисертаційних дослідженнях; висвітлено педагогічну діагностику в освіті майбутніх учителів музики за кордоном; здійснено аналіз нормативно-правової бази, практичної діяльності університетів щодо діагностування якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, визначено її сучасний стан.

Проаналізовано сучасні докторські (О. Колгатін, С. Мартиненко, Л. Савченко) і кандидатські (Ж. Баб'як, Г. Цехмістрова) дисертації з питань педагогічної діагностики вищої школи. У сучасних педагогічних дослідженнях мистецької галузі розроблені та застосовуються різні методи й методики діагностування. Визначено частоту застосування окремих діагностичних методів у кандидатських (О. Андрейко, І. Коваленко, Л. Пушкар, І. Цюряк) та докторських (І. Гаврилова, К. Завалко, О. Отич, І. Полубояринова, Т. Смирнова) дисертаціях мистецької галузі освіти на основі контент-аналізу. Виявлено, що в докторських дисертаціях застосовується комплекс психолого-педагогічних методик діагностування для визначення рівня якості процесу або властивості, що має бути сформована, найбільш затребуваними з яких є спостереження та анкетування, менш вживаними є методи тестування та експертного оцінювання, аналіз продуктів діяльності студентів. З'ясовано, що хоча найбільш широке застосування мають малоформалізовані методи, саме в докторських дисертаціях застосовуються методи експертного оцінювання й тестування за допомогою стандартизованих психологічних та педагогічних методик як найбільш об'єктивні методи отримання інформації.

Аналіз закордонного досвіду застосування діагностичного інструментарію в освіті майбутніх учителів музики засвідчив, що спільними ознаками у Федеративній Республіці Німеччина, Республіці Польща є міцне наукове психолого-педагогічне підґрунтя, на основі якого відбувається діагностування навчальних досягнень, рівня розвитку здібностей, готовності до професійної діяльності студентів, натомість у країнах Скандинавії та Великій Британії цей взаємозв'язок є менш помітним. У Федеративній Республіці Німеччина, Республіці Польща, Великій Британії характерною ознакою діагностичної діяльності в галузі музичної освіти є проведення науковцями довготривалих діагностичних проєктів. У Федеративній Республіці Німеччина вони пов'язані з усвідомленням багатофункціонального значення музики, «трансфер-ефекту» або «трансфер-впливу», музичної освіти на розумовий, соціальний, емоційний, естетичний, творчий, психічний і фізичний розвиток дітей. Із цією метою організовуються експериментальні проєкти («Музика проти насильства й агресії»), міжнародні професійні конгреси («Музика для дітей»).

Діагностування майбутніх учителів музики відбувається під час вступних іспитів та освітнього процесу та спрямоване на визначення рівня знань, умінь і навичок у галузях співу, інструментального виконавства й теорії музики, здібностей та психологічної готовності до подальшої самоосвіти. Діагностування відбувається на індивідуальних, групових, лекційних і семінарських заняттях, під час участі в студентських музичних колективах, проєктно-орієнтованих заходах. Виявлено, що найчастіше завдання та цілі програм початкової та середньої освіти з музики не відповідають завданням підготовки майбутніх учителів музики в середніх та вищих навчальних закладах (Велика Британія, Королівство Швеція, Королівство Данія).

Аналіз стандартів середньої та вищої освіти галузі знань «Мистецтво» засвідчив, що є відмінності між основними елементами наявної кваліфікаційної моделі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та вимогами, що висуваються до сформованості компетентностей в учнів загальноосвітніх шкіл: у сучасній школі увага зосереджується на опануванні учнями компетентностей, у той час як результатом освітньої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва мають бути певні знання, уміння й навички, що засвоюються на кваліфікаційній основі; стандарт середньої освіти передбачає, що учні повинні вміти інтерпретувати зміст музичних творів, натомість у стандарті вищої освіти немає безпосереднього зв'язку між музично-естетичними знаннями та формуванням виконавських умінь, а реалізація власної інтерпретаційної версії музичного твору можлива тільки у взаємозв'язку знань, аналітичної діяльності, умінь; стандарт середньої освіти спрямований на застосування діяльнісно-творчих аспектів виконання завдань, водночас стандарт вищої освіти орієнтований на традиційні методи навчання. Аналіз навчальних планів і програм професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва показав відсутність зв'язку між формуванням виконавських умінь і навичок та засвоєнням теоретичного матеріалу, що допомагає зрозуміти образний зміст музичного твору; відсутність повної реалізації компетентнісного підходу.

Аналіз сучасної практичної діяльності університетів щодо змісту навчальних програм професійно-педагогічних дисциплін засвідчив, що у змісті означених дисциплін недостатньо висвітлена діагностична діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва; не формуються уміння розробляти діагностичний інструментарій; не реалізуються практичні уміння застосовувати методи дидактичної та психодіагностики в освітньому процесі. У програмах музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплін простежуються спроби налагодження зв'язків між теоретичними знаннями, що здобуває студент на музично-історичних та музично-теоретичних дисциплінах, та їх актуалізацією під час роботи над музичним твором. У робочі програми спеціальних дисциплін вводять різні форми контролю музично-естетичних знань – колоквиуми, презентації, семіотичний та герменевтичний аналіз музичних творів, написання анотацій.

Вивчення сучасного стану застосування інструментарію педагогічної діагностики для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчило, що 69% викладачів вважають за необхідне впровадження педагогічної діагностики на системній основі для впливу на якість освіти студентів та випускників; 23% опитаних дотримуються думки, що застосування інструментарію педагогічної діагностики суттєво поліпшує перевірку знань студентів; 21% згодні з тим, що педагогічна діагностика поліпшує перевірку сформованості умінь; 15% вважають, що вона є необхідною для формування компетенцій; 20% вважають за потрібне діагностування індивідуально-психологічних особливостей; 21% впевнені, що педагогічна діагностика, проведена на системній основі, має вплив на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Аналіз застосування на факультеті мистецтв тестових методик показав, що: 42% викладачів застосовують тестування в теоретичних курсах циклів гуманітарної й соціально-економічної підготовки; 31% – у циклі природничо-наукової підготовки; 22% – у циклі професійної та практичної

підготовки у зв'язку зі впровадженням бально-рейтингових систем оцінювання; дуже обмежено тестування застосовується на музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплінах – 5%.

Актуалізацію знань студентів під час роботи над музичним твором вважають за необхідне проводити 56% викладачів і 43% студентів; 34% викладачів та 35% студентів вважають, що для актуалізації музично-теоретичних знань має застосовуватися тестування; 47% викладачів та 44% студентів впевнені, що для цього мають застосовуватися інноваційні форми творчих завдань – есе, презентація, колективний проект; 98% викладачів та 56% студентів не бачать можливості проводити тестування під час заняття через його обмежений час; 96% викладачів та 58% студентів вважають, що тестування знань має відбуватися на основі інформаційно-методичних матеріалів, зокрема, самодіагностування.

У **четвертому розділі** *«Концептуальні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах університету»* обґрунтовано концептуальні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету; визначено основні компоненти педагогічної діагностики; обґрунтовано систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету; розкрито критерії, показники її ефективності.

Концептуальні засади дослідження проблеми педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтуються на висновках і положеннях законодавчо-нормативних документів вищої освіти України; теорії та методології якості; гносеологічній, діалектичній і формально-логічній специфіці діагностичного процесу; структурно-функціональному підході до аналізу педагогічних систем; системно-структурному підході до вивчення особистості; компетентнісному підході до визначення результатів освітньої діяльності студентів та випускників університетів; концептуальних положеннях мистецької освіти та змісту професійної діяльності вчителя музики, на наукових підходах та принципах: загальнонаукових – системності, систематичності; дидактичних – наукової обґрунтованості теорії та практики діагностування, констатувальної й коригувальної функцій діагностування, послідовності й наступності, доступності діагностичного інструментарію, оптимізації системи діагностування; професійно-етичних – компетентності діагноста та конфіденційності використання результатів діагностування; закономірностях: вдосконалення змісту освіти, внутрішньої динамічної рівноваги в освітній системі, єдності емоційного й логічного в освітньому процесі.

Виявлено основні компоненти педагогічної діагностики. Структурними компонентами є: мета (стратегічна мета й тактичні цілі); напрями та види діагностики (психолого-педагогічна, дидактична, діагностика вихованості; види – початкова, поточна, узагальнювальна, оперативна, довготривала, індивідуальна, групова, констатувальна, коригувальна, зовнішня, самодіагностика, апаратурна, безапаратурна, комплексна); інструментарій діагностування, що поєднаний у такі групи – отримання діагностичної інформації, обробки й оцінювання, форми інтерпретації результатів, корекції освітнього процесу, підтвердження результатів діагностування; педагогічний діагноз (має п'ять етапів: підготовчий, основний,

аналітичний, прогностичний, заключний; рівні – симптоматичний, етіологічний, типологічний; якість – правильність, своєчасність, комунікативна цінність); об'єкти педагогічного діагностування – особистість студента та студентські групи (особистісні об'єкти), освітній процес факультету мистецтв (процесуальний об'єкт); суб'єкти педагогічного діагностування – викладачі, куратори навчальних груп, керівники кафедр, декан факультету, заступники декану, завідувачі кабінетами, секретарі кафедр. Обґрунтовано організацію «Діагностичної психолого-педагогічної лабораторії» факультету для більш оперативної та якісної обробки результатів, яка може бути суб'єктом педагогічного діагностування.

До функціональних компонентів належать: проектувальний (завдання, функції – розпізнавальна, виховна, навчальна, розвивальна, інформаційна, зворотного зв'язку, стимулювальна, формувальна, прогностична, керівна, інтеграційна); конструктивний (добір змісту інформації, індивідуально-психологічних особливостей, професійних якостей, здібностей, міжособистісних взаємин, що підлягають діагностуванню; розроблення тестів; визначення критеріїв та показників; добір методів та методик діагностування); організаційний (організація взаємодії студента з діагностуючим, форми організації); комунікативний (взаємини суб'єктів діагностування); гностичний (аналіз і самоаналіз результатів діагностування, стратегія навчальної діяльності); рефлексивний (корекція освітньої діяльності).

Для впровадження в освітній процес факультету мистецтв університету інструментарію педагогічної діагностики було розроблено систему, що складається з *п'яти блоків*: цільового, концептуального, структурно-змістового, процесуального, результативного. *Цільовий блок* розкриває реалізацію ефективного функціонування системи педагогічної діагностики, що припускає поєднання й інтеграцію всіх блоків для позитивного впливу на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва й виявляється в результатах освітньої діяльності студентів, рівнях сформованості соціально-професійної компетентності випускників й охоплює мету, завдання та функції педагогічної діагностики. *Концептуальний блок* акумулює наукові підходи, принципи, закономірності, ієрархічно вибудований блок умов реалізації системи: на рівні факультету – взаємодія з відділом моніторингу, менеджменту й якості освіти та психологічною службою університету; на рівні суб'єктів освітнього процесу – підготовка викладацького складу факультету до проведення діагностування, здійснення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії навчання студента. *Структурно-змістовий блок* уключає: напрями та види педагогічної діагностики, цикли дисциплін, у процесі вивчення яких відбувається діагностування студентів; організаційно-методичне забезпечення діагностування (види занять і результати діяльності студентів, інструментарій діагностування, алгоритм побудови педагогічного діагнозу). *Процесуальний блок* уключає програму моніторингу, загальний алгоритм його проведення, що має різні рівні: індивідуальний, груповий і загальнофакультетський; принципи (суб'єкт-суб'єктних відносин, доцільності, технологічності, наступності формування компетенцій та компетентностей, координації модульності навчання й діагностування, мотивації успіхом учасників освітнього процесу, етичності). Процесуальний блок реалізується у два етапи. Перший етап передбачає реалізацію програми як систематичного керованого діагностування сформованості соціально-особистісних, загальнонаукових,

інструментальних, професійних компетенцій та індивідуально-психологічних особливостей студентів, взаємин у студентських групах і включає технологію діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій. Другий етап відбувається під час державної атестації, результати якої свідчать про сформованість соціально-професійної компетентності випускників як відповідності стандарту освіти.

Результативний блок засвідчує об'єктивний і суб'єктивний результат педагогічної діагностики за певними показниками, що відповідають визначеним аспектам якості, й замикає систему, збігаючись із її цільовим блоком. Результат функціонування системи розглядається як бінарний, що включає об'єктивний результат (позитивний вплив системи педагогічної діагностики на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва) і суб'єктивний результат (позитивна динаміка рівня соціально-професійної компетентності випускників). Схарактеризовано рівні сформованості соціально-професійної компетентності (достатній, досконалий, творчий); рівні сформованості спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій (елементарний, рівень опанування, рівень застосування) (рис. 1, с. 22).

Визначено критерії та показники ефективності системи педагогічної діагностики (внутрішні критерії особистісних об'єктів – психологічний результат освіти (соціально-особистісна, загальнонаукова, інструментальна, професійна компетенції, що складають сформовану соціально-професійну компетентність випускника); внутрішні критерії процесуального об'єкта – функціональний результат (критерій якості наукової та навчальної інформації; засобів педагогічної комунікації; діяльності викладачів); зовнішні критерії особистісних об'єктів (самоосвіта випускника, задоволеність випускника та роботодавця отриманою освітою випускника).

У **п'ятому розділі** *«Організаційно-методичне забезпечення педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва»* визначено результати діяльності студентів, що підлягають діагностуванню в модульній організації освітнього процесу та види занять, на яких відбувається діагностування; схарактеризовано застосування інструментарію педагогічної діагностики для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; обґрунтовано технологію педагогічного діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

У розділі виявлено результати діяльності студентів, аналіз яких має надавати інформацію про сформованість компетенцій, індивідуально-психологічних особливостей, якостей студентів, до яких відносимо: самостійну роботу, що виявляється у формі презентацій, особистісних музичних презентацій, колективних проєктів, самостійно вивчених музичних творів, самостійно підготовлених концертів-лекцій для різних вікових категорій учнів, доповідей, рефератів, есе, написанні курсових, дипломних робіт.

Запропоновано критерії для оцінювання презентацій, особистісних музичних презентацій, колективних проєктів, есе в межах музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплінах.

Визначено види занять, під час яких відбувається діагностування (семінари, практичні, індивідуальні, колективні художні заняття, консультації, колоквиуми).

Конкретизовано положення кредитно-модульної системи, що є орієнтирами

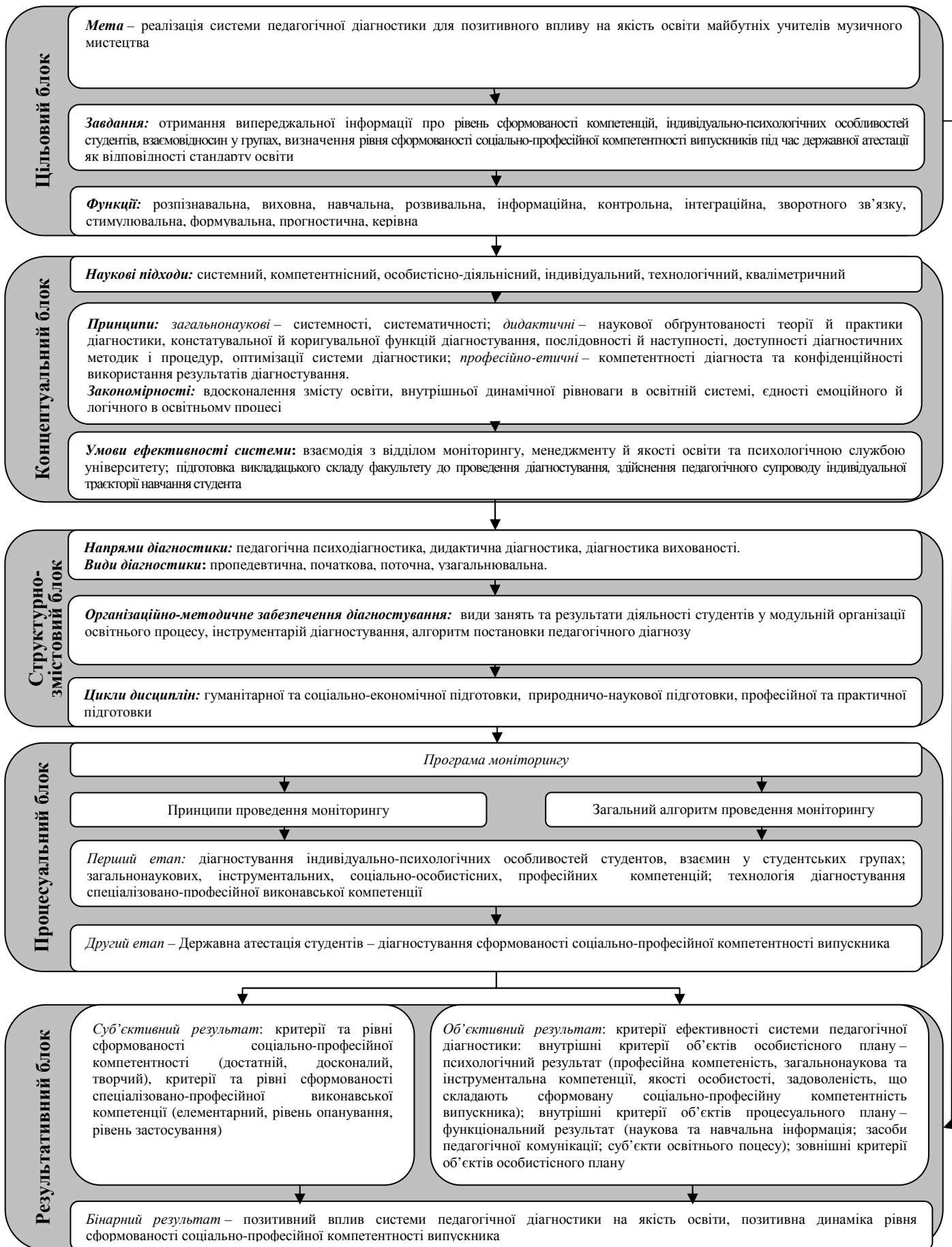


Рис. 1. Система педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва

проектування та реалізації педагогічного діагностування. Визначено види педагогічної діагностики відповідно до положень кредитно-модульної організації освітнього процесу факультету мистецтв університету: на початку засвоєння навчального елемента модуля – початкова діагностика, що має пропедевтичний характер; упродовж засвоєння та наприкінці кожного навчального елемента – поточна діагностика, що надає інформацію за окремими складниками компетенцій; наприкінці модуля – узагальнювальна. Поточна діагностика може здійснюватись у вигляді самодіагностування; початкова та поточна діагностика мають сприяти своєчасному виявленню недоліків у засвоєнні матеріалу та ясно вказувати, які частини необхідно повторити; узагальнювальна діагностика має вказувати рівень засвоєння матеріалу. Усі види педагогічної діагностики тісно пов'язані між собою та доповнюють одна одну.

Виявлено інструментарій педагогічної діагностики для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з таких груп: інструментарій одержання діагностичної інформації (спостереження, опитування, бесіда, анкетування, тестування, аналіз продуктів діяльності, контент-аналіз); обробки й оцінювання діагностичної інформації (шкалування, рейтингове оцінювання, методи первинної та вторинної статистичної обробки, методи графічного та табличного представлення результатів); форми інтерпретації результатів діагностування: текстові – відгуки, характеристики, інформаційні картки студентів, педагогічний діагноз; графічні – таблиці, діаграми, графіки, картки оцінювання особистості тощо); корекції освітнього процесу (безпосередній психолого-педагогічний вплив, опосередкований психолого-педагогічний вплив, координація та планування психолого-педагогічних дій, прогнозування, рекомендації, побажання, вимоги, управлінські рішення тощо); підтвердження результатів діагностування (експертний метод, аналіз результатів діяльності, заліки, іспити, статистичний аналіз тощо).

Спроектовано технологію діагностування сформованості спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностичні засоби розроблені для першого рівня вищої професійної освіти (бакалавріат), оскільки саме цей освітній щабель відповідає освітньому стандарту. Діагностування компетенцій відбувається відповідно до етапів розучування музичного твору, кожний з яких складається з декількох кроків, різних для кожної компетенції (технічної, аналітичної, інтерпретаційної, сценічної, ансамблевої). Для кожної компетенції визначено критерії та показники її сформованості, діагностичний інструментарій. Рівень сформованості компетенції підтверджується результатами контрольних заходів.

Для діагностування музично-естетичних знань студентів у межах означеної технології розроблено тести з дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)», що необхідні для самостійного діагностування музично-естетичних знань. В їх основу покладено технологію розроблення нормативно-критеріальних тестів С. Сафонцева. Для цього проаналізовано освітній стандарт, навчальні програми дисципліни; складено «Бланк експертизи музично-естетичних знань»; проведено зовнішню експертизу змісту музично-естетичних знань, що передбачало

оцінку змістової значущості кожного питання; визначено змістову валідність майбутнього тесту, розроблено тестові завдання.

Для вивчення теоретичних положень і висновків та практики застосування інструментарію педагогічної діагностики впроваджено спецкурс «Теоретичні й методичні основи педагогічної діагностики» у варіативну частину циклу професійної підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у VII семестрі навчання.

У шостому розділі «*Організація та проведення педагогічного експерименту*» розкрито етапи та методику експериментальної роботи; проаналізовано результати педагогічного експерименту.

Експериментальна робота здійснювалася впродовж п'яти років (2010–2014) на базі факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди й передбачала, відповідно до рівнів якості освітнього процесу, три основні етапи: потенційний, процесуальний, результативний. Мета формувального етапу експерименту полягала в перевірці впливу системи педагогічної діагностики на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

На потенційному етапі формувального експерименту було здійснено вибірку груп із генеральної сукупності студентів кількістю 384 особи: контрольної групи (КГ) – 194 студентів та експериментальної групи (ЕГ) – 190 студентів; визначення вагових індексів компетенцій відповідно до компетентностей, складників компетенцій до кожної компетенції; здійснено добір та модифікацію взаємодоповнюючих методик діагностування індивідуально-психологічних особливостей студентів як суб'єктів музично-педагогічної діяльності та комплексу компетенцій. До них увійшли: психодіагностичний тест (ПДТ) В. Мельникова, Л. Ямпольського; тест «Формула темпераменту» О. Белова; опитувальник «Дослідження психологічної структури темпераменту»; опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. Люсіна, опитувальник загальних емпатійних тенденцій А. Меграбіана та К. Епгітейна; опитувальник здібностей викладача до емпатії І. Юсупова; методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова; опитувальник «ДДО» Є. Клімова для дослідження схильності до творчих професій; опитувальник Б. Кадирова для дослідження емоційності, уяви та образної пам'яті; методика діагностики навчальної мотивації студентів А. Реана та В. Якуніна, модифікація Н. Бадмаєвої; методика оцінювання психологічної атмосфери в колективі (за А. Фідлером), багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО–АМ) А. Маклакова та С. Чермяніна; тест для діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда; анкета самооцінки стану (АСС); методика визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-2); тест розумового розвитку АСТУР (для абітурієнтів та старшокласників); опитувальник комунікативної толерантності В. Бойко.

У процесі дослідження розроблено авторські опитувальники та тести, а саме: діагностична картка абітурієнта; діагностична картка для аналізу пізнавальної та поведінкової сфер студента; діагностична картка музично-виконавського розвитку студента; бланк соціометричного опитування групи про взаємини студентів; діагностична картка спостереження за групою (для кураторів); діагностична картка аналізу педагогічної діяльності студента-практиканта; діагностична картка

оцінювання творчої роботи (презентація, колективний проект); діагностична картка оцінювання есе; діагностична картка сформованості соціально-професійної компетентності випускника (для викладачів), діагностична картка сформованості соціально-професійної компетентності випускника (для випускників); Бланк експертизи знань з дисципліни «основний музичний інструмент» (фортепіано); таблиця вагових коефіцієнтів компетенцій/компетентностей та їх складників; анкета для діагностування рівня задоволеності роботодавців освітою випускника факультету мистецтв; анкета про самоосвіту випускника університету в мистецькій галузі.

На процесуальному етапі дослідження було проведено: оцінювання рівня сформованості соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних, загально-професійних, спеціалізовано-професійних компетенцій та соціально-професійної компетентності у студентів контрольної та експериментальної груп на початку експериментального дослідження; обчислення рівнів сформованості означених компетенцій/компетентності за допомогою коефіцієнтів визначених експертами; порівняльний аналіз між показниками рівня сформованості означених компетенцій у студентів контрольної та експериментальної груп на початку експериментального дослідження; вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів; впливу системи педагогічної діагностики на якість наукової та навчальної інформації, засоби педагогічної комунікації, педагогічну діяльність.

За результатами діагностування було визначено педагогічні ситуації, що потребують проведення корекції: на рівні засобів педагогічної комунікації (не вдається налагодити безпосередній діалог зі студентом; система «суб'єкт-суб'єктних» відносин не працює); на рівні діяльності викладачів (не визначено основні інтереси студентів, немає планів формування педагогічного впливу відповідно до змін інтересів студентів, відчувається протидія з боку студентів зусиллям викладача). Результати аналізу якості навчальної інформації показали, що навчальний план складений відповідно до вимог державного стандарту; розміщення навчальних дисциплін здійснюється відповідно до вимог логічної послідовності до змісту й часу вивчення; склад і назви дисциплін повністю відповідають вимогам державного стандарту; загальна кількість дисциплін для обов'язкового вивчення (35); кількість дисциплін за вибором (22), зміст яких спрямований на поглиблення й розширення змісту нормативних дисциплін кожного циклу; структура і зміст робочих навчальних планів відповідають вимогам державного стандарту; кожна дисципліна забезпечена навчально-методичними матеріалами; спеціалізація «Аудіо-мейкінг» є інноваційною складовою у змісті освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

На результативному етапі формуального експерименту було проведено: оцінювання рівня сформованості соціально-особистісної, загальнонаукової, інструментальної, загально-професійної та спеціалізовано-професійної компетенцій, соціально-професійної компетентності випускників у контрольній та експериментальній групах за допомогою визначених критеріїв та коефіцієнтів наприкінці їх формування; порівняльний аналіз між показниками рівнів сформованості означених компетенцій у студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці їх формування; визначення студентів, що

займаються самоосвітою у мистецькій галузі, задоволеності роботодавців освітою випускників.

Визначення динаміки сформованості спеціалізовано-професійної виконавської компетенції на початку і наприкінці експерименту показало, що у контрольній групі 4,12% студентів підвищили свій рівень з елементарного до рівня опанування, 6,19% студентів підвищили свій рівень з рівня опанування до рівня застосування. Відповідно в експериментальній групі 27,89% студентів підвищили свій рівень з елементарного до рівня опанування, 39,47% студентів підвищили свій рівень з рівня опанування до рівня застосування (див. табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка рівнів сформованості спеціалізовано-професійної виконавської компетенції

Рівні сформованості	Кількісні показники		Кількісні показники		Показник змін	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
	На початку експерименту		Після закінчення експерименту			
Елементарний	31,58%	32,47%	3,68%	28,35%	-27,89%	-4,12%
Рівень опанування	28,95%	26,80%	17,37%	20,62%	-11,58%	-6,19%
Рівень застосування	39,47%	40,72%	78,95%	51,03%	39,47%	10,31%

Визначення динаміки сформованості соціально-професійної компетентності випускників на початку і наприкінці експерименту показало, що у контрольній групі 1,03% студентів підвищили свій рівень з достатнього до досконалого, 2,58% студентів знизили свій рівень з творчого рівня до досконалого. Відповідно в експериментальній групі 10,00% студентів підвищили свій рівень з достатнього до досконалого, 14,21% студентів підвищили свій рівень з досконалого до творчого (див. табл. 2).

Таблиця 2

Динаміка рівнів сформованості соціально-професійної компетентності випускників

Рівні сформованості	Кількісні показники		Кількісні показники		Показник змін	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
	На початку експерименту		Після закінчення експерименту			
Достатній	32,63%	31,44%	22,63%	30,41%	-10,00%	-1,03%
Досконалий	54,74%	55,67%	50,53%	59,28%	-4,21%	3,61%
Творчий	12,63%	12,89%	26,84%	10,31%	14,21%	-2,58%

Вірогідність і значущість отриманої динаміки підтверджено застосуванням критерію χ^2 , що дало змогу виявити подібність рівнів сформованості соціально-професійної компетентності випускників контрольних та експериментальних груп на початок експерименту та суттєві відмінності між рівнями її сформованості в цих групах наприкінці дослідження.

За допомогою укладених анкет для роботодавців та випускників визначено кількість випускників, які займаються самоосвітою, рівень задоволеності випускника отриманою освітою, задоволеність роботодавця освітою випускника. Встановлено, що в результаті впровадження системи педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва є позитивна динаміка у ставленні випускників до подальшого вдосконалення знань у музично-педагогічній галузі (58,6%/64,4% – 2012/2013 рр.), задоволеність роботодавців освітою випускника (24,4%/52% – 2012/2013 рр.).

Експериментальна перевірка системи педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва підтвердила висунуту гіпотезу.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз понять, що складають науковий тезаурус дослідження якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, дозволив розподілити їх на три групи, а саме: до першої групи увійшли поняття, що характеризують професійну освіту майбутніх учителів музичного мистецтва; другу групу склали поняття, що визначають якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва; до третьої групи включено поняття, що розкривають об'єкти діагностування як певні системи з позицій моделювання та є критеріями якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що базовим поняттям професійної освіти вчителя музичного мистецтва є поняття «музично-педагогічна освіта», що є інституціоналізованою формою та реалізується в освітньому процесі факультетів мистецтв університетів (педагогічних та класичних). Як об'єкт діагностування схарактеризовано структурні (мета, наукова та навчальна інформація, засоби педагогічної комунікації, суб'єкти освітнього процесу) та функціональні (гностичний, проектувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний) компоненти системи «освітній процес» факультету мистецтв університету. Виявлено рівні якості структурних компонентів: потенційний, процесуальний, результативний та аспекти якості системи «освітній процес» факультету мистецтв університету. Обґрунтовано трьохрівневу соціально-професійну компетентність випускника та індивідуально-психологічні особливості студентів як об'єкти діагностування.

2. Історико-теоретичний аналіз становлення та розвитку педагогічної діагностики дозволив виокремити у ньому два етапи. Період до кінця ХІХ ст. визначено як донауковий, що характеризується стихійним становленням діагностичного інструментарію на побутовому рівні. З кінця ХІХ ст. і дотепер триває науковий етап, коли відбувається становлення педагогічної діагностики як науки, що пов'язано з розвитком експериментальної психології, педагогіки, педології. З початку ХХІ ст. у сучасних дослідженнях відбувається формування термінології й методології педагогічної діагностики, її визнання як невід'ємного компонента педагогічної діяльності, педагогічного процесу. Взаємозв'язки педагогічної діагностики й якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету виявлено на двох рівнях: теоретичному, де визначено взаємодію понять «педагогічна діагностика» та «якість освіти», й практикоорієнтованому, де виявляються особливості застосування інструментарію

педагогічної діагностики для визначення якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення спеціальних дисциплін.

3. Науковий аналіз сучасних докторських і кандидатських дисертацій із питань педагогічної діагностики вищої школи, а також сучасних педагогічних досліджень мистецької галузі засвідчив, що в них розроблено та впроваджено різні методи й методики діагностування. Визначено частоту застосування окремих діагностичних методів у докторських та кандидатських дисертаціях мистецької галузі освіти на основі контент-аналізу. Виявлено, що в докторських дисертаціях застосовується комплекс психолого-педагогічних методик діагностування для визначення рівня якості процесу або властивості, що підлягає формуванню. З'ясовано, що хоча найбільш широке застосування мають малоформалізовані методи, саме в докторських дисертаціях застосовуються методи експертного оцінювання й тестування за допомогою стандартизованих психологічних та педагогічних методик як найбільш об'єктивні для отримання інформації.

Вивчення закордонного досвіду показало, що в європейських країнах діагностування майбутніх учителів музики відбувається під час вступних іспитів та освітнього процесу та спрямоване на визначення рівня знань, умінь і навичок у галузях співу, інструментального виконавства й теорії музики, здібностей та психологічної готовності до подальшої самоосвіти. Діагностування відбувається на індивідуальних, групових, лекційних і семінарських заняттях, під час участі в студентських музичних колективах, проектно-орієнтованих заходах. Виявлено, що найчастіше завдання та цілі програм початкової та середньої освіти з музики не відповідають завданням підготовки майбутніх учителів музики в середніх та вищих навчальних закладах (Велика Британія, Королівство Швеція, Королівство Данія).

Аналіз сучасної практичної діяльності університетів щодо змісту навчальних програм професійно-педагогічних дисциплін засвідчив, що в змісті означених дисциплін недостатньо висвітлена діагностична діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва; не формуються уміння розроблення діагностичного інструментарію; не реалізуються практичні уміння застосування методів дидактичної та психодіагностики в освітньому процесі. У програмах музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплін простежуються спроби налагодити зв'язки між теоретичними знаннями, що здобуває студент на музично-історичних та музично-теоретичних дисциплінах, та їх актуалізацією під час роботи над музичним твором.

4. Обґрунтовано трьохрівневу соціально-професійну компетентність випускника як об'єкт діагностування та критерій якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено відношення між поняттями «компетенція» й «компетентність» згідно ДСТУ ISO 9000-2001, здійснено їх класифікацію. Визначено відношення між компетенцією та її складниками (знання, уміння, цінності, особистісні якості) та показано у вигляді діаграми Ейлера-Венна, де обсяги понять, що характеризують складники компетенцій повністю збігаються, але їхній зміст визначає різні ознаки поняття «компетенція». Виявлено компетенції, що формуються на відповідних дисциплінах (основні) і ті, що не залежать від змісту навчальної програми (супутні). Визначено термінологічне бачення

загальнопрофесійних та спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій учителя музичного мистецтва.

5. Основою концепції дослідження є гуманістично-культуротворча парадигма філософії освіти, що визначає стратегію модернізації професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва з метою діагностування її якості. В межах означеної парадигми методологічною основою концепції дослідження є сукупність наукових підходів (системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного, індивідуального, технологічного, кваліметричного) і принципів (загальнонаукових, дидактичних, професійно-етичних). Системоутворювальними для побудови системи педагогічної діагностики є положення системного підходу, що дозволило обґрунтувати та дослідити об'єкти діагностування, визначити особистість студента центром системи педагогічної діагностики; положення компетентнісного підходу, який є домінуючим для обґрунтування і моделювання об'єктів діагностування, визначення якості результатів освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

6. Визначено основні компоненти педагогічної діагностики. Структурними компонентами є: мета; напрями та види; інструментарій; педагогічний діагноз; об'єкти та суб'єкти педагогічного діагностування. До функціональних компонентів належать: проектувальний (завдання, функції); конструктивний (добір змісту інформації, індивідуально-психологічних особливостей, професійних якостей та здібностей, міжособистісних стосунків, що мають діагностуватися; розроблення тестів; визначення критеріїв та показників; добір методів та методик діагностування); організаційний (організація взаємодії студента з діагностуючим, форми організації); комунікативний (взаємини суб'єктів діагностування); гностичний (аналіз і самоаналіз результатів діагностування, стратегія навчальної діяльності); рефлексивний (корекція освітньої діяльності).

Обґрунтовано організацію «Діагностичної психолого-педагогічної лабораторії» факультету для більш оперативної та якісної обробки результатів, яка може бути суб'єктом педагогічного діагностування.

7. Розроблено систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з п'яти блоків: цільового, концептуального, структурно-змістового, процесуального, результативного. Цільовий блок розкриває реалізацію ефективного функціонування системи педагогічної діагностики, що припускає поєднання й інтеграцію всіх блоків для позитивного впливу на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва й виявляється в результатах освітньої діяльності студентів, рівнях сформованості соціально-професійної компетентності випускників й охоплює мету, завдання та функції педагогічної діагностики. Концептуальний блок акумулює наукові підходи, принципи, закономірності, ієрархічно вибудований блок умов реалізації системи: на рівні факультету – взаємодія з відділом моніторингу, менеджменту й якості освіти та психологічною службою університету; на рівні суб'єктів освітнього процесу – підготовка викладацького складу факультету до проведення діагностування, здійснення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії навчання студента. Структурно-змістовий блок уключає: напрями та види педагогічної діагностики; цикли дисциплін, у процесі вивчення яких відбувається діагностування студентів; організаційно-методичне забезпечення діагностування (види занять і результати

діяльності студентів, інструментарій діагностування, алгоритм побудови педагогічного діагнозу). Процесуальний блок уключає: програму моніторингу, загальний алгоритм його проведення, що має різні рівні (індивідуальний, груповий і загальнофакультетський), принципи (суб'єкт-суб'єктних відносин, доцільності, технологічності, наступності формування компетенцій та компетентностей, координації модульності навчання й діагностування, мотивації успіхом учасників освітнього процесу, етичності). Процесуальний блок реалізується в два етапи. Перший етап передбачає реалізацію програми моніторингу як систематичного керованого діагностування сформованості соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних, професійних компетенцій та індивідуально-психологічних особливостей студентів, взаємин у студентських групах і включає технологію діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій. Другий етап відбувається під час державної атестації, результати якої свідчать про сформованість соціально-професійної компетентності випускників як відповідності стандарту освіти.

Результативний блок засвідчує об'єктивний і суб'єктивний результат педагогічної діагностики за певними показниками, що відповідають визначеним аспектам якості й замикає систему, збігаючись із її цільовим блоком. Результат функціонування системи розглядається як бінарний, що включає об'єктивний результат (позитивний вплив системи педагогічної діагностики на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва) і суб'єктивний результат (позитивна динаміка рівня сформованості соціально-професійної компетентності випускників). Схарактеризовано рівні сформованості соціально-професійної компетентності (достатній, досконалий, творчий); рівні сформованості спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій (елементарний, рівень опанування, рівень застосування).

8. Розроблено організаційно-методичне забезпечення для діагностування якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що включає результати діяльності студентів, аналіз яких має надавати інформацію про сформованість компетенцій, індивідуально-психологічних особливостей, якостей студентів. Запропоновано критерії для оцінювання презентацій, особистісних музичних презентацій, колективних проєктів, есе в межах музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплін. Визначено види занять, під час яких відбувається діагностування (семінари, лабораторні, практичні, індивідуальні, колективні художні заняття, консультації, колоквиуми).

Визначено види педагогічної діагностики відповідно до положень кредитно-модульної організації освітнього процесу факультету мистецтв університету: на початку засвоєння навчального елемента модуля – початкова діагностика, що має пропедевтичний характер; упродовж засвоєння та наприкінці кожного навчального елемента – поточна діагностика, що надає інформацію за окремими складниками компетенцій; наприкінці модуля – узагальнювальна. Поточна діагностика може здійснюватись у вигляді самодіагностування; початкова та поточна діагностика мають сприяти своєчасному виявленню недоліків у засвоєнні матеріалу та ясно вказувати, які частини необхідно повторити; узагальнювальна діагностика має вказувати рівень засвоєння матеріалу.

Виявлено інструментарій педагогічної діагностики для визначення якості освіти

майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з таких груп: інструментарій одержання діагностичної інформації; обробки й оцінювання діагностичної інформації; форми інструментарію інтерпретації результатів діагностування; корекції освітнього процесу; підтвердження результатів діагностування.

Спроектовано технологію діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва, відповідно до етапів розучування музичного твору, що має декілька кроків, різних для кожної компетенції.

9. Визначено критерії та показники ефективності системи педагогічної діагностики (внутрішні критерії особистісних об'єктів – психологічний результат освіти (соціально-особистісна, загальнонаукова, інструментальна, професійна компетенції, що складають сформовану соціально-професійну компетентність випускника); внутрішні критерії процесуального об'єкту – функціональний результат (критерій якості наукової та навчальної інформації; засобів педагогічної комунікації; діяльності викладачів); зовнішні критерії особистісних об'єктів (самоосвіта випускника, задоволеність випускника та роботодавця отриманою освітою випускника).

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості спеціалізовано-професійної виконавської компетенції та соціально-професійної компетентності випускників, що підтверджує позитивний вплив системи педагогічної діагностики на якість освіти майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Подальших наукових розвідок потребують такі проблеми: розроблення та удосконалення тестових методик діагностування за всіма циклами дисциплін на факультетах мистецтв університетів; розроблення й впровадження в освітній процес університетів автоматизованих систем оцінювання результатів навчання студентів; розроблення діагностичного інструментарію для визначення якості освіти випускників академій, коледжів музично-педагогічного спрямування.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Матвєєва О. О. Теоретико-методичні засади педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти: [монографія] / О. О. Матвєєва. – Харків: Видавництво «Щедра садиба плюс», 2014. – 438 с.

Навчальні та навчально-методичні посібники

2. Матвєєва О. О. Педагогічна діагностика в системі наукового знання: навч.-метод. посібник / О. О. Матвєєва. – Харків: Мачулін, 2015. – 128 с.

3. Матвєєва О. О. Тести та тестові завдання для діагностики та самодіагностики теоретичної підготовки студентів з дисципліни «Основний

музичний інструмент (фортепіано): навч.-метод. матеріали / О. О. Матвеева. – Харків: Мачулін, 2015. – 46 с.

4. Матвеева О. О. Теоретичні й методичні основи педагогічної діагностики : роб. навч. прогр. для спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво» (галузь знань – 0202 «Мистецтво» освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», за вимогами кредитно-модульної системи) / [розроби. Матвеева О.О.]. – Харків: Мачулін, 2014. – 40 с.

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

5. Матвеева О. О. Значення емпатії у формуванні творчої уяви майбутнього вчителя музики / О. О. Матвеева // Теорія та методика навчання та виховання. – 2009. – Вип. 24. – С. 102–108.

6. Матвеева О. О. Емоційно-інтелектуальний фон навчальних занять як засіб формування творчої уяви майбутніх учителів музики / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – Вип. 6 (59). – С. 289–296.

7. Матвеева О. О. Удосконалення мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики як засіб формування творчої уяви / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – Вип. 7 (60). – С. 179–186.

8. Матвеева О. О. Уява – внутрішній об'єднуючий фактор у діяльності майбутнього вчителя музики / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – Вип. 3 (56). – С. 317–321.

9. Матвеева О. О. Формування творчої уяви майбутніх учителів музики як психолого-педагогічна проблема / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – Вип. 4 (57). – С. 280–284.

10. Матвеева О. О. Педагогічна діагностика якості професійної підготовки майбутніх учителів музики / О. О. Матвеева // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 13. Проблеми трудової та професійної підготовки. – 2011. – Випуск 17. – С. 86–97.

11. Матвеева О. О. Концепції історичного розвитку поняття «педагогічна діагностика» / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2011. – Вип. 20 (73). – С. 203–210.

12. Матвеева О. О. Проблема педагогічної діагностики та її відображення в освітній практиці прадавніх цивілізацій / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2011. – Вип. 19 (72). – С. 19–27.

13. Матвеева О. О. Елементи педагогічної діагностики в освітній практиці середньовіччя / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2011. – Вип. 18 (71). – С. 35–43.

14. Матвеева О. О. Специфіка діагностики як різновиду пізнавальної діяльності / О. О. Матвеева // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2012. – № 3–4. – С. 55–62.

15. Матвеева О. О. Діагностика результатів якості освіти / О. О. Матвеева //

Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 40. – Ч. 2. – С. 65–72.

16. Матвеева О. О. Деякі аспекти методології дослідження проблем педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 24 (77). – С. 227–235.

17. Матвеева О. О. Особливості педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Педагогіка та психологія. – 2012. – Вип. 41. – С. 5–16.

18. Матвеева О. О. Структура, принципи і функції педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 23 (76). – С. 133–141.

19. Матвеева О. О. Оцінка та контроль у системі педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 25 (78). – С. 249–257.

20. Матвеева О. О. Теоретичний аналіз сучасного стану педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – 2013. – № 1–2. – С. 164–172.

21. Матвеева О. О. Особливості застосування методик педагогічної діагностики у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 1 (8). – С. 315–320.

22. Матвеева О. О. Функціональні компоненти педагогічної діагностики вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2013. – Вип. LXI. – С. 124–132.

23. Матвеева О. О. Напрями педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 45. – С. 144–153.

24. Матвеева О. О. Діагностичні процедури в модульній організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва / О. О. Матвеева // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. – №8 (42). – 2014. – Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. – С. 227–235.

25. Матвеева О. О. Особливості розробки тестів із діагностики музично-виконавських знань / О. О. Матвеева // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 1. – Бердянськ: БДПУ, 2015. – С. 145–151.

26. Матвеева О. О. Підходи до визначення критеріїв ефективності системи педагогічної діагностики у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Гірська школа Українських Карпат: зб. наук. пр. – Вип. 12–13. – Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2015. – С. 266–269.

27. Матвеева О. О. До проблеми діагностики соціально-професійної компетентності майбутніх учителів музики / О. О. Матвеева // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ: БДПУ, 2015. – С. 182–190.

Праці апробаційного характеру

28. Матвеева О. О. Теоретичні аспекти категорії оцінки в контексті дій та процедур педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Інтеграція науки та методики освіти в підготовці майбутніх фахівців в умовах Болонського процесу: міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 жовтня, 2011: тези доп. – Ялта, 2011. – С. 7.

29. Матвеева О. О. Завдання як функціональний компонент педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика: наук.-практ. конф., 22 листопада, 2011.: тези доп. – Харків, 2011. – С. 68–70.

30. Матвеева О. О. Теоретичні аспекти педагогічної діагностики як різновиду пізнавальної діяльності / О. О. Матвеева // Придніпровські соціально-гуманітарні читання: 1 всеукр. наук.-практ. конф., 11 квітня, 2012.: тези доп. – Запоріжжя, 2012. – С. 30–33.

31. Матвеева О. О. Методи контролю в системі педагогічної діагностики / О. О. Матвеева // Досягнення соціально-гуманітарних наук у сучасній Україні: друга всеукр. наук. конф., 28 квітня, 2012.: тези доп. – Дніпропетровськ, 2012. – С. 60–62.

32. Матвеева О. О. Діагностична діяльність педагога та її структура / О. О. Матвеева // Педагогіка та психологія: сучасні проблеми та перспективи розвитку: міжнар. наук.-практ. конф., 3 листопада, 2012.: тези доп. – Київ, 2012. – С. 56–58.

33. Матвеева О. О. До питання застосування загальних закономірностей діагностики при аналізі освітніх ситуацій / О. О. Матвеева // Придніпровські соціально-гуманітарні читання: 1 всеукр. наук.-практ. конф., 15 червня, 2012.: тези доп. – Ч. 2 – Кіровоград, 2012. – С. 124–125.

34. Матвеева О. О. Моделювання в системі діагностики вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Современные тенденции в педагогическом образовании и науке Украины и Израиля: путь к интеграции: III междунар. науч. форум., 10 июля, 2012.: тези докл. – Университетский центр Ариэль в Самарии, Ravgon, 2012. – С. 72–73

35. Матвеева О. О. Педагогічна діагностика в системі вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Актуальні питання педагогічних і психологічних наук в ХХІ столітті: міжнар. наук.-практ. конф., 23–24 листопада, 2012.: тези доп. – Одеса, 2012. – С. 69–72.

36. Матвеева О. О. Деякі аспекти оцінювання в системі вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Педагогіка та психологія: наука, освіта, інновації: міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 грудня, 2012.: тези доп. – Львів, 2012 – С. 99–101.

37. Матвеева О. О. Формування діагностичної культури вчителя музики як одна з головних вимог якості сучасної вищої освіти / О. О. Матвеева // Vmda a vznik – 2012/2013: Materiály IX mezinrodním vědecko-praktickým konferencí. – Díl 21. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – 3–5 stran.

38. Матвеева О. О. До проблеми якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Настоящи изследвания и развитие: Материали за 9-а междунар.

Научн. Практичн. конф., 17–25-ти януари 2013.: тези докл. – Т. 22. Психология и социология. Музыка и живот. София «Бял-ГРАД-БГ» ООД, 2013. – С. 73–77.

39. Матвеева О. О. Суб'єктність студента як головний вимір якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Розвиток науково-технічної та художньо-естетичної творчості молоді: всеукр. наук.-пед. семінар., 16 квітня 2013 р.: тези доп. – Херсон, 2013. – Вип. 3. – С. 61–64.

40. Матвеева О. О. Особливості викладацької діяльності у системі вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Час мистецької освіти: I міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 квітня 2013 р.: тези доп. – Харків, 2013. – С. 50–54.

41. Матвеева О. О. Діагностична діяльність педагога-музиканта / О. О. Матвеева // Досягнення соціально-гуманітарних наук у сучасній Україні: III всеукр. наук. конф. з міжнар. участю., 26 квітня 2013 р.: тези доп. – Сімферополь, 2013. – ч. 1. – С. 75–77.

42. Матвеева О. О. Особливості педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Проблемы модернизации образовательного процесса в школе и вузе. Традиции и инновации в педагогике начальной школы: междунар. научн.-практ. конф., 25–27 сентября 2013 г.: тези докл. – Симферополь, 2013. – С. 44–45.

43. Матвеева О. О. Система педагогічної діагностики сучасної вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвеева // Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі: всеукр. наук. конф. з міжнар. участю., (м. Мукачево, 23 листопада 2013 р.): тези доп. – Д.: Вид-во «Інновація», 2013. – ч. 2. – С. 177–181.

44. Матвеева О. О. Метод анкетування як засіб діагностики у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Мистецька освіта в Україні : проблеми теорії і практики: всеукр. наук.-метод. конф., 27–28 лютого 2014 р.: тези доп. – Київ, 2014. – С. 39–41.

45. Матвеева О. О. Фортепіанні твори за шевченківською тематикою у репертуарі майбутніх викладачів музичного мистецтва / О. О. Матвеева // Час мистецької освіти: II міжнар. наук.-практ. конф., 27–29 березня 2014 р.: тези доп. – Харків, 2014. – С. 89–92.

46. Матвеева О. А. К вопросу усвоения музыкально-исполнительских знаний будущими учителями музыкального искусства / О. О. Матвеева // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы: междунар. конф., 6–8 февраля 2014г.: тезисы докл. – Москва, ф-т псих. МГУ, 2014. –С. 109–111.

47. Матвеева О. О. Напрями педагогічної діагностики у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки фахівців технічного, економічного та гуманітарного профілю: всеукр. наук.-педагог. конф., 18 березня 2014 р.: тези доп. – Херсон, 2014. – С. 72–75.

48. Матвеева О. О. Проблема постановки педагогічного діагнозу у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Українська наука й освіта в XXI столітті: погляд молоді: всеукр. наук.-практ. конф., 22–23 травня 2014 р.: тези доп. – Харків, 2014. – С. 39–41.

49. Матвеева О. О. Критерії ефективності системи діагностики у вищій музично-педагогічній освіті / О. О. Матвеева // Час мистецької освіти: III міжнар. наук.-практ. конф., 16–18 квітня 2015 р.: тези доп. – Харків, 2015. – С. 89–92.

50. Матвеева О. О. Діагностика особистості майбутнього фахівця музично-педагогічного профілю / О. О. Матвеева // «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі»: II Всеукраїнська наук.-практ. конф., 28 квітня 2015 р.: тези доп. – Мукачеве, 2015. – С. 134–137.

Статті в зарубіжних фахових виданнях

51. Матвеева О. А. Аспектный подход к определению качества высшего музыкально-педагогического образования / Science and Education a New Dimansion. Pedagogy and Psihology, I (7), Issue: 14, 2013. – Budapest, 2013. – С. 153–157.

52. Matveyeva O. A. Diagnostics of Students' Learned Proficiency in the Subject «Major Musical Instrument» / Nauka i Studia, NR 2 (112), 2014 – Przemysl, 2014. – С. 39–47.

53. Матвеева О. А. Метод наблюдения в системе педагогической диагностики высшего музыкально-педагогического образования / О. О. Матвеева // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Курск, 2014. – №2 (92). – С. 242–246.

54. Матвеева О. А. Современные проблемы качества профессиональной подготовки учителей музыкального искусства / О. О. Матвеева // ОРАЛДЫҢ ҒЫЛЫМ ЖАРШЫСЫ. – 2014. – №17 (96). – С. 11–18.

Матвеева О. О. Теоретичні і методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київський університет імені Бориса Грінченка. – Київ, 2016.

У дисертації вперше досліджено теоретичні та методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Сформовано науковий тезаурус дослідження. Обґрунтовано як об'єкти діагностування соціально-професійну компетентність випускника й критерії її сформованості та компоненти освітнього процесу факультету мистецтв на системній основі й критерії їх якості. Визначено загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні компетенції вчителя музичного мистецтва. Проаналізовано застосування інструментарію педагогічної діагностики в освіті майбутніх учителів музичного мистецтва в закордонній та вітчизняній теорії, практиці університетів. Здійснено історико-педагогічний аналіз становлення та розвитку поняття «педагогічна діагностика».

Теоретично обґрунтовано концепцію та компоненти педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблено й експериментально перевірено систему педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, визначено критерії її ефективності. Розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-методичне

забезпечення педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва (інструментарій, продукти діяльності студентів і види занять, де відбувається діагностування, технологію діагностування спеціалізовано-професійних виконавських компетенцій).

Ключові слова: педагогічна діагностика, якість освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, соціально-професійна компетентність випускника, система педагогічної діагностики якості освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Матвеева О. А. Теоретические и методические основы педагогической диагностики качества образования будущих учителей музыкального искусства. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Киевский университет имени Бориса Гринченко. – Киев, 2016.

Диссертация посвящена актуальной проблеме современной педагогической науки и практики обучения – педагогической диагностике качества образования будущих учителей музыкального искусства. В диссертации впервые обоснованы теоретические и методические основы обозначенного феномена качества образования будущих учителей музыкального искусства, сформирован научный тезаурус исследования. Обоснованы как объекты диагностирования уровневая социально-профессиональная компетентность выпускника, которая включает комплекс компетенций/компетентностей и критерии ее сформированности, а также компоненты образовательного процесса факультета искусств университета как педагогической системы, критерии их качества. Определены общепрофессиональные и специализировано-профессиональные компетенции учителя музыкального искусства. Проанализировано использование инструментария педагогической диагностики в образовании будущих учителей музыкального искусства в зарубежной и отечественной теории, практике университетов. Осуществлен историко-педагогический анализ становления и развития понятия «педагогическая диагностика».

Теоретически обоснована концепция и компоненты педагогической диагностики качества образования будущих учителей музыкального искусства. Разработана и экспериментально проверена система педагогической диагностики качества образования будущих учителей музыкального искусства, определены критерии и условия ее эффективности.

Обосновано, разработано и экспериментально проверено организационно-методическое обеспечение педагогической диагностики качества образования будущих учителей музыкального искусства (инструментарий, продукты деятельности студентов и виды занятий, где происходит диагностирование, технология диагностирования специализированно-профессиональных исполнительских компетенций).

Ключевые слова: педагогическая диагностика, качество образования будущего учителя музыкального искусства, социально-профессиональная компетентность

выпускника, педагогическая диагностика качества образования будущего учителя музыкального искусства.

Matveeva O. O. Theoretical and Methodological Foundation of Pedagogical Diagnostics of Quality of Education of Future Teachers of Musical Art. – Manuscript.

The dissertation for the scientific degree of doctor of pedagogical science, speciality 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. – Borys Grinchenko Kyiv University. – Kyiv, 2016.

The dissertation is the first scientific research to provide theoretical and methodological investigation of pedagogical and methodological foundation of pedagogical diagnostics of future teachers' of Musical Art quality of education. The scientific thesaurus of the research has been provided. The social-professional competence of graduates and criteria revealing the level of its formation as well as the system of the educational process components at the faculty of Musical Art and their qualitative criteria have been researched and substantiated as objects of diagnostics. General professional and specialized professional competences of teachers of Musical Art have been determined. The application of pedagogical diagnostics tools in training future teachers of Musical Art in foreign and domestic university education theory and practice has been analyzed. A historical-pedagogical analysis of the origin and development of the term “pedagogical diagnostics” has been carried out.

The concept and components of pedagogical diagnostics of quality of education of future teachers' of Musical Art have been theoretically substantiated. The system of pedagogical diagnostics of quality of education of future teachers' of Musical Art has been worked out and experimentally tested, its efficiency criteria have been determined. Organizational and methodological resources providing for pedagogical diagnostics of quality of education of future teachers of Musical Art (tools, student activity products, types of classes for carrying out diagnostics, technology of diagnostics of specialized professional performance competence) have been studied, researched, worked out and tested experimentally.

Key words: pedagogical diagnostics, quality of education of future teacher of Musical Art, social-professional competence of a graduate, system of pedagogical diagnostics of quality of education of future teachers' of Musical Art.