

Оксана Горожанкіна

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті розглянуто ключові аспекти музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики, визначено компоненти, критерії та показники сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики; схарактеризовано діагностичні методи визначення рівнів сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики на сучасному етапі.

Ключові слова: *діагностика, педагогічна діагностика, компетентність, музично-виконавська компетентність.*

В статье рассмотрены ключевые аспекты музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки, определены компоненты, критерии и показатели сформированности музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки; охарактеризованы диагностические методы определения уровней сформированности музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки на современном этапе.

Ключевые слова: *диагностика, педагогическая диагностика, компетентность, музыкально-исполнительская компетентность.*

The article deals with the key aspects of future music teachers' musical and performing competency; the components, criteria and indices of future music teachers' musical and performing competency maturity are determined; diagnostic techniques of specifying the levels of future music teachers' musical and performing competency maturity in the modern period are described. We define future Music teacher's musical and performing competence as an integrated personality trait, which is manifested in purposeful creative musical and performing activity of a student, the ability for artistic interpretation of music in a variety of musical and performing activities (instrumental, vocal, choirmaster's, accompanist's, ensemble, etc.) and consists of meaningful, personal and reflexive components. It is determined that nowadays the concept of «pedagogical diagnostics» has three interdependent meanings: as an independent type of pedagogical activity aimed at analytical and informational support of training and educational process, as a certain psychological mechanism facilitating acquisition of empirical information, as a branch of pedagogical science which reviews and generalizes the above mentioned diagnostic processes. The diagnostics of the level of future music teachers' musical and performing competency maturity was carried out considering the

set of methods of scientific and pedagogical research: pedagogical observation, questionnaire, testing, talks, creative tasks, observation over students' musical and performing activity; reviewing the results of students activity (performances, music piece presentations to children), method of mathematical processing of the results.

Key words: *diagnostics, pedagogical diagnostics, competency, musical and performing competency.*

Проблеми реформування сучасної освітньої системи в Україні набувають особливого значення у контексті загального стрімкого розвитку суспільства. Модернізація сучасної освіти передбачає суттєвих змін, нових поглядів та взаємовідносин в освітньому середовищі, потребує нового інноваційного мислення. Успішність процесу реформування національної системи освіти є запорукою духовного та інтелектуального розвитку нації. Розв'язання означених проблем ставить перед вищою школою низку складних завдань, ключовим з яких є підготовка високоосвічених, конкурентоздатних фахівців, здатних до творчості, гнучких та спроможних швидко адаптуватися до змін, маючих високий рівень професійної компетентності. В Законі України «Про вищу освіту» поняття «компетентність» трактується як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3]. Особливої значущості в цьому процесі набуває підготовка майбутніх учителів музики, а саме рівень сформованості їхньої музично-виконавської компетентності, оскільки від професійної підготовки майбутніх учителів музики, в цілому, залежить залучення сучасної молоді до світу музичного мистецтва.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що питанням професійної компетентності присвячені праці І. Бежа, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, Т. Руденко, О. Савченко, В. Сластьоніна, Л. Хоружої, А. Хуторського та інших. Питання вдосконалення музично-педагогічної підготовки студентів розкрито в роботах Е. Абдулліна, Л. Арчажникової, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ребрової, О. Рудницької, Г. Нейгауза, Г. Тарасова, О. Щолокової та ін. Окремим питанням з проблеми розвитку музично-виконавської компетентності та діагностиці навчальної діяльності майбутніх учителів музики присвячені наукові дослідження І. Бондарчук, Е. Валіт, Н. Васильєвої, Л. Гусейнової, А. Козир, М. Михаськової, С. Олійник, Т. Підварко, І. Полубояриної, Т. Пляченко, Т. Юник та ін. Однак, не зважаючи на значну кількість наукових досліджень з означеної проблеми, процес підготовки майбутніх учителів музики висуває низку актуальних проблем, які потребують негайного вирішення.

Мета статті полягає у визначенні діагностичних методів існуючого

рівня сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики.

Виклад основного матеріалу дослідження потребує, по-перше, з'ясування сутності основних понять, що розглядаються у статті. Термін «діагностика» (від грец. *diagnostikos* – здатний розпізнавати) вживається сьогодні як у психології й педагогіці, так і в медицині, де діагностика визначається як «вчення про методи і принципи розпізнавання хвороб і встановлення діагнозу; процес встановлення діагнозу» [11, с. 377].

Теоретичні основи педагогічної діагностики як самостійної галузі педагогіки розглянуто в наукових працях О. Алмазової, Б. Бітінас, Ю. Гільбург, К. Інгенкамп та ін. На думку О. Алмазової, поняття «педагогічна діагностика» сьогодні вживається у трьох взаємозалежних значеннях: як самостійний вид педагогічної діяльності, націлений на аналітико-інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу; як конкретний психологічний механізм, за допомогою якого відбувається збір емпіричної інформації; як галузь педагогічної науки, яка аналізує та узагальнює вищезазначені діагностичні процеси [1, с. 22]. К. Інгенкамп вважає педагогічну діагностику передумовою оптимізації процесу індивідуального навчання, засобом забезпечення точного визначення результатів навчання, який здатний допомогти учням вибрати відповідну спеціалізацію навчання [4, с. 9]. О. Реброва визначає педагогічну діагностику як експериментальне дослідження, що дозволяє визначити стан сформованості досліджуваної якості або педагогічних процесів [10, с. 110]. Психолого-педагогічну діагностику А. Кузьмінський та В. Омеляненко розглядають як галузь психології та педагогіки, яка розробляє методи виявлення індивідуальних особливостей і перспектив розвитку та виховання особистості [6, с. 293].

В сучасній педагогічній науці, поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) не нове й означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі, а компетенція (лат. *competentia*, від *competo* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу) – як коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; коло питань, у яких ця особа має певні повноваження, знання, досвід [5]. Враховуючи той факт, що професійна компетентність майбутнього вчителя музики складається з багатьох видів творчої діяльності (музичної, виконавської, педагогічної, організаційної), ми визначаємо музично-виконавську компетентність майбутнього вчителя музики як інтегровану особистісну якість, яка виявляється у цілеспрямованій творчій музично-виконавській діяльності студента, здатності до художньої інтерпретації музичних творів у різних видах музично-виконавської діяльності (інструментальній, вокальній, хормейстерській, концертмейстерській, ансамблевій тощо) і складається із змістовного, особистісного та рефлексивного компонентів.

Експериментальне дослідження передбачало визначення критеріїв та показників музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя

музики, якими виступили когнітивно-діяльнісний, мотиваційно-емоційний та рефлексивно-оцінюючий критерії. Показниками когнітивно-діяльнісного критерію було визначено обсяг теоретичних знань з музичного мистецтва; наявність комплексу професійно-технічних умінь та навичок, які спрямовані на процес розкриття музичного образу; здатність до самостійної художньо-проектувальної діяльності. Мотиваційно-емоційний критерій включав наступні показники: наявність усвідомленої потреби до музично-виконавської діяльності; здатність до емоційно-образного мислення та виразної інтерпретації музичних творів. Показниками рефлексивно-оцінюючого критерію виступили: здатність до рефлексивно-оцінної діяльності, аналізу і самоаналізу; здатність до критичного мислення та адекватного судження, до оцінки і самооцінки.

Дослідно-експериментальна робота щодо визначення існуючого рівня сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики проводилася на базі факультету музичної та хореографічної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Дослідженням було охоплено 44 студенти III–IV курсу.

На основі виділених критеріїв і показників були визначені рівні музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики: високий, середній, низький. Для кількісного порівняння сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики ми ввели наступні бали для кожного рівня:

- «1» – низький рівень сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики;
- «2» – середній рівень сформованості досліджуваної якості;
- «3» – високий рівень сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

Високий рівень розвитку музично-виконавської компетентності характеризувався стійким інтересом до виконавської діяльності; педагогічної творчості; високим ступенем розвиненості рефлексивних умінь; здатністю моделювати нестандартні ситуації на основі творчого перенесення знань; систематичністю використання результатів дослідної роботи на практиці; активним бажанням студентів брати участь у музично-сценічній діяльності, реалізуючи свої творчі здібності. Виконавська діяльність студентів, яких було віднесено до високого рівня музично-виконавської компетентності, спрямована на самостійне рішення музично-виконавських завдань, потребу в музично-виконавській діяльності, здатність аналізувати й оцінювати свій досвід та досвід однокурсників і, з урахуванням цього, коригувати свою музично-виконавську діяльність.

Середній рівень сформованості музично-виконавської компетентності свідчить про те, що на даному рівні майбутній вчитель музики в основному володіє системою теоретичних і практичних музично-виконавських знань, намагається самостійно виконувати музично-виконавські дії, вибирати

найбільш раціональні способи і прийоми роботи з нотним текстом з урахуванням конкретного виконавського завдання, але лише за допомогою викладача здатні знаходити причини своїх помилок і невдач та виявляють невпевненість у демонстрації спеціальних психолого-педагогічних, методичних, виконавських знань, умінь, навичок.

Низький рівень характеризується сформованістю у майбутнього вчителя музики окремих музично-виконавських знань і умінь. Студент копіює зразки здійснення музично-виконавської діяльності без урахування власних можливостей, здібностей та особливостей конкретної музично-виконавської ситуації в музичному творі. Студенти мають певний рівень професійних знань, проте не можуть визначити причини своїх помилок і невдач, до виконавської діяльності мають негативне ставлення, так само як і до творчої самореалізації і бажання бути першим. В основному, до цього рівня були віднесені студенти, які мають слабку музичну підготовку. У студентів цього рівня практично відсутня як досвід пізнавальної діяльності, так і система спеціальних психолого-педагогічних, методичних, виконавських знань, умінь, навичок; не виражена здатність до висунення плану й оригінальних варіантів вирішення завдань у процесі самостійної роботи.

У процесі експериментального дослідження щодо рівнів сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики ми використовували комплекс методів науково-педагогічного дослідження: педагогічні спостереження, анкетування, тестування, бесіди, творчі завдання, спостереження за музично-виконавською діяльністю студентів; аналіз продуктів діяльності (концертних виступів, презентацій музичних творів для дитячої аудиторії) студентів, методи математичної обробки результатів. У ході експерименту використовувалися методики Б. Додонова [2], В. Касімова [9], Л. Подимової [8], А. Уессмана та Д. Рікса [12].

Програма експерименту передбачала визначення мотиваційної сфери майбутніх учителів музики, що здійснювалося завдяки анкетуванню. Нами було розроблено анкету, яка включала 20 запитань щодо визначення інтересів і певних мотивів студентів до обраної професії, та використано методику В. Петрушина [7], а саме «Тест на відношення до педагогічної діяльності», та методику «незакінчених речень» Д. Сакса [9], модифіковану до даного дослідження. Результати анкетування засвідчили, що 13 % студентів вважають музичну педагогіку своїм покликанням; 18% розглядають музичну освіту як можливість отримати диплом про вищу освіту; значній частині студентів (36 %) подобається якась конкретна музична дисципліна і навчання у вузі дозволяє займатися нею (наприклад, грати на фортепіано, співати в хорі, займатися сольним співом, диригувати тощо); 33 % студентів зазначили, що на цю спеціальність було легше вступити, ніж на інші. Основними мотивами навчально-виконавської діяльності студентів, за результатами анкетування, є мотиви зовнішнього характеру (престижу, самооцінки і т. п.). Спонування ж, які мають фахову спрямованість або пов'язані з саморозвитком і самовдосконаленням, знаходяться на четвертому і

п'ятому місяцях.

Одним із етапів експериментального дослідження було відвідування індивідуальних і групових занять зі спеціальних дисциплін та проаналізовано різні форми звітностей (заліки, модулі, виступи студентів на академічних концертах) на предмет вивчення стану музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Особливе значення на цьому етапі дослідження мало відвідування й аналіз уроків музики під час проходження педагогічної практики студентами на предмет визначення їх музично-виконавських умінь у процесі уроку, здатності встановлювати інтеграційні зв'язки, демонструвати власну творчість, організовувати художньо-проектувальну діяльність. Відвідування індивідуальних занять зі спеціальних дисциплін (сольний спів, хорове диригування, основний музичний інструмент) дозволило констатувати, що вивчення музичного твору відбувається, в основному, за традиційною схемою і спрямоване на розвиток предметних спеціальних умінь студентів, що, звичайно, важливо і необхідно. Але ще більш важливим є застосування у процесі аналізу-інтерпретації інтеграційних зв'язків інших професійних дисциплін, що позитивно впливає на емоційно-розумову сферу особистості, сприяє вдосконаленню процесу художньої взаємодії, розвитку асоціативно-образного мислення, сприяє актуалізації власного музично-виконавського досвіду студента, формуванню музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики. Нами було з'ясовано, що на заняттях з музично-виконавських дисциплін пропоновані педагогом завдання не завжди мають проблемно-творчий, самостійно-пошуковий характер. Тому студентам було запропоновано виконати завдання, спрямовані на виявлення художньо-інтерпретаційних умінь здійснювати інтеграційні зв'язки у процесі художнього пізнання. Завдання передбачало виконати музичний твір з кожної спеціальної дисципліни (сольного співу, основного музичного інструменту, диригування), який вивчається в класі під керівництвом викладача; визначити жанрово-стильові особливості музичного твору; надати відомості про автора (авторів) твору; здійснити тематичний, гармонійний і структурний аналіз музичного твору.

Наступне завдання було спрямоване на виявлення художньо-інтерпретаційних умінь студентів у процесі самостійної роботи над музичним твором, а саме: власного виконання даного твору та індивідуально-творчої інтерпретації цього твору. Студентам було запропоновано протягом тижня самостійно вивчити музичний твір та презентувати його спочатку перед студентською аудиторією та групою незалежних суддів, до якої входили викладачі, а потім і перед учнівською аудиторією. При цьому застосовувалися також завдання на самооцінку, які були спрямовані на оцінку власного виконання, аргументацію оцінки при виконанні іншими студентами; уміння зробити висновки і знайти правильний шлях до вирішення виконавських проблем. Аналіз результатів виконання даних завдань дозволяє констатувати той факт, що завдання,

яке здійснювалося під керівництвом і за допомогою викладача, було виконано правильно майже всіма студентами. Аналіз самостійної роботи студентів за результатами виконання другого завдання показує, що загалом студенти відчують труднощі у процесі самостійного аналізу-інтерпретації, виявленні інтеграційних зв'язків. Лише 13 % студентів достатньо вільно орієнтуються у жанрово-стильових особливостях твору, вміють дати змістовну характеристику твору, 87 % студентів у ході виконання завдання відчували певні труднощі: нездатність проаналізувати більш складні фрагменти твору, здійснити вербальну інтерпретацію музичного твору художніми аналогіями, що значною мірою негативно відбилася на виконанні і розкритті художнього образу, оригінальності власного рішення проблеми художньої інтерпретації даного твору, адекватності оцінки власного виконання. Ці ж проблеми виникають у студентів у процесі підготовки творів шкільного репертуару та їхньої презентації перед учнями на уроках педагогічної практики.

Рівень сформованості музично-виконавської компетентності студентів за когнітивно-діяльнісним та емоційним критерієм також визначався завдяки звуковій анкеті, до якої входили фрагменти окремих творів світового музичного мистецтва. Респонденти мали визначити до якого жанру, до якої національної школи належить музичний твір; проаналізувати засоби музичної виразності; дати адекватну оцінку різним інтерпретаціям одного й того ж твору, охарактеризувати технічні можливості різних виконавців; висловити своє ставлення до виконуваного твору, адже вибірковість ставлення до музики виявляє не лише знання опитуваних (когнітивний компонент), але й фіксує індивідуальні уподобання, захоплення респондентів, що є винятково важливим у дослідженні формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики. Слід зазначити, що у процесі проведення озвученої анкети нами було проведено педагогічне спостереження, в ході якого фіксувалося: емоційний відгук респондентів на музику, адекватність сприймання, глибина і стійкість емоційної реакції на запропонований музичний твір впродовж його звучання.

Проведене дослідження щодо визначення рівнів сформованості вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики засвідчило, що на високому рівні знаходиться 15,3 % студентів, середній рівень становить 47 %, низький рівень музично-виконавської компетентності продемонстрували, відповідно, 37,7 %, студентів. Студенти високого рівня продемонстрували фундаментальну музично-теоретичну і загально-культурну ерудованість, вони розуміють жанрово-стильові особливості, вміють дати вербальну характеристику музичним образам, глибоко осмислити зміст твору, максимально точно відтворити текст. Музичне виконання таких студентів характеризується емоційністю, художністю і грамотністю. Студенти, що знаходяться на високому рівні музично-виконавської компетентності, демонструють швидку виконавську реакцію, сценічну свободу, надійність і впевненість, вміння створити художньо-

емпатійний діалог з аудиторією. Сценічне перевтілення і артистичність виконання проявляються повною мірою. До середнього рівня сформованості музично-виконавської компетентності було віднесено 47 % студентів. Ці студенти продемонстрували задовільну музично-теоретичну підготовку, вони мають уявлення про жанрово-стильові особливості музичного твору, можуть дати загальну характеристику музичному твору, проте проявляють недостатні знання базової термінології, мають слабо сформоване художнє мислення, виконують музичні твори на репродуктивному рівні. У процесі сценічно-концертного виступу студенти цього рівня проявляли деяку невпевненість, але намагалися емоційно впливати на слухача. Охоче беруть участь у різних видах музично-виконавської діяльності, але не завжди здатні самостійно створювати і самостійно вирішувати творчі завдання.

Оцінка і самооцінка з приводу власної музично-виконавської концепції не завжди адекватна й об'єктивна та вимагає корекції з боку викладача. У студентів, які були віднесені до низького рівня музично-виконавської компетентності (37,7 %), спостерігається незацікавленість в оволодінні художньо-інтерпретаційними вміннями в різних видах музично-виконавської творчості. Студенти не можуть здійснювати аналіз засобів музичної виразності, встановлювати художньо-тематичні зв'язки, що негативно позначається і на ступені занурення в художній образ, і на створенні власної художньо-інтерпретаційної концепції, виразності і стабільності виконання. Сценічно-виконавські та вольові якості характеризуються непевністю, нерішучістю, слабо вираженим емпатійним перевтіленням, невмінням встановлювати повноцінний контакт з аудиторією. Не виявляється потреба у творчому самовираженні, відсутня потреба в самореалізації і професійному самовдосконаленні. Своє майбутнє вони пов'язують з музичною педагогікою тільки в тому випадку, якщо «не знайду нічого іншого». В основі їх ціннісних орієнтацій лежать прагматичні, утилітарні інтереси. Студенти даної групи, як правило, погано володіють навичками самостійної роботи, пристосовані до навчально-виконавської діяльності репродуктивного типу, не вміють прогнозувати свою діяльність.

Результати діагностичного експерименту з визначення рівнів сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики дозволяють стверджувати, що проблема формування музично-виконавської компетентності не втрачає своєї актуальності та потребує максимальної напруги сил усього педагогічного колективу факультетів музичної освіти щодо вдосконалення процесу формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики в умовах сьогодення. Початковий діагностичний зріз виявив недостатню розвиненість усіх компонентів музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики та дозволив охарактеризувати загальний стан сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики як незадовільний. Перспективу подальшого дослідження даної проблеми вбачаємо у

знаходженні ефективних сучасних педагогічних технологій з формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музики та впровадженні їх у навчально-виховний процес факультету мистецтв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алмазова О. В. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие / О. В. Алмазова. – Екатеринбург, 2007. – 227 с.
2. Додонов Б. И. Шкала оценки значимости эмоций / Б. И. Додонов // Энциклопедия психологических тестов. – М. : Изд-во «Москва», 1997. – 299 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014, № 37–38, ст. 2004.
4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Карлхайнц Ингенкамп [пер. с нем. Н. М. Рассказова]. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
5. Концепція педагогічної компетенції [Електронний ресурс] / Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Крищук Б. С., Тафінцева С. І. // Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
6. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2006. – 311 с.
2. Петрушин В. А. Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов и преподавателей / В. А. Петрушин. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
3. Подымова Л. С. Теоретические основы подготовки учителя к инновационной деятельности: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. спец.: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Л. С. Подымова. – М., 1996. – 42 с.
4. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2-х т. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 248 с.
5. Реброва О. Є. Методологія та методи досліджень педагогіки мистецтва: навчально-методичне видання для студентів і магістрантів інститутів мистецтв педагогічних університетів / О. Є. Реброва. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 127 с.
6. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
7. Уэссман А., Рикс Д. Методика «Самооценка эмоциональных состояний» / А. Уэссман, Д. Рикс // Энциклопедия психологических тестов. – М., 1997. – 303 с.