

**КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ВМІНЬ ЗДІЙСНЮВАТИ ХУДОЖНЬО-
ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МАЙБУТНІМИ УЧИТЕЛЯМИ МУЗИКИ**

В статтє на основе анализа научной литературы и особенностей музыкально-педагогической деятельности раскрыты критерии и показатели, а также установлены уровни оценивания умений осуществлять художественно-педагогический анализ будущими учителями музыки.

Ключевые слова: *учитель музыки, художественно-педагогический анализ, критерии оценивания.*

On the basis of analysis of scientific literature and features musical-pedagogical activity disclosed criteria and indicators, as well as the levels set estimation abilities to carry out artistic and pedagogical analysis of future music teachers.

Keywords: *music teacher, artistic and pedagogical analysis, assessment criteria.*

Теоретичний аналіз різних підходів до визначення сутності вмінь художньо-педагогічного аналізу, необхідність вивчення стану їх сформованості у студентів вищих педагогічних навчальних закладів потребують дослідження їх змісту, обґрунтування основних компонентів, а також визначення на цій основі відповідних критеріїв і показників. Формування вмінь художньо-педагогічного аналізу є необхідною складовою фортепіанної підготовки майбутніх учителів. Уміння здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів виступають в дослідженні як важлива професійна якість, котра забезпечує високу ефективність професійної діяльності вчителя музики.

Мета статті - визначення та обґрунтування критеріїв і показників оцінювання вмінь художньо-педагогічного аналізу майбутніми учителями музики.

Розв'язання складної і багатогранної проблеми формування вмінь художньо-педагогічного аналізу актуалізувало пошук та створення об'єктивних і водночас зручних у практичному використанні критеріїв та показників їх сформованості у майбутніх учителів музики. Загалом, критерієм вважають ознаку, на основі якої оцінюють, визначають та класифікують певне явище. Це еталон, з яким порівнюють реальні явища і роблять висновок про ступінь їх відповідності чи наближення до встановленої норми.

Стосовно педагогічних об'єктів і процесів використовуються поняття «критерій» і «показник». Ці терміни визначаються в науковій літературі по-різному. Так, А.Верхола визначає критерій як засіб для судження, тобто ознаку, на основі якої здійснюється оцінка будь-чого, а «показник» як міру сформованості певного критерію [1, с.11]. На думку Н.Буркіної, критерії – це

перелік вимог, за допомогою яких можна охарактеризувати рівні знань, умінь, навичок з різних дисциплін. Критерії виступають у ролі мірила норми, за яким здійснюється оцінювання. Чим більше критеріїв оцінювання одного чинника (навичок, умінь), тим об'єктивнішим є оцінювання [2, с.5]. На переконання Г.Серикова, критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ. При цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак [3, с.93]. Критерії, показники та їх ознаки є елементами певної системи, внутрішня впорядкованість і цілісність якої забезпечується повнотою відображення досліджуваного явища.

За визначенням О.Шахова, критерії – це певні норми, оволодіння якими є необхідними при вивченні певної дисципліни. Міра вияву, якісна сформованість, розвиненість і визначеність критерію виражаються низкою показників, які, в свою чергу, відрізняються конкретністю ознак. Кожний критерій характеризується сукупністю показників. Співвідношення між поняттями «критерій» і «показник» може бути відображене як ціле і частина [4, с.111,112].

Найголовніше, вважає П.Городов, що вони з одного боку, між собою тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені, а з іншого – дають можливість достатньо повно відобразити конкретне досліджуване явища. Науково обґрунтований вибір критерію значною мірою зумовлює правильний вибір системи показників, і навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує прийнятий критерій [5, с. 45].

У структурі вмінь художньо-педагогічного аналізу ми виокремили мотиваційно-ціннісний, емоційно-когнітивний, діяльнісно-творчий компоненти, які дають можливість достатньо повно з'ясувати зміст досліджуваного явища. Відповідно кожен компонент повинен мати свій критерій, за допомогою якого з'ясовується його сформованість.

Визначення та обґрунтування критеріїв та показників умінь художньо-педагогічного аналізу у дослідженні здійснювалось протягом констатувального експерименту, проведенню якого безпосередньо передувала певна теоретична робота. Він проводився за такими напрямками: вивчення можливостей ефективного формування вмінь художньо-педагогічного аналізу на мистецько-педагогічних факультетах; вивчення сформованості компонентів умінь художньо-педагогічного аналізу на основі визначених та науково обґрунтованих критеріїв та діагностичних показників; визначення методів діагностики сформованості вмінь художньо-педагогічного аналізу у майбутніх учителів музики; з'ясування рівнів сформованості вмінь художньо-педагогічного аналізу студентів мистецьких спеціальностей.

При виявленні особливостей формування вмінь художньо-педагогічного аналізу ми враховували: сутність умінь художньо-педагогічного аналізу та рівень їх розвитку; ступінь активності аналітичної діяльності в процесі фортепіанної підготовки; характер індивідуальних уподобань респондентів у галузі музичного мистецтва; дієвість прояву вмінь художньо-педагогічного аналізу, адекватність самооцінки, ініціативність, активність у навчальній

діяльності.

Відповідно до наукових вимог констатувальна частина дослідження була підпорядкована наступним принципам: систематичності і послідовності, варіативності, інформаційності, культуровідповідності, активізації аналітичної діяльності студентів.

Визначення критеріїв досліджуваного явища передбачало урахування наступних положень:

- індивідуальні особливості студентів-піаністів з різних регіонів;
- урахування існуючих методичних поглядів та традицій з питань фортепіанної підготовки в Україні та Китаю, що передбачало впровадження компаративістського підходу;
- рівень довузівської фортепіанної підготовки студентів, зокрема наявність навичок читання з аркуша, ескізного ознайомлення з твором;
- розвиток окремих складових художньо-педагогічного аналізу майбутнього вчителя музики, які зв'язані з практикою проведення художньо-педагогічного аналізу в школі.

Ці положення вносили певні корективи в хід констатувального експерименту. Так, перше положення вимагало від нас індивідуального підходу до кожного студента, незважаючи на значну кількість досліджуваних. Друге положення передбачало впровадження компаративістського підходу, враховуючі контингент досліджуваних (студенти з України та Китаю, що навчаються у вузах України, студенти китайських університетів), а третє – спостереження за студентами в умовах заліків з виконавської практики, іспитів, педагогічної практики.

Відповідно до структури означеного феномена визначено три групи критеріїв, що відповідають мотиваційно-ціннісному, емоційно-когнітивному та діяльнісно-творчому компонентам.

Перша група критеріїв (*мотиваційно-ціннісна*) з'ясовує: міру вираження особистісного ставлення студентів до професії вчитель музики; міру здатності до перспективного планування власної педагогічної діяльності після навчання у вузі; міру спрямованості на оволодіння уміннями і навичками здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів. Основними показниками цієї групи критеріїв є вияв інтересу до: педагогічної професії, аналізу наукової літератури та мистецької інформації, спільної роботи з учнями в процесі передачі власного художньо-аналітичного досвіду, самостійної розробки методів і прийомів подачі музичного матеріалу, визначення цінностей мистецьких творів, лекторської діяльності і створення музичних колекцій.

Друга група - (*емоційно-когнітивна*) з'ясовує: ступінь компетентності в галузі музичного мистецтва; ступінь захопленості при ознайомленні з новим музичним матеріалом; ступінь здатності до аналізу та адекватного оцінювання музичних явищ. Ця група критеріїв включає такі показники як вияв здатності: емоційно захоплено відчувати мистецькі твори, виокремлювати головне від другорядного в процесі аналізу та оцінки мистецьких творів, аналізувати і систематизувати наукові та мистецькі факти, узагальнювати набуті й нові музично-теоретичні знання, добирати аргументи, доказово відстоювати власну

наукову позицію, обізнаність у стилях і жанрах інструментальної музики, робити висновки та узагальнення в процесі опрацювання наукової літератури.

Третя група - (*діяльнісно-творча*) з'ясовує: міру здатності до творчого опрацювання музичних творів в процесі навчання; міру розвиненості аналітичних здібностей та умінь; міру вияву творчої активності у педагогічній діяльності під час проведення практики. Основними показниками цієї групи критеріїв виступають: вияв творчого ставлення до вибору художніх засобів виразності при створенні виконавської і вербальної інтерпретації; здатність до варіативного опрацювання музичного матеріалу та вибору репертуару; спроможність актуалізувати в процесі практики знаннявий досвід щодо музично-педагогічних явищ; спроможність до самоконтролю та самоаналізу результатів власної аналітично-виконавської діяльності.

У ході констатувального експерименту встановлено рівні сформованості вмінь художньо-педагогічного аналізу майбутніх фахівців. Відповідно до визначених критеріїв обґрунтовано суттєві ознаки високого, середнього та низького рівнів.

Низький рівень сформованості вмінь художньо-педагогічного аналізу властивий студентам, знання яких неусвідомлені, нестійкі, недовірені, характеризуються недостатньою узагальненістю і систематизованістю. При виконанні завдань упускаються основні і враховуються другорядні ознаки і характеристики музичного твору, розуміння зв'язків між стильовими особливостями і виконанням, відсутні. Обсяг самостійності студентів незначний: переважає розв'язання аналітично-навчальних завдань за зразком та репродуктивна навчальна діяльність; вони не здатні засвоєні теоретичні знання на практичну діяльність. Мотивація студентів цієї групи до навчальної діяльності обмежується прагненням здобути вищу освіту. Музично-пізнавальний інтерес виявляється лише в ситуації позитивного оцінювання.

Середній рівень притаманний студентам, які володіють психолого-педагогічними, музично-теоретичними знаннями та вміннями. Здійснюючи художньо-педагогічний аналіз музичного твору, визначають не всі основні його ознаки, кожен з них (гармонію, фактуру, динаміку та ін.) розглядають окремо, внаслідок чого відсутнє розуміння його змісту як цілісного багатомірного художнього явища. Процес художньо-педагогічного аналізу задовольняється будь-яким добром прийомів, дій та операцій (узагальнення, порівняння, систематизація та ін.), використання яких не завжди веде до бажаного результату. В цілому мотивація до виконання художньо-педагогічного аналізу навчальної діяльності обмежується пізнавальним інтересом, який виявляється на рівні потреби в позитивному оцінюванні і спрямований на знаходження шляхів якісного здійснення художньо-педагогічного аналізу.

Високий рівень властивий студентам, які творчо володіють набутими знаннями, мають яскраво виражену потребу в оволодінні вміннями художньо-педагогічного аналізу як складової навчально-виконавського процесу, відрізняються дійовим, особистісним, відповідальним ставленням до педагогічної діяльності під час практики в школі. Художньо-аналітичні та виконавські завдання виконують переважно самостійно, намагаючись критично осмислити, проаналізувати результати виконаної роботи на основі засвоєних

знань. Виявляють розуміння інваріантності процесу навчання, в результаті чого розглядають художньо-педагогічний аналіз як мікродіяльність викладача і студента, вчителя і учнів. Проявляють варіативність мислення залежно від поставлених завдань, швидко знаходять співвідношення між складовими художньо-педагогічного аналізу (стиль, жанр тощо) музичного твору та особливостями його виконавського втілення. Високий рівень сформованості умінь художньо-педагогічного аналізу передбачає творчий стиль у роботі студентів.

Отже, на підставі аналізу наукової літератури та змісту діяльності вчителя музики було визначено критерії та показники сформованості умінь художньо-педагогічного аналізу музичних творів, що дає можливість обґрунтувати шляхи модернізації фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики з урахуванням особливостей досліджуваного феномену.

Література

1. *Верхола А.П. Критерии и способы оптимизации процесса обучения вузовским дисциплинам : автореф.. дис. ...д-ра пед. наук / А.П. Верхола.- К.,1986. - 21с.*

2. *Буркіна Н.С., Лукіна Т.О. Модель моніторингу підготовки учнів // Шкільний світ. - 2001. - №9 (89). - С.2-8.*

3. *Сериков Г.Н. Образование : аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков.-Курган : Зауралье,1997. - 464с.*

4. *Шахов В.І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект : [монографія] / В.І. Шахов. - Вінниця,2007. - 383с.*

5. *Городов П.Н. Оптимизация процесса воспитания в высшей школе / П.Н. Городов. - М. : ВПА,1990 - 127с.*

УДК 373.3.015.371:792.5: [374.091.33-027.22:78.091]

Слопа Н.В.

ДОСЛІДНО - ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ СЦЕНІЧНОГО ВТІЛЕННЯ МУЗИЧНИХ ОБРАЗІВ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

В статье рассматривается ход и результаты экспериментальной работы по внедрению методики формирования у младших школьников умений сценического воплощения музыкальных образов во внешкольной деятельности. Представлены критерии, показатели, уровни сформированности у младших школьников умений сценического воплощения музыкальных образов.

Ключевые слова: *сценическое воплощение музыкальных образов, внешкольная деятельность, методическая модель, педагогические условия, критерии сформированности умений.*

In the article the progress and results of experimental work on the implementation method of forming abilities of pupils in primary stage incarnation of