

українських композиторів, на основі якого можна ефективно формувати художньо-образне мислення майбутніх співаків. У процесі здійснення експерименту, стан сформованості художньо-образного мислення студентів-вокалістів нами було охарактеризовано за низьким (42,9%), середнім (47,6%) і високим (9,5%) рівнями. Отримані результати дозволили зробити наступні висновки: 1) формування художньо-образного мислення студентів-вокалістів на уроках із постановки голосу в умовах музичних ВНЗ реалізується недостатньо ефективно; 2) підвищення рівня художньо-образного мислення студентів-вокалістів може бути забезпечене шляхом розробки спеціальної моделі даного процесу та її реалізації на основі комплексу педагогічних умов, пов'язаних із застосуванням діагностики стану сформованості художньо-образного мислення студентів-вокалістів.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дозволяє стверджувати, що розроблена методика вокально-педагогічної діагностики відповідає особливостям розвитку художньо-образного мислення майбутніх співаків, оскільки дозволяє виявити вихідний рівень їхніх інтересів і з'ясувати фактори впливу на подальше професійне зростання.

Створення оптимальних умов для навчання та науково-педагогічних основ для успішного формування художньо-образного мислення студентів-вокалістів набуває особливого значення в контексті сучасних вимог музичного виконавства і педагогіки. Цьому покликані сприяти нові педагогічні технології, застосовані для діагностики стану сформованості художньо-образного мислення студентів-вокалістів, а також розроблена нами методика його формування.

Література

1. **Антонюк В. Г.** Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. – К.: Віпол, 2007. – 168 с.
2. **Антонюк В. Г.** Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект: Монографія: 2-ге вид. – К.: КНУКіМ, 2001. – 144 с.
3. **Гуманітарні технології** / За ред. В. В. Різуна. – К.: Видавничий дім „КМ Academia”, 1994. – 60 с.
4. **Ингенкамп К.** Педагогическая диагностика: Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
5. **Красиков Ю. В.** Теория речевых ошибок. – М.: Наука, 1980. – 124 с.

УДК 378 +371.13(005):78

Пушкар Л.В.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ ФАХОВИХ МУЗИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

В статті аналізуються сучасні підходи до музичної підготовки студентів педагогічних університетів, освітається питання визначення меж сформованості музичних компетенцій майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей.

Ключевые слова: *музичні компетенції, діагностика, студенти-гуманітарії.*

Підготовка компетентного фахівця педагогічної галузі, висококваліфікованого вчителя передбачає набуття ним широкого спектра професійних компетенцій. Серед останніх важливе місце посідають ті, що стосуються опанування мистецтва (зокрема музичного) у процесі фахової підготовки педагога різних гуманітарних спеціальностей.

Незаперечним є надзвичайний вплив музичного мистецтва на духовний та естетичний розвиток, моральне становлення людини. Тісний зв'язок між естетичним і загальним досвідом особистості окреслює музику як засіб, здатний не лише формувати естетичну компетентність, а й визначати її важливу функцію у загальній підготовці людини до життя (Л.М. Масол, О.М.Олексюк, Л.Г.Тарапата-Більченко, В.Ф. Орлов, О.П. Рудницька, Ф.Г. Ялалов).

Проблеми підготовки майбутніх учителів музики докладно вивчаються численними дослідниками (А.Г. Болгарський, О.В. Єременко, Т.В. Жигінас, А.В. Козир, Г.Ю. Ніколаї, Г.М. Падалка, Є.М. Проворова, О.Є. Реброва, О.Я. Ростовський, В.Д. Шульгіна, О.П. Щолокова). Проте вважаємо, що студентам, які оволодівають іншими педагогічними спеціальностями – вчителя початкової школи, соціального педагога, практичного психолога, фахівця у сфері спеціальної педагогіки, – теж доцільно опановувати початки музичного мистецтва. Основою для таких міркувань послуговують нові стандарти вищої освіти, в яких міститься перелік кваліфікаційних характеристик. Вони вимагають наявності у майбутніх вчителів-гуманітаріїв якостей, які ефективно формуються у процесі музичної підготовки.

Стає очевидним, що дослідження проблеми формування фахових музичних компетенцій (ФМК) студентів педагогічних університетів саме на часі, причому у контексті підвищеної уваги до якості вищої освіти особливого значення набуває питання розроблення відповідного діагностичного інструментарію. Зауважимо, що існує масив новітніх розробок, присвячених вимірюванню якісних характеристик навчальних досягнень студентів у галузі музичного мистецтва (І.М. Боднарук, М.А. Михаськова, В.В. Мішеченко, С.В. Олійник, Є.М. Проворова, Ю.О. Ростовська). Проте проблема діагностики стану музичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ще не отримала у науковців належної уваги. Тому метою даної статті є з'ясувати теоретичних підходів і обґрунтування критеріїв та показників сформованості фахових музичних компетенцій студентів педагогічних університетів, а також презентація власних ідей щодо їх діагностики.

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок про те, що діагностика сформованості необхідних професійних якостей майбутніх вчителів стосується у переважній більшості знань, умінь або навичок (Т.В. Борисова, Г.П. Панченко). У той самий час у стандартах вищої освіти відображені нові вимоги суспільства та держави до формування компетентнісної моделі фахівця (освітньо-кваліфікаційна характеристика – ОКХ), яка має бути трансформована у модель підготовки цього фахівця (освітньо-професійна програма підготовки – ОПП), що вмщує у собі таку інтегративну характеристику як *компетенція*.

Термін «діагностика» є утвореним від двох грецьких коренів – *dia* та *гнозис* – і тлумачиться як „розпізнавальне пізнання”. На думку О.П. Рудницької, для його реалізації „застосовуються науково обґрунтовані критерії художнього розвитку особистості, що дають змогу простежити динаміку педагогічного процесу, зосередити увагу на окремих недоліках та окреслити своєрідну схему подальшої роботи в цьому напрямі” [7, с. 280]. Музичні компетенції є складовою художнього розвитку особистості, тому в нашому дослідженні потрібно визначити критерії їх діагностики з метою виявлення умов і засобів підвищення кваліфікаційного рівня студентів.

Термін „критерій” (від грецьк. *kriterion* - засіб для судження) у словниковій літературі визначається як «ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація, мірило оцінки» [8, с. 656]. У науковій педагогічній літературі однозначного трактування поняття „критерій” не існує. До того ж професійна діяльність педагога має тенденцію до постійних змін, зумовлених часом, що передбачає варіативність підходів до визначення сутності даного феномена. Так, М.О. Лазарєв розглядає критерій як міру, «за допомогою якої встановлюється якість того чи іншого явища. «Прикладання» критерія до якогось процесу чи отриманого результату і є тією процедурою, за допомогою якої ми ставимо ОЦІНКУ» [4, с. 172].

С.С. Вітвицька стверджує, що в основу визначення рівнів навчальних досягнень, загальних критеріїв їх оцінювання та відповідних оцінок (у балах) можуть бути покладені характеристики структурних компонентів навчальної діяльності (учіння), зокрема, змістового, операційно-організаційного та емоційно-мотиваційного: змістовий компонент – знання про об'єкт вивчення, обсяг знань визначений навчальними програмами, державними стандартами; операційно-організаційний компонент – дії, способи дій (вміння, навички): предметні, розумові, загальнонавчальні, а також такі характеристики діяльності як правильність виконання, самостійність виконання в умовах новизни, надання допомоги (практичної, вербальної, загальної),

усвідомленість способу виконання; емоційно-мотиваційний компонент – ставлення до навчання, його характер і сила, дієвість, сталість [2, с. 187-188]. На думку науковця, важливим є те, що увага педагогів акцентується не тільки на необхідності озброєння студентів певною сумою знань, умінь та навичок, а й на обов'язковій сформованості певних компетенцій [2, с. 192].

Ф.Г. Ялалов вважає, що компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів, надбання вагомих компетенцій, підкреслюючи, що компетенції формуються у процесі діяльності заради майбутньої професійної діяльності [10]. І.В. Соколова наголошує, що в результаті реалізації змісту вищої педагогічної освіти випускники освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» набувають сукупності компетенцій, «рівень сформованості яких й визначає здатність майбутнього вчителя до виконання різних видів діяльності» [9, с. 6].

Розглядаючи особливості загальної мистецької освіти О.П. Рудницька виділяє три групи критеріїв педагогічної діагностики художнього розвитку особистості. До першої групи науковець відносить критерії розвитку ціннісних орієнтацій учнів, що характеризують «художньо-естетичний кругозір, знання і досвід спілкування з мистецтвом, своєрідність художніх інтересів і потреб, характерні риси поведінки у різних ситуаціях художнього спілкування». Другу групу становлять критерії „естетичної оцінки учнями мистецьких творів, їх здатність до емоційного співпереживання художньому образу, емпатичного проникнення у задум автора, навички аналізу та інтерпретації художнього твору”. Третя група об'єднує критерії „самооцінки учнями свого естетичного ставлення до мистецтва, до себе як суб'єкта художнього спілкування” [7, с. 281-282].

Систему критеріїв професійного становлення студентської молоді В.Ф. Орлов будує від загальних до часткових, що ґрунтуються на змісті компонентної структури досліджуваного феномена. До загальних науковець відносить групи критеріїв особистісного професійного розвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін - емоційно-мотиваційні, нормативно-регулятивні та поведінково-процесуальні [6, с. 19].

Разом з тим Л.М. Масол зауважує, що останнім часом в оцінюванні ефективності педагогічної системи загалом і навчального процесу зокрема зростає значущість «інтеграційного критерію результативності освіти – компетентності, що охоплює змістовий (знання), процесуальний (уміння), аксіологічний (цінності, орієнтації), креативний (творчість) компоненти» [5, с. 9]. Автор підкреслює, що об'єктами перевірки та оцінювання результатів музичної освіти мають стати: здатність учнів сприймати, розуміти, аналізувати музичні твори та інтерпретувати їх художньо-образний зміст, висловлюючи власне емоційно-естетичне ставлення; вміння і навички практичної музичної діяльності (відтворення за зразком), досвід самостійної та творчої діяльності (застосування набутих знань і умінь у змінених, зокрема проблемно-пошукових ситуаціях); обізнаність у сфері мистецтв, тобто елементарні знання про музичне мистецтво, його основні види і жанри, розуміння музично-естетичних понять та усвідомлене користування відповідною термінологією, уявлення про творчість відомих вітчизняних і зарубіжних митців (мистецтвознавча пропедевтика); загальна естетична компетентність, художньо-образне мислення учнів як інтегрований результат навчання, виховання й розвитку [1, с. 15].

Існуючі дослідження дозволили нам розробити ефективний інструментарій, за допомогою якого можна чітко визначити ступінь сформованості фахових музичних компетенцій студентів педагогічних університетів. Ми вважаємо, що критеріальний підхід має прикладний характер, тобто залежить від конкретного предмета дослідження. До того ж критерії, за якими здійснюється діагностика результативності музичної підготовки, ґрунтуються на тих же базових компонентах: мотиваційному (ціннісному), змістовому, процесуальному (діяльнісному) та творчому. При розробленні критеріїв сформованості фахової музичної компетентності (ФМК) як інтегральної характеристики рівня досягнень студентів у навчанні ми спиралися на Державні стандарти вищої освіти (які відображають вимоги сфери праці та суспільства), а також на розроблену нами загальну модель фахових музичних компетенцій, що складається з когнітивно-перцептивного, музично-виконавського,

креативно-інтеграційного компонентів, які, у свою чергу, визначають основні параметри діагностики сформованості ФМК студентів-гуманітаріїв.

Апробацію розробленого діагностичного інструментарію було здійснено у ході обстеження, метою якого стало вивчення існуючого стану сформованості фахових музичних компетенцій студентів-гуманітаріїв педагогічних університетів. Експериментальне дослідження здійснювалося на основі визначених критеріїв, якими виступили: **пізнавальньо-оцінювальна спроможність**, що відображає ступінь володіння студентами основами теорії та історії музики і здатність сприймати й оцінювати твори музичного мистецтва; **виконавська дієздатність**, яка характеризується наявністю у студентів системи виконавських умінь та навичок (вокальних, інструментальних, рухових); **творча активність**, що визначає міру здатності студентів до музично-творчої діяльності.

Показниками *пізнавальньо-оцінювальної спроможності* виступають: музично-граматична та музично-історична ерудиція; наявність умінь та навичок музичного сприймання, вміння оцінювати твори музичного мистецтва та позитивне ставлення до нього.

Показниками *виконавської дієздатності* виступають: сформованість вокальних та мовленнєвих /звукоутворювальних/ вмінь та навичок; досвід володіння елементарними музичними інструментами; наявність навичок ритмічно-рухової інтерпретації музичних творів.

Показниками *творчої активності* є: попередній досвід складання та проведення музичних ігор, творчих міні-проектів, інсценізації музичного матеріалу; здатність до ритмічної, вокальної, рухової імпровізації; вміння компонувати музичний матеріал з метою проведення навчальної та виховної роботи, а також здійснення корекційних та реабілітаційних впливів.

Діагностика сформованості досліджуваного педагогічного явища базувалася також на обробці анкетних відповідей студентів-гуманітаріїв I – V курсів, магістрантів та студентів факультету післядипломної та додаткової освіти, які навчаються за спеціальностями: «Музика та художня культура», «Хореографія та художня культура», «Початкове навчання», «Практична психологія та англійська мова», «Дефектологія. Логопедія», «Дефектологія. Корекційна педагогіка», «Соціальна педагогіка». Дослідженням було охоплено 339 студентів, з яких 236 – гуманітарії (немузичні спеціальності), а також 103 студенти – майбутніх учителів музики та керівників хореографічних колективів. Експеримент здійснювався протягом 2005-2008 років у межах навчального процесу.

Обстеження базувалося на вирішенні таких завдань: виявлення обсягу та якості музично-теоретичних знань, вмінь сприймати та оцінювати твори музичного мистецтва; визначення рівня володіння елементарним виконавством, у тому числі вокально-мовленнєвими, музичними та ритмічно-руховими навичками; з'ясування наявності творчого підходу до інтеграції музичних компетенцій, а саме: ритмічно-рухової, вокальної імпровізації, компонування музичного матеріалу з метою створення міні-проектів, музичних ігор, необхідних для вирішення фахових завдань.

На основі визначених критеріїв та проведеного обстеження було встановлено загальну якісну характеристику рівнів сформованості фахових музичних компетенцій студентів-гуманітаріїв (високий, середній, низький), уточнено ієрархію фахових музичних компетенцій з кожної спеціальності («Музика та художня культура», «Початкове навчання», «Практична психологія та англійська мова», «Корекційна педагогіка», «Соціальна педагогіка»).

Високий рівень ФМК визначається сформованістю емоційно-позитивного ставлення до творів музичного мистецтва, яскравим проявом відмінних знань з теорії та історії музики, високою розвиненістю музичного сприймання (критерій – *пізнавальньо-оцінювальна спроможність*). Студенти, що досягли цього рівня, вільно оперують вміннями та навичками звукоутворення, музикують на елементарних музичних інструментах, здійснюють вдолу рухово-ритмічну інтерпретацію музичних творів (критерій – *виконавська дієздатність*). Цей рівень передбачає здатність майбутніх учителів проводити різноманітні музичні ігри, вільно оперувати набутими знаннями у творчо-проектувальних діях, мати досвід компонування

музичного матеріалу з метою використання у виховних, навчальних, реабілітаційних та корекційних заходах, володіти прийомами імпровізації (критерій – *творча активність*).

Середній рівень сформованості ФМК має такі характеристики: *пізнавально-оцінювальна спроможність* – студенти володіють елементарними знаннями з музичної граматики, історії, оперують ними під час сприймання й оцінювання музичних творів; *виконавська дієздатність* – вони мають фрагментарні вокальні вміння й навички, але досить стабільні у музикуванні, ритмічно-руховій та пластично-інтерпретаційній діяльності; *творча активність* – вміння студентів проводити музичні ігри та складати міні-проекти мають репродуктивний характер, вони можуть підібрати та скомпонувати музичні твори з метою проведення тільки виховних, навчальних або релаксаційних заходів, але не реабілітаційних та корекційних, здатні виконати деякі імпровізаційні фрагменти (вокальні, ритмічно-рухові, інструментальні).

Низький рівень сформованості ФМК позначений недостатністю музично-граматичних та історичних знань, нерозумінням змісту музичних творів, зведенням оцінних характеристик до рівня «подобається – не подобається» (*пізнавально-оцінювальна спроможність*). У майбутніх учителів низького рівня сформованості ФМК відсутні навички володіння своїм голосовим апаратом, музичними інструментами, у них майже відсутні ритмічно-рухові та пластично-інтерпретаційні вміння й навички (*виконавська дієздатність*). Студенти цього рівня не можуть самостійно складати та проводити музичні ігри, творчі проекти, не усвідомлюють можливостей музики у сфері корекцій та реабілітації, не володіють прийомами імпровізації (*творча активність*).

На жаль, високого рівня сформованості ФМК досягло лише 9,09% студентів, які брали участь у обстеженні, причому їхні музичні компетенції базуються на здобутій раніше якісній музичній освіті. Досить невелику групу (22,14%) склали студенти, у яких сформованість ФМК віднесено до середнього рівня. До найбільшої групи (68,76%) віднесені студенти з низьким рівнем сформованості ФМК.

Таким чином, проведене обстеження конкретизує нашу позицію про те, що підготовка компетентного, висококваліфікованого вчителя-гуманітарія передбачає активний розвиток усіх компонентів загальної моделі фахових музичних компетенцій студентів педагогічних університетів (когнітивно-перцептивного, музично-виконавського, креативно-інтеграційного), а діагностика їх сформованості здійснюється за допомогою відповідних критеріїв (*пізнавально-оцінювальна спроможність, виконавська дієздатність, творча активність*) та показників. Дослідження дало змогу уточнити якісну характеристику рівнів сформованості ФМК студентів педагогічних університетів. Урахування цієї позиції сприяло визначенню змісту подальшого експериментального дослідження, висвітлення результатів якого й стане темою наших подальших публікацій.

Література

1. **Вивчення музики в 5-8 класах:** Навчально-методичний посібник для вчителів / [Масол Л.М., Беземчук Л.В., Очаковська Ю.О., Наземнова Т.О.]. – Харків: Скорпіон, 2003. – 128 с.
2. **Вітвицька С.С.** Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С.С. Вітвицька.– Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. **Гончаренко С.У.** Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ:Либідь, 1997. – 376 с.
4. **Лазарєв М.О.** Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів / М.О. Лазарєв. – Суми: ВВП „Мрія” - ЛТД, 1995. – 212 с.
5. **Масол Л.** Діагностика і оцінювання художньо-освітніх результатів учнів старшої школи // Мистецтво та освіта, науково-методичний журнал. – 2006. - №3. – С. 9-13.

6. **Орлов В.Ф.** Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореферат дис. доктора пед. наук: 13.00.04. / «Теорія і методика професійної освіти» / В.Ф. Орлов. – К., 2004. – 44 с.
7. **Рудницька О.П.** Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. **Советский энциклопедический словарь** [Гл. ред. А.М. Прохоров; редкол.: А.А. Гусев и др.]. – Изд. 4-е. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с.
9. **Соколова І.В.** Формування змісту навчання у вищому навчальному закладі: методологічні та методичні засади / І.В. Соколова // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Частина третя. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – С. 68–77.
10. **Ялалов Ф.Г.** Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 15 января. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>. - В надзаг.: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.

УДК-372.878:7.071.4

Зайцева А.В.

СТИМУЛЮВАННЯ МЕХАНІЗМІВ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Статья посвящена формированию музыкально-педагогического самоменеджмента, который выступает вектором активности и динамики психолого-педагогических, методических и профессионально-исполнительских действий студентов с проекцией на последующую работу с учащимися.

Ключевые слова: музыкально-педагогический самоменеджмент, творческая самореализация.

Одним із пріоритетних напрямів вищої освіти України є гуманізація освітньої діяльності, спрямування на організаційно-методичне переоснащення моделей сучасного навчально-виховного процесу, впровадження інноваційних підходів у практику сучасної педагогічної освіти, що сприяють не лише накопиченню знань, умінь, а мають на меті постійне збагачення студентів досвідом творчості.

Усвідомлення майбутнім педагогом себе як творчої індивідуальності, орієнтація його на досягнення педагогічного ідеалу, визначення ним тих професійно-особистісних якостей, що потребують вдосконалення і коригування, розробка індивідуальної програми самореалізації стають можливими за умов оволодіння студентом здатністю самостійно формулювати завдання щодо саморозвитку й виробляти стратегію і тактику їх реалізації; шукати нові засоби вирішення професійних завдань.

Методологічні засади проблеми творчої самореалізації особистості простежуються у ідеях екзистенціально-гуманістичної філософії М.Бахтіна, М.Бердяєва, А.Камю, Ж.Сартра щодо унікальності кожної особистості, її природної потреби у самовдосконаленні та самоздійсненні. Потреба людини у самореалізації розглядається гуманістичною психологією (Ш.Бюллер, А.Маслоу, К.Роджерс, Г.Олпорт, В.Франкл) та педагогікою (А.Алексюк, Є.Бондаревська, Б.Гершунський, І.Зязюн, Н.Кічук, О.Пехота, В.Радул) як „мета-потреба”, духовна потреба та цінність вищого рівня, актуалізація якої дозволяє здійснити особистісне життєве призначення.

У художньо-мистецькій практиці питання розробки організаційно-методичних засобів, що сприяють самореалізації студентів у процесі фахової підготовки, висвітлені у наукових дослідженнях І.Барановської, Л.Масол, Г.Падалки, В.Ражнікова, Н.Сегеди,