

155

3699-р

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. Драгоманова

ЛІ ЧУНЬПЕН

УДК 378.6:37.016:784(043.3)

**Методика формування вокальної
компетентності майбутніх учителів музики**

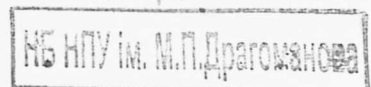
13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання»

АВТОРЕФЕТАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

李春曉

Київ – 2013

9676



Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
КОЗИР Алла Володимирівна,
Інститут мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування.

Офіційні опоненти: доктор історичних наук, професор
КУЧМЕНКО Елеонора Миколаївна,
Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України,
професор кафедри соціології та соціально-гуманітарних дисциплін;

кандидат педагогічних наук, доцент
ВАСИЛЕНКО Людмила Михайлівна,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
доцент кафедри методики диригентського і вокального мистецтва.

Захист відбудеться 11 вересня 2013 року о 16 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.08 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотечі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м.Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий 5 серпня 2013 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



О.П. Хижна

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Сучасна парадигма фахової підготовки студентів у сфері педагогічної освіти висуває нові вимоги до її модернізації, пошуку радикальних шляхів забезпечення якості освіти відповідно до світових тенденцій вищої школи, підвищення конкурентоздатності фахівців у європейському освітньому середовищі. Особливої актуальності в цьому контексті набуває фахова підготовка майбутнього вчителя музики як зберігача й продовжувача національних традицій, головного генератора збагачення духовності й закладення основ художньої культури підростаючого покоління, вчителя-новатора, діяльність якого спрямована на самореалізацію творчого потенціалу особистості, визначення основних принципів і пріоритетів активної професійної позиції тощо. Пошук нових, більш ефективних форм забезпечення якості музичної освіти майбутніх учителів музики і підвищення їх фахової компетентності, актуалізує дану проблему також у світлі євроінтеграції України в простір світової вищої освіти, зумовленої процесами глобалізації.

Шляхи підвищення ефективності процесу підготовки майбутнього вчителя, інтеграційної впорядкованості, цілісності та фахової компетентності розкриваються у наукових працях: В. Бондаря, С. Гончаренка, В. Гриньової, В. Євдокимова, І. Козловської, Н. Кузьміної, В. Лозової, А. Маркової, С. Мельничука, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Савченко, В. Семиченко, А. Хуторського та ін. Виконання сучасних завдань підготовки майбутнього вчителя музики до практичної роботи в загальноосвітній школі має характеризуватись використанням у навчанні новітніх методик та інформаційних технологій, посиленням міждисциплінарних зв'язків, внаслідок чого може створюватись новий синтезований навчально-вихований комплекс музикознавчого і музично-педагогічного знання, більш продуктивно здійснюватись накопичення інтегрованих навичок і вмій значно вищого рівня їх фахової компетентності й практичної якості в студентів (Е. Абдулін, Л. Арчажникова, А. Козир, Лю Цяньцян, О. Мельник, М. Михаськова, В. Орлов, Г. Падалка, Є. Проворова, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

У цьому контексті актуалізується проблема вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики в умовах інститутів мистецтв педагогічних університетів, яка ґрунтується на унікальних українських співацьких традиціях. Ключовою ланкою цього напрямку підготовки студентів є врахування кращих методик і методів української співацької школи та особливості розвитку дитячих голосів, а також формування толерантних взаємовідносин у процесі педагогічного моніторингу, спрямованого на ефективний процес формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики. Саме вокальна компетентність є тим духовно-практичним надбанням, що забезпечує усвідомлення та використання кращих традицій вітчизняної та світової вокальної школи, впливає на

зростання здатності майбутніх учителів до професійного володіння власним співацьким голосом та уміння вокального навчання учнів.

Специфіка процесу полягає в тому, що теоретична розробка цієї проблеми спричинює *недоліки* практичного характеру, котрі пов'язані: з недостатністю уваги до розкриття специфічних особливостей формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики, слабкою орієнтацією навчального процесу на вироблення в студентів активної, самостійної позиції в реалізації розвиваючої й рекреаційно-діяльнісної функцій. Емпіричні підходи, що широко використовуються в процесі художньо-творчої діяльності не повною мірою задовольняють вимоги практики.

Проблема формування вокальної компетентності особливо гостро постає в процесі підготовки китайських студентів, котрі здобувають музично-педагогічну освіту в Україні, адже їм належить ретельно вивчити досвід української вокальної школи, поєднати його із традиціями китайського вокального навчання, узагальнити обов'язкові канони співацького мистецтва. Питання формування вокальної компетентності співаків висвітлювалися в працях українських і китайських авторів: В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Л. Каменецької, Ю. Мережко, Вей Лімін, Сяо Су, Фан Дінг Тан, Цзінг Нань та ін. Разом з тим, методика формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики розроблена недостатньо.

Актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична й методична розробленість, а також нагальні проблеми практики зумовили вибір теми дослідження: *«Методика формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація входить до плану наукових досліджень кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова і складає частину наукового напрямку «Зміст, форми, методи фахової підготовки вчителів музики». Тема дисертації затверджена вченою радою НПУ імені М. Драгоманова (протокол № 14 від 24.06.2011 р.)

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики в процесі навчання в інститутах мистецтв педагогічних університетів.

Об'єкт дослідження – процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методи та прийоми формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики.

Виходячи з мети дослідження нами були поставлені наступні **завдання**:

- проаналізувати сучасний стан розробки проблеми дослідження в психолого-педагогічній літературі та мистецтвознавстві;

- з'ясувати сутність та зміст вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів;

- розробити і теоретично обґрунтувати структуру вокальної компетентності майбутніх учителів музики, визначити критерії, показники та рівні її сформованості;

- розробити умови та етапи формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання та експериментально перевірити ефективність поетапної методики.

Методологічну й теоретичну основу дослідження складають положення та висновки фундаментальних теорій і концепцій: сучасної філософії та методології світи (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай та ін.); освіти особистісно орієнтованого підходу в навчанні (І. Бех, Г. Кілчтерман, В. Сухомлинський, Л. Шульман, І. Якиманська та ін.); принципи інтегрованого навчання (Б. Гершунський, Г. Падалка, О. Щолокова, В. Шульгіна, О. Якупов та ін.); положення про суспільний і водночас творчий характер професійної підготовки вчителя (А. Алексюк, Б. Коротяєв, І. Зязюн, Е. Кучменко та ін.), технологічний підхід до навчання (В. Беспалько, М. Кларін, Б. Лихачов, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоева та ін.); теорії виховання вокальних навичок (Л. Василенко, М. Глінка, В. Ємельянов, М. Леонтович, В. Морозов, В. Юшманов та ін.); системно-цілісного аналізу педагогічної спадщини майстрів вокального мистецтва (Д. Аспелунд, В. Багадуров, Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Ю. Юцевич й ін.); системного підходу, що дозволяє розглядати вокальну педагогіку як структурну складову загальної педагогіки (О. Апраксіна, Б. Асаф'єв, Л. Арчажникова, Д. Кабалевський, В. Краєвський, Л. Рапацька й ін.); теорії, історії й методики музичної освіти, психології музичної діяльності (Е. Абдуллін, Н. Гродзенська, А. Козир, Л. Куненко, Е. Кучменко, Л. Мазель, В. Медушевський, О. Ніколаєва, Ю. Цагареллі, В. Шацька й ін.).

Для досягнення мети дослідження й вирішення поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз наукової та музично-педагогічної літератури з проблеми підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів музики для розкриття сутності поняття „вокальна компетентність”; диференціація, систематизація, узагальнення, синтез, аналогія, порівняння для впорядкування категоріально-термінологічного апарату даного напрямку підготовки; дискусії, пошукові, інтерактивні й евристичні методи для активізації пізнавального інтересу та розкриття творчого потенціалу студентів; проектування та теоретичне моделювання для розробки варіативно-рухливої моделі вокальної компетентності майбутніх учителів музики; *спеціальні методи*: інсценізації, стимулювання, роз'яснення значимості інноваційно-методичних, фізіологічних особливостей роботи голосового апарату (щодо побудови і функціонування), акустичних (щодо вокального звукоутворення); *емпіричні* – діагностичні (анкетування, бесіда, інтерв'ю) з метою визначення показників, критеріїв та рівнів вокальної компетентності майбутніх учителів музики;

педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний) для визначення ефективності розробленої моделі формування вокальної компетентності студентів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики; методи математичної статистики: коефіцієнти рангової кореляції Спірмена та Кендала, t-критерій Стюдента, критерій Пірсона χ^2 для статистичної обробки дослідно-експериментальних результатів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *визначено* сутність і зміст вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів;

- *розроблено* компонентну структуру вокальної компетентності майбутніх учителів музики, критерії, показники, а також поетапну методику формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики;

- *уточнено* змістову конкретику поняття «вокальна компетентність вчителя музики»;

- *подальший розвиток* отримали діагностичні засоби вивчення стану вокальної компетентності майбутніх учителів музики, на основі яких визначено рівні досліджуваного феномена.

Практичне значення дослідження. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах «Методика музичного виховання», «Методика вокальної підготовки студентів», у процесі індивідуальних занять з постановки голосу майбутніх учителів музики. Систематизація педагогічних знань, одержаних у системі європейської освіти, дозволяє інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних та культурних особливостей. На базі дисертації можна сформувати методологічний курс вокального навчання в середніх і вищих музичних навчальних закладах Китаю.

Апробація і впровадження результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на I міжнародній науково-практичній конференції «Хорове мистецтво України та його подвижники» (Дрогобич, 2011); на всеукраїнській науково-практичній конференції «VIII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національний мовно-культурний простір України» (Київ, 2010); Всеукраїнському науковому семінарі «VIII Педагогічні читання пам'яті О.П. Рудницької» (Київ, 2010); Четвертій науково-практичній конференції «Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти» (Луганськ, 2011); Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Формування професійно успішної особистості як ключова домінанта розвитку сучасної університетської освіти» (Миколаїв, 2012), «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (Дрогобич, 2013); на звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Інституту мистецтв, засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова.

Впровадження результатів дослідження здійснено в навчально-виховний процес Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова (довідка № 07-10/1103 від 10.04.2013 р.), Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка №1/1040 від 11.03.2013 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Ушинського (довідка № 708 від 15.04.2013 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження, його результати та висновки висвітлені в 6 одноосібних науково-методичних публікаціях автора, 5 з яких – у фахових виданнях з педагогіки.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (192 найменування, з них 7 іноземними мовами). Основний текст дисертації складає 165 сторінок, загальний обсяг роботи – 203 сторінки. Робота містить 9 таблиць, 3 рисунки, що разом з додатками становить 23 сторінки.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, розкрито методологічні та теоретичні основи вокальної компетентності майбутнього вчителя музики, охарактеризовано методи, показано наукову новизну, теоретичне та практичне значення одержаних результатів, наведено дані щодо апробації та впровадження результатів дослідження.

У **першому розділі** – *«Теоретико-методологічне дослідження вокальної компетентності в навчальному процесі підготовки майбутніх учителів музики»* – зроблено ретроспективний аналіз психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з проблеми дослідження. Виокремлено особливості розвитку вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів. Визначено роль вокальної компетентності в музично-педагогічних працях, подано характеристику сучасних здобутків педагогіки в цій галузі, наведено авторське розуміння сутності означеного феномена.

У розділі показано, що вокальне навчання є видом культурологічної діяльності, результати якої духовно збагачують суспільство цінностями співацького мистецтва й зразками вокальної культури, що сприяє самореалізації особистості як суб'єкта культурно-історичного процесу. Інтегративною ознакою вокальної компетентності виступає творчість, що поєднує різні види музичної, художньої й естетичної діяльності та її результати (Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, А. Козир, Лю Цяньцян, О. Мельник, М. Михаськова, В. Орлов, Г. Падалка, Є. Проворова, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.).

З позиції вищезазначеного, в процесі вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики доцільно застосовувати *особистісно зорієнтований, інтегративно-цілісний, акмеологічно-проективний та творчий* підходи. Доречно зазначити, що педагогічний підхід застосовується в залежності від системоутворюючого фактора, який відіграє роль провідного у зміні або реформуванні освіти. Розроблена організаційно-методична модель спрямована на формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики, що має ґрунтуватися на концептуальних підходах до особистісного та професійного становлення майбутнього фахівця, які відповідають сучасним запитам суспільства, що враховують зміни характеру суспільних відносин, досягнення науки та педагогічної практики й відповідають специфіці процесу формування досліджуваного особистісного утворення.

Особистісно зорієнтованому підходу (І. Бех, І. Зязюн, Г. Падалка, О. Пехота, С. Сисоева та ін.) притаманний всебічний гармонічний розвиток вчителя, який здійснюється крізь призму реалізації індивідуальних особливостей. Процес фахової підготовки полягає в реалізації індивідуальних особливостей особистості майбутнього фахівця у процесі освоєння основ педагогічної професії. Даний підхід регулює систему професійно вагомих відносин й спрямований на формування професійно важливих якостей та практичних навичок, загалом та вокально-хорових, зокрема, що сприяють саморегуляції, самоорганізації та самореалізації вчителя музики в процесі практичної роботи, спонукають до активної діяльності. Особистісно зорієнтований підхід дозволяє враховувати суб'єктивно-типологічні особливості майбутніх учителів музики. Науково обґрунтована та підкріплена практикою типологія вчителів музики дозволяє більш цілеспрямовано формувати основи фахової компетентності студентів у процесі навчання в інститутах мистецтв педагогічних навчальних закладів. Цей підхід поширюється на проблеми актуалізації соціальної природи людини, способи й результати перебування особистості в соціокультурному просторі, систему її якостей і характеристик, необхідних для реалізації відносин до навколишнього світу й своїм природним і духовним потребам.

З позиції *інтегративно-цілісного підходу* сутність вищої педагогічної освіти полягає у формуванні майбутнього фахівця як суб'єкта навчально-виховного процесу в ракурсі відповідності його особистісних якостей вимогам педагогічної професії. Професійне становлення майбутнього фахівця з методологічних позицій цілісного підходу постає як складно структурований процес, поліфункціонально спрямований на досягнення певних цілей: формування системи знань про закономірності педагогічного процесу, про форми та способи його організації; оволодіння конкретними видами фахової діяльності, формування педагогічних умінь і навичок майбутнього вчителя та виховання певних професійно значущих особистісних якостей. Зміст фахової підготовки в контексті цілісного підходу визначається професіограмою вчителя, що є моделлю кінцевого результату його освіти, яка віддзеркалює вимоги до якості теоретичних знань, практичних умінь і

навичок та надає перелік основних кваліфікаційних характеристик вчителя на рівні випускника ВНЗ.

Фахова підготовка студентів за інтегративно-цілісного підходу (І.Зязюн, І. Калашніков, О. Леонтєв, М. Сова, О. Цокур та ін.) повинна бути спрямованою на соціально значущий результат, що забезпечує ефективне набуття художніх знань, музично-педагогічних умінь та співацьких навичок. Цей підхід базується на принципі взаємодії всіх складових творчого процесу, здатних створити такі умови для особистості, щоб вона змогла вийти на новий, більш якісний рівень розвитку. Інтегративно-цілісний підхід дозволяє майбутнім учителям музики здійснити таку практичну підготовку до продуктивної діяльності, в котрій студенти зможуть виявити особистісне “Я” в професії, самореалізувати себе як вчителя в такій музично-педагогічній діяльності, що забезпечить саморозвиток учнів. Реалізація інтегративно-цілісного підходу в усіх напрямках фахової підготовки майбутнього вчителя музики припускає сумісні скоординовані зусилля викладачів різних спеціальностей та вимагає не лише узгодженості, а й синхронності в педагогічних діях. Відповідаючи сучасним тенденціям, цей підхід у мистецькій освіті реалізується через взаємодію різнопрофільних мистецьких дисциплін і забезпечує формування фахової компетентності за принципом взаємозв'язку та взаємного доповнення, завдяки чому сприяє усуненню міждисциплінарної відокремленості в процесі оптимальної підготовки майбутнього вчителя музики до продуктивної вокально-хорової діяльності. Сутнісною характеристикою даного підходу є індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки, що покликана вивести особистість майбутнього вчителя на новий якісний рівень розвитку шляхом особистісного присвоєння фахових знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду творчої діяльності, шляхом формування нових професійних утворень в структурі свідомості майбутнього фахівця.

Вирішення проблеми ефективної фахової підготовки майбутнього вчителя музики щільно пов'язано з мірою розвитку його професіоналізму та ефективності виконання продуктивної вокально-хорової діяльності. Адже компетентність – це особистісне утворення, що характеризує набутий інтелектуальний і практичний досвід, прагнення до самовдосконалення та акмеологічних вершин. Саме тому за своїм змістовим наповненням парадигмального значення набуває *акмеологічно-прогностичний* підхід, який дозволяє розв'язати нагальні завдання у сфері мистецької освіти. Цей підхід також пов'язаний із ціннісним трактуванням культурних надбань (Т. Адорно, Д. Ліхачов, Л. Сисоєва, Л. Столович, А. Щербакова, Ю. Фохт-Бабусін), що визначається як сукупність досягнень суспільства в його матеріальному й духовному розвитку. Акмеологічно-прогностичний підхід виражає зорієнтованість навчального процесу на впровадження не будь-яких, а саме прогресивних новацій. Важливу роль відіграє означений підхід у подоланні таких недоліків існуючого процесу навчання, як невизначеність, абстрагованість кінцевих завдань професійної підготовки, необґрунтованість

завдань проміжних її етапів, нез'ясованість термінів виконання наміченої мети. Акмеологічно-прогностичний підхід передбачає спрямування фахової підготовки майбутніх учителів музики на найвищі результати.

Творчий підхід вимагає від учителя спеціальних зусиль, спрямованих на скрупульозний підбір і організацію його креативної діяльності, спрямованої на самопізнання, що дозволяє, у свою чергу, передбачити вироблення в нього вмій цілеспрямовано планувати, організовувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати результативність фахової діяльності. Цей підхід спонукає до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться в прямій залежності від постійного вироблення в нього навичок практичної діяльності, котрі активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять. Важливими є цінності, пов'язані з самореалізацією вчителя музики в педагогічній діяльності, а саме: творчий характер професії, захопленість нею, широкі можливості для виявлення власного ціннісного ставлення до музичного мистецтва, спрямовані на пошуки доцільної узгодженості власних професійних домагань і можливостей, очікувань, інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу.

Осміслення різноманітних наукових підходів до проблеми вокального навчання студентів дало нам змогу визначити нинішні вектори музично-педагогічної методології та прикладний навчальний простір, в якому постають нові аспекти впливу на хід вокально-педагогічного процесу, які потребують особливої уваги. Розробка і втілення проаналізованих теоретичних принципів у ході взаємодії елементів вокально-методичного процесу “викладач – творча особистість – процес виконання твору” значно употужнить, осучаснить і поглибить процес формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики. Поєднання вищезазначених підходів створює теоретичну передумову для структурування вокальної діяльності студентів.

У дисертаційному дослідженні нами розглянуто вокальну компетентність майбутнього вчителя музики як *особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору на основі використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.*

У другому розділі – «*Організаційно-методичне забезпечення вокальної компетентності майбутнього вчителя музики*» – визначено зміст і компонентну структуру вокальної компетентності, представлено розробку її критеріїв і показників, систему методів формування означеного феномену.

Вокальна компетентність майбутнього вчителя музики є складним феноменом, що характеризується багаторівневою структурою. До важливих компонентів структури вокальної компетентності належать: *мотиваційно-ціннісний*, який означає вияв студентами нахилів до вокальної діяльності, активізацію виконавства, а також забезпечує стабільний інтерес до вокальної

роботи й трансляцію художніх цінностей у середовище учнів; *когнітивно-евристичний*, що забезпечує розвиток інтелектуально-творчої ініціативи майбутнього вчителя музики. Він дозволяє проявити здатність вчителя до глибокого розуміння змісту музичного твору, визначення його творчо-педагогічного потенціалу; *діяльнісно-креативний*, який передбачає готовність майбутнього вчителя музики до інтерпретації вокальних творів, до творчо-самостійного оперування знаннями, вміннями та навичками.

Критеріями сформованості вокальної компетентності майбутніх учителів музики було визначено: міру прояву активного навчально-пізнавального ставлення студентів до співацької діяльності (показники: наявність художньо-естетичних потреб щодо оволодіння мистецтвом співу; вияв інтересу до вокального навчання); ступінь оволодіння майбутніми вчителями музики знаннями, вміннями та навичками вокального навчання (показники: вияв аналітичних умінь студентів щодо музично-педагогічного потенціалу вокального репертуару; вияв вокально-педагогічної ерудованості щодо фахових знань, наявність вокально-педагогічного тезаурусу); міру сформованості саморегуляції студента та потреба самореалізації у процесі співацької діяльності (показники: наявність умінь творчої інтерпретації вокальних творів; наявність рефлексивного осмислення щодо власної вокально-педагогічної діяльності).

З метою формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики у нашому дослідженні була розроблена спеціальна методика, концептуальними засадами якої стали такі *положення*:

- формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики є невід'ємною складовою його фахової підготовки;
- формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики ґрунтується на методологічних засадах особистісно зорієнтованого, інтегративно-цілісного, акмеологічно-проективного та творчого підходів;
- ефективність формування вокальної компетентності студентів залежить від комплексного формування всіх її структурних елементів;
- формування вокальної компетентності студентів на основі національних традицій забезпечує духовний розвиток майбутнього вчителя музики, розуміння важливості взаємовпливу культур різних народів у художньому розвитку особистості.

Методичним забезпеченням вокальної компетентності слугувала розроблена поетапна методика формування означеного феномена та система спеціальних методів, серед яких часто вживаними були методи: інсценізації, стимулювання, роз'яснення значимості інноваційно-методичних, фізіологічних особливостей роботи голосового апарату (щодо побудови і функціонування), акустичних (щодо вокального звукоутворення), тощо.

У **третьому розділі** "*Експериментальне дослідження процесу формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики*" – систематизовано та узагальнено результати педагогічних експериментів (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), наведено результати

статистичної перевірки методики формування означеного феномену, розкрито сутність дитячого вокально-хорового мистецтва як невід'ємної складової в системі музичної культури України та провідного значення його опанування у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики.

Проведення констатувального експерименту дозволило з'ясувати реальний стан сформованості вокальної компетентності майбутніх учителів музики, на цьому етапі були визначити рівні її сформованості у студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів з наданням якісних та кількісних характеристик. У роботі наведено результати контрольних зрізів констатувального експерименту щодо виявлення рівнів сформованості вокальної компетентності у майбутніх учителів музики.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив, що показники сформованості структурних компонентів вокальної компетентності у студентів контрольних та експериментальних груп мало відрізнялися на статистично значущому рівні. Процес комплексного послідовного формування вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів відповідає процесу їх фахової підготовки в межах рівнів “бакалавр” – “магістр”.

Формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики є складним і багатогранним, визначається багатоаспектністю самого феномена, що охоплює широкий спектр художньо-мистецьких традицій. Формування вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв, згідно розробленої в нашому дослідженні методики, передбачає проведення педагогічної роботи в послідовності таких етапів: *інформаційно-організаційного; операційно-комплексного; продуктивно-рефлексивного*. Рейтингове оцінювання результатів дослідно-експериментальної роботи з формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики допомогло більш достовірно визначити ефективність проведеного формувального експерименту.

На формувальному етапі експерименту здійснювалось: розширення мотиваційної сфери майбутніх учителів музики, а саме: інтересу до співацьких традицій і вокально-сценічної діяльності, цілеспрямованості у її досягненні та потребі у фаховому самовдосконаленні; творче засвоєння навчально-методичного, вокально-виконавського досвіду студентів, актуалізація вокальних знань; стимуляція творчого потенціалу та здібностей майбутніх учителів, розвиток умінь творчо застосовувати фахові здобутки на практиці.

I-й етап формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики – *інформаційно-організаційний* – варто націлювати на стимулювання позитивного емоційного супроводження і творчо-пізнавальної активності студентів щодо їх вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. *Мета* цього етапу – формування вектору особистісної спрямованості майбутніх учителів музики на цінності вокального мистецтва як результату послідовного формування художньо-естетичних потреб щодо

опрацювання, прослуховування, виконання зразків вокального мистецтва, а також розвитку інтересу до вокального навчання, класичних та сучасних методик з постановки голосу тощо.

На **II-му** – *операційно-комплексному етапі* – має відбуватись формування когнітивно-евристичного компоненту вокальної компетентності майбутнього вчителя музики. На цьому етапі рівень сформованості когнітивно-евристичного компоненту визначав критерій “Ступінь оволодіння майбутніми вчителями музики вокально-педагогічними знаннями, уміннями та навичками” на основі вияву аналітичних умінь щодо музично-педагогічного потенціалу вокального репертуару, наявності вокально-педагогічного тезаурусу, вияву педагогічної ерудованості щодо сучасних педагогічних технологій вокального навчання як основи вокальної компетентності студентів. На другому етапі для здійснення контрольного зрізу щодо показника “Вияв аналітичних умінь щодо музично-педагогічного потенціалу вокального репертуару” була застосована методика “Евристично-аналітичний індивідуальний тренінг визначення педагогічного потенціалу навчального вокально-педагогічного репертуару”. Здійснення контрольного зрізу дозволило встановити позитивну тенденцію щодо якісної зміни цього показника.

На **III-му** *продуктивно-рефлексивному етапі* доцільно формувати діяльнісно-креативний компонент вокальної компетентності майбутнього вчителя музики. Продуктивно-рефлексивний етап має залучати ряд експериментально-методичних заходів у контексті критерію “Міра сформованості саморегуляції студента в процесі творчої вокально-педагогічної діяльності”, що надає можливість виявити наявність умінь творчої інтерпретації вокальних творів, а також наявність рефлексивного осмислення у студентів специфіки вокально-педагогічної діяльності. Результати формувального експерименту зображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні сформованості вокальної компетентності студентів за результатами формувального експерименту (чисельник – абсолютний показник, знаменник – відносний показник)

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I	4/22,22	7/38,89	7/38,89	9/50,0	7/38,89	2/11,11
II	3/16,67	6/33,33	8/44,44	10/55,56	7/38,89	2/11,11
III	2/11,11	5/27,78	7/38,89	10/55,56	9/50,0	3/16,67

На всіх етапах експериментальної роботи були широко використані такі **методи**: опанування музично-теоретичних знань і відповідних умінь; інсценізації вокальних творів, навчальних дискусій, демонстрації музичних творів, стимулювання обов'язку і відповідальності, роз'яснення значимості

вокально-педагогічних, інноваційно-методичних, фізіологічних (щодо побудови і функціонування голосового апарату), акустичних (щодо вокального звукоутворення) тощо.

Для перевірки статистичної значущості суттєвих змін у рівнях сформованості вокальної компетентності майбутнього вчителя музики за компонентною структурою застосуємо кутовий критерій Фішера φ' .

Для цього переведемо процентні співвідношення в долі одиниці, які, в свою чергу перетворимо в радіани за формулою куткового перетворення Фішера: $\varphi_1 = 2 \arcsin \sqrt{P_1}$, $\varphi_2 = 2 \arcsin \sqrt{P_2}$, де P_1 і P_2 – відповідні долі, що порівнюються.

Для обчислення спостережуваного значення критерію використовуємо формулу: $\varphi_{\text{в.т.}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$, де n_1 і n_2 – обсяги досліджуваних вибірок.

Результати порівняльного аналізу середніх показників контрольної (КГ) і експериментальної (ЕГ) груп представили динаміку ефективності й мали таку різницю: I-й низький рівень у студентів КГ мали 47%, у ЕГ – 22%, різниця збільшилась на >25% студентів; II-й – середній рівень у студентів КГ мали 28%, у ЕГ – 42%, різниця <12%; III-й – високий рівень мали 23% студентів КГ і на 37% піднялись студенти ЕГ, з різницею <14%. Це відбулось за рахунок якісного переходу обстежуваних на більш високі рівні.

Отже, у результаті здійснення перевірки значущості отриманого критерію шляхом знаходження ймовірності отриманого емпіричного значення в t -розподілі Стюдента, можна зробити висновок, що показники контрольної та експериментальних груп зазнали суттєвих змін в прояві досліджуваних рівнів. Ймовірність, з якою можна прийняти гіпотезу про наявність суттєвих змін в проявах рівнів сформованості вокальної компетентності майбутнього вчителя музики (за компонентною структурою) для низького рівня становить 0,9986 (99,86 %), для середнього — 0,8728 (87,28 %), для високого — 0,9387 (93,87 %). Тобто з ймовірністю близькою до 1 можна стверджувати, що доля студентів експериментальної групи, що мали низький рівень сформованості вокальної компетентності до проведення формувального експерименту, суттєво зменшилась, а доля студентів з високим рівнем суттєво зросла.

За результатами проведеної роботи можна констатувати, що запропоноване нами методичне забезпечення формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики є ефективним. Одержані результати порівняльного аналізу, отримані за допомогою методів математичної статистики, доводять ефективність розробленої методики формування вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв, а також можливість її екстраполяції.

Методика розрахована на процес фахової підготовки студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів відповідно до навчального планування. Розроблена методика не перевантажує процес фахової підготовки збільшенням навчальних годин. Методичне забезпечення

спрямовано на підсилення мотивації студентів щодо отримання фаху вчителя музики, підвищення якості вокальної та вокально-хорової підготовки щодо набуття вокально-педагогічної ерудованості, розвитку особистісної креативності майбутніх учителів музики. Таким чином, доведено ефективність розробленої поетапної методики засобами порівняльного аналізу результатів, що були отримані в контрольній та експериментальній групах. Якісний та кількісний аналіз результатів формувального експерименту, порівняння отриманих даних засвідчили зростання динаміки рівнів вокальної компетентності студентів експериментальної групи, а отже – дієвість та ефективність впровадження поетапної методики формування означеного феномена.

Таким чином можна зробити висновок, що дане дослідження можна віднести до пріоритетних напрямків розгляду проблеми формування вокальної компетентності в умовах вищої музично-педагогічної освіти. Результати формувального експериментального дослідження дали змогу визначити динаміку росту однієї з важливих граней музично-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики – процесу формування вокальної компетентності в умовах вищих музично-педагогічних закладів і підтвердити ефективність, практичну доцільність і своєчасність запропонованої поетапної методики, а методичні інновації дають можливість запровадження її в загальноосвітніх закладах України і Китаю.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми вокальної компетентності майбутнього вчителя музики, що знайшло відображення в теоретичному обґрунтуванні методики означеного феномену, розробці та експериментальній перевірці поетапної методики формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дали підстави зробити такі висновки:

1. Аналіз означеної дефініції дозволив визначити, що вокальне навчання є видом культурологічної діяльності, результати якої духовно збагачують суспільство цінностями співацького мистецтва й зразками вокальної культури, що сприяє самореалізації особистості як суб'єкта культурно-історичного процесу. Інтегративною ознакою вокальної компетентності виступає творчість, що поєднує різні види музичної, художньої й естетичної діяльності та її результати. Такий ракурс вокального навчання майбутніх учителів музики, на нашу думку, забезпечує взаємозв'язок *особистісно зорієнтованого, інтегративно-цілісного, акмеологічно-проективного та творчого* підходів.

2. Вокальна компетентність є тим духовно-практичним надбанням, що забезпечує усвідомлення та використання кращих традицій вітчизняної й світової вокальної школи, впливає на зростання здатності майбутніх учителів

до професійного володіння власним співацьким голосом та уміння вокального навчання учнів. У дисертаційному дослідженні нами розглянуто вокальну компетентність майбутнього вчителя музики як особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва. Розглядаючи діяльність вчителя як багаторівневу складну систему, виокремлено цілий ряд відносно самостійних функцій мистецької освіти у процесі вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики, а саме: світоглядно-пізнавальної, діагностично-орієнтаційної, оцінно-конструктивної, організаційно-комунікативної, діяльнісно-творчої.

3. Структурою досліджуваного феномену нами визначено взаємозв'язок *мотиваційно-ціннісного*, який означає вияв студентами нахилів до вокальної діяльності, активізацію виконавства, а також забезпечує стабільний інтерес до вокальної роботи й трансляцію художніх цінностей у середовище учнів; *когнітивно-евристичного*, що забезпечує розвиток інтелектуально-творчої ініціативи майбутнього вчителя музики. Він дозволяє проявити здатність вчителя до глибокого розуміння змісту музичного твору, визначення його творчо-педагогічного потенціалу; *діялісно-креативного*, який передбачає готовність майбутнього вчителя музики до інтерпретації вокальних творів, до творчо-самостійного оперування знаннями, вміннями та навичками.

4. Критеріями сформованості вокальної компетентності майбутніх учителів музики було визначено: *міру прояву активного навчально-пізнавального ставлення студентів до співацької діяльності* (показники – наявність художньо-естетичних потреб щодо оволодіння мистецтвом співу; вияв інтересу до вокального навчання); *ступінь оволодіння майбутніми вчителями музики знаннями, вміннями та навичками вокального навчання* (показники: вияв аналітичних умінь студентів щодо музично-педагогічного потенціалу вокального репертуару; вияв вокально-педагогічної ерудованості щодо фахових знань, наявність вокально-педагогічного тезаурусу); *міру сформованості саморегуляції студента та потреба самореалізації у процесі співацької діяльності* (показники: наявність умінь творчої інтерпретації вокальних творів; наявність рефлексивного осмислення щодо власної вокально-педагогічної діяльності).

Проведений констатувальний експеримент дозволив виявити *рівні* вокальної компетентності майбутніх учителів музики, а саме: високий, середній та низький. За зведеними результатами констатувального експерименту було виявлено серед досліджуваних 23 % високого рівня; 28% середнього рівня і 49 % низького рівня. Отримані результати дозволили засвідчити незадовільний стан сформованості означеного феномена відносно сучасних вимог музично-педагогічної освіти.

5. Методика формування вокальної компетентності студентів складала перебіг трьох *етапів*, а саме: *інформаційно-організаційного, операційно-комплексного, продуктивно-рефлексивного*. I етап формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музики – *інформаційно-організаційний* – варто відводити для цілеспрямованого стимулювання позитивного емоційного супроводження і творчо-пізнавальної активності студентів щодо їх вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. На II – *операційно-комплексному етапі* – має відбуватись формування когнітивно-евристичного компоненту вокальної компетентності майбутнього вчителя музики. На цьому етапі рівень сформованості когнітивно-евристичного компоненту визначав критерій “Ступінь оволодіння майбутніми вчителями музики вокально-педагогічними знаннями, уміннями та навичками” на основі вияву аналітичних умінь щодо музично-педагогічного потенціалу вокального репертуару, наявності вокально-педагогічного тезаурусу, вияву педагогічної ерудованості щодо сучасних педагогічних технологій вокального навчання як основи вокальної компетентності студентів. На III *продуктивно-рефлексивному етапі* має відбуватись формування діяльнісно-креативного компоненту вокальної компетентності майбутнього вчителя музики.

На всіх етапах експериментальної роботи були широко використані такі методи: метод інсценізації вокальних творів, метод навчальних дискусій, метод демонстрації музичних творів, методи стимулювання обов'язку і відповідальності, метод роз'яснення значимості вокально-педагогічних, інноваційно-методичних, фізіологічних (щодо побудови і функціонування голосового апарату), акустичних (щодо вокального звукоутворення), музично-теоретичних знань і відповідних умінь та ін. Кожний з етапів забезпечував формування певного структурного компоненту за допомогою спеціально розроблених методів, а саме: стимуляції й мотивації навчання, бесіди, дискусії, інструктаж, когнітивні, аналітичні, порівняльні, емпіричні, пояснювально-ілюстративні, технічні, анкетування, тестування, інтерактивні методи, застосування музичного матеріалу, репродуктивні, інтеграційні, аудіювання, кіно- і відео фрагменти, аналітичні, творчі завдання, рефлексивні, частково-пошукові, евристичні, порівняльний аналіз експериментальних даних та їх екстраполяція.

6. Статистична обробка результатів та узагальнення отриманих даних експериментальної роботи дозволили розподілити студентів контрольної та експериментальної груп за визначеними критеріями вокальної компетентності майбутніх учителів музики. З ймовірністю близькою до 1 можна стверджувати, що доля студентів експериментальної групи, що мали низький рівень сформованості вокальної компетентності майбутнього вчителя музики суттєво зменшилась, а доля студентів з високим рівнем суттєво зростає. Перевірку результативності проведеного формувального експерименту зроблено на основі порівняння даних початкового і заключного діагностування. Результати проведеної дослідно-

експериментальної роботи дали можливість зафіксувати позитивну динаміку формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики у системі музично-педагогічної освіти.

Проведене дослідження з проблеми формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики не вичерпує всіх її аспектів. До подальших напрямів дослідження вважаємо за доцільне віднести такі, як: дослідження новітніх технологій співацької діяльності в процесі підготовки майбутніх учителів музики, специфіка взаємозбагачення культурних зв'язків Китаю та України в сфері вокально-хорового мистецтва, дослідження фахової компетентності майбутніх учителів музики з позиції технологій інтерактивного навчання.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1. Лі Чуньпен. Специфіка співацької підготовки майбутніх учителів музики /Лі Чуньпен //Наукові записки: зб. наук. статей. – К.: Вид-во Нац. пед. університету імені М.П. Драгоманова, 2011. – Вип. LXXXVI (96). – С. 133-139.

2. Лі Чуньпен. Підготовка студентів інститутів мистецтв до організації вокально-ансамблевої роботи зі школярами /Лі Чуньпен //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – № 1 (246). – Луганськ: ЛНУ, 2012. – Частина II. – С. 107-111.

3. Лі Чуньпен. Особливості вокального розвитку майбутніх учителів музики у навчальній діяльності. /Лі Чуньпен // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – Збірник наукових праць. – № 7-8. – Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2012. – 288 с. – С. 29-34.

4. Лі Чуньпен. Діагностика рівнів формування вокально-хорової компетентності майбутніх учителів музики /Лі Чуньпен //Наук. вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського. – збірник наукових праць, вип. 1.39. Серія «Педагогічні науки» – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. – С. 160-163.

5. Лі Чуньпен. Діагностика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики на вокально-хорових заняттях /Лі Чуньпен. //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – № 10 (269). – Луганськ: ЛНУ, 2013. – Частина I. – С. 185-190.

6. Лі Чуньпен. Основні підходи до вокально-хорової підготовки вчителів музики /Лі Чуньпен. //Современные аспекты культурного диалога: Россия-Украина. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2013. – С. 132-138.

АНОТАЦІЇ

Лі Чуньпен. Методика формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2013.

У дисертації досліджується актуальна проблема формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики, в ній наведено авторське розуміння сутності означеного феномена. Вокальна компетентність розглянута в рамках духовно-практичного надбання, що забезпечує усвідомлення та використання кращих традицій вітчизняної й світової вокальної школи, що впливає на зростання здатності майбутніх учителів до професійного володіння власним співацьким голосом та уміння вокального навчання учнів. У дисертаційному дослідженні вокальну компетентність майбутнього вчителя музики розглянуто як здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

Охарактеризовано сутність і зміст вокальної компетентності студентів інститутів мистецтв, визначено компонентну структуру з огляду на специфіку означеного феномену. Розроблено критерії та їх показники, на основі яких виявлено рівні сформованості вокальної компетентності майбутніх учителів музики. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено поетапну методику формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики в умовах інститутів мистецтв педагогічних університетів (інформаційно-організаційний, операційно-комплексний, продуктивно-рефлексивний етапи). Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи дали можливість зафіксувати позитивну динаміку формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики у системі музично-педагогічної освіти.

Ключові слова: майбутні вчителі музики, вокальна компетентність, компонентна структура, поетапна методика.

Лі Чуньпен. Методика формирования вокальной компетентности будущих учителей музыки. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика музыкального обучения. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2013.

Диссертация посвящена исследованию методики формирования вокальной компетентности будущих учителей музыки, в ней приведено авторское понимание сущности и содержания указанного феномена.

Вокальная компетентность проанализирована в рамках духовно-практического достояния, что обеспечивает осознание и использование лучших традиций отечественной и мировой вокальной школы и влияет на рост способности будущих учителей к профессиональному овладению собственным певческим голосом, а также умением вокального обучения учащихся. В диссертационном исследовании вокальная компетентность будущего учителя музыки рассмотрена как способность к яркому воплощению художественно-образного содержания музыкального произведения путем использования совокупности вокально-исполнительских знаний, умений и навыков, а также опыта эмоционально-ценностного отношения к вокальному искусству.

В диссертации охарактеризованы сущность и содержание вокальной компетентности студентов институтов искусств, определена компонентная структура с учетом специфики этого феномена. Разработаны критерии и показатели, на основе которых выявлены уровни формирования вокальной компетентности будущих учителей музыки. На всех этапах экспериментального исследования были широко использованы следующие методы работы: метод инсценировки вокальных произведений, метод учебных дискуссий, метод демонстрации музыкальных произведений, методы стимулирования ответственности, метод разъяснения значимости вокально-педагогических, инновационно-методических, физиологических (по построению и функционированию голосового аппарата), акустических (по вокальному звукообразованию), музыкально-теоретических знаний, соответствующих умений и т.д.

Методика формирования вокальной компетентности студентов составляла взаимодействие трех этапов, а именно: информационно-организационного, операционно-комплексного, продуктивно-рефлексивного. Первый этап формирования вокальной компетентности будущего учителя музыки - информационно-организационный - предназначен для целенаправленного стимулирования положительного эмоционального сопровождения и творческой познавательной активности студентов в функционировании их вокально-исполнительской и вокально-педагогической деятельности. На II - операционно-комплексном этапе - происходило формирование когнитивно-эвристического компонента вокальной компетентности будущего учителя музыки. На этом этапе уровень сформированности когнитивно-эвристического компонента определял критерий "Степень овладения будущими учителями музыки вокально-педагогическими знаниями, умениями и навыками" на основе проявления аналитических умений по подбору музыкально-педагогического вокального репертуара, наличия вокально-педагогического тезауруса, проявления педагогической эрудиции в современных педагогических технологиях

вокального обучения как основы вокальной компетентности студентов. На III продуктивно-рефлексивном этапе происходило формирование деятельностно-креативного компонента вокальной компетентности будущего учителя музыки.

Каждый из этапов формирующего эксперимента обеспечивал формирование определенного структурного компонента обозначенного феномена с помощью специально разработанных методов, а именно: стимуляции и мотивации учения, беседы, дискуссии, инструктаж, когнитивные, аналитические, сравнительные, эмпирические, объяснительно-иллюстративные, технические, анкетирование, тестирование, интерактивные методы, применение музыкального материала, репродуктивные, интеграционные, аудирование, кино-и видео фрагменты, аналитические, творческие задания, рефлексивные, частично-поисковые, эвристические, сравнительный анализ экспериментальных данных и их экстраполяция.

Статистическая обработка результатов и обобщение полученных данных экспериментальной работы позволили распределить студентов контрольной и экспериментальной групп по определенным уровням вокальной компетентности будущих учителей музыки. Проверку результативности проведенного формирующего эксперимента сделано на основе сравнения данных начального и заключительного диагностирования. Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы позволили зафиксировать положительную динамику формирования вокальной компетентности будущих учителей музыки в системе музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: будущие учителя музыки, вокальная компетентность, компонентная структура, поэтапная методика.

Li Chunpeng. Methods of forming competence of future teachers of vocal music.– Manuscript.

Thesis for the degree of candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Method of Musical Training. Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2013.

The thesis examines the actual problem of the competence of future teachers of vocal music, there are copyright definite understanding of the phenomenon. Vocal competence considered in the spiritual and practical achievements that provides awareness and use of the best traditions of national and international vocal school, affects the growth ability of teachers to their own professional knowledge and skills of the singers voice vocal student learning. The thesis investigated the competence of a vocal music teacher is considered as the ability to implement bright artistic and expressive content of a piece of music using vocal-performing set of knowledge and skills, and experience emotional and evaluative attitude to vocal art.

Characterize the nature and content of vocal competence of students of arts institutions, defined component structure given the specificity definite

phenomenon. The criteria and indicators against which revealed levels of competence of future teachers of vocal music. Theoretically substantiated and experimentally tested every stage of the formation of vocal competence of future music teachers in pedagogical institutes Arts University (Information and organizational, operational and integrated, productive-reflective stages). The results of the experimental work made it possible to capture the positive dynamics of vocal competence of future teachers in the system of music and teacher education.

Keywords: future music teachers, vocal competence, component structure, gradual method.

НБ НПУ



100202623



Підписано до друку 26.06.2013 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Наклад 100 прим. Зам. № 209
Віддруковано з оригіналів

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26