

КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

В статье актуализируется проблема обновления критериального подхода в педагогических исследованиях. Определяются основные требования к критериям оценки состояния вокальной подготовленности будущего учителя музыкального искусства в системе непрерывного образования. Презентуются компонентная структура вокальной подготовки и критериальный аппарат вокальной подготовленности будущего учителя музыкального искусства для измерения динамических изменений в опытно-экспериментальном обучении.

Ключевые слова: вокальная подготовка, учитель музыки, критериальный подход, компонентная структура, критериальный аппарат.

The article actualizes the problem of updating of criteria approach in educational research. The basic requirements for the evaluation criteria of preparedness of the future teacher of vocal music in the system of lifelong education are determined. Component structure of vocal training and criterial apparatus of vocal preparedness of future teacher of music is presented for measuring dynamic changes in research and experiential learning.

Keywords: vocal training, music teacher, criterial approach, component structure, criterial device.

Сучасний стан національної освіти, музично-педагогічної тощо, має динамічний характер, що зумовлено не тільки соціально-економічними та політичними зрушеннями всередині суспільства, але й великими змінами оточуючого України освітянського простору, що спонукає теоретиків та практиків до пошуку нових конкурентноспроможних технологій навчання. Вимоги сьогодення потребують постійного оновлення змісту освіти, розробки нових навчально-методичних комплексів, пошуку нових інноваційних технологій як навчання, так і контролю успішності навчально-виховного процесу з метою якісної підготовки молодих спеціалістів у галузі музичної педагогіки тощо.

Контроль успішності навчально-виховного процесу з вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає у постійному моніторингу досягнутих результатів та співставленні їх з очікуваними результатами у якісному та кількісному відображенні на основі визначених критеріїв та показників рівнів оволодіння навчальним матеріалом та розвитку професіональних якостей фахівця.

Загальні підходи до висвітлення проблем моніторингу якості освіти відображено у дослідженнях таких відомих вітчизняних науковців, як В.П. Андрущенко, В.П. Бех, В.Г. Кремень, Г.М. Падалка, О.П. Щолокова та ін. Проблема розробки інноваційних технологій контролю успішності студентів як визначення якості освіти присвячені наукові дослідження таких вітчизняних науковців, як Л.А. Волощук, Д.Л. Герчанівський, Ю.Ф. Зіньковський, Е.Ф. Іпатов, В.В. Павловський, О.І. Розновець, П.І. Сікорський, В.О. Сперанський, О.Г. Ярошенко та ін. Різноманітні підходи щодо визначення критеріїв та показників ефективності навчальної діяльності та сформованості певних фахових навичок у студентів-музикантів висвітлено в дослідженнях Л.М. Василенко, О.В. Єременко, А.В. Козир, О.Є. Ребрової, Т.В. Ткаченко та ін.

Однак аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, по-перше, про те, що існують певні розбіжності у підходах та визначеннях критеріїв та показників професійної підготовленості майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокального виховання в системі неперервної освіти. По-друге, недостатня, епізодична, вузькоспрямована розробленість питання вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в системі неперервної освіти ускладнює діагностику і контроль навчально-виховного процесу. Отже, розробка дієвих критеріїв та показників, визначення на їх основі рівнів підготовленості студентів-музикантів до вокального виховання підрастаючого покоління в системі

неперервної освіти є актуальним та сучасним. Впровадження нової діагностувальної системи стимулює удосконалення, оптимізацію та інтенсифікацію навчально-виховного процесу з вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в системі неперервної освіти.

Таким чином, метою даної статті є обґрунтування доцільності критеріального підходу у дослідженні ефективності вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в системі неперервної освіти.

У психолого-педагогічній літературі сутність критеріального підходу найчастіше зводиться до визначення критеріїв та показників явища або процесу, що досліджуються, з метою відображення ефективності запропонованих інноваційних підходів та методик. У наш час, для якого з другої половини ХХ століття характерною ознакою став «революційний рух якості» (термін О. Субетто) [10, 322], погляд на якість освіти як на результат процесу її отримання, що визначається конкурентоспроможністю молодого спеціаліста і є важливішим чинником його професійного зростання та особистісного прогресу, ми вважаємо дещо обмеженим. Безумовно, критеріальний підхід є напрямом методології досліджень, який полягає у дослідженні кількісного та якісного стану об'єкта на основі чітко визначених критеріїв та показників, що відображають його цілісність та сукупність внутрішніх відношень. Але з урахуванням сучасних вимог суспільства, на наш погляд, критеріальний підхід у педагогіці має виконувати функцію зворотного зв'язку, коли той, хто навчається, має можливість отримувати інформацію про свої успіхи та фаховий зріст на основі чітко визначених та заздалегідь відомих критеріїв та аналізувати її. При цьому навіть найнезадовільніші результати поточного контролю будуть сприйматися лише як рекомендації для їх покращення на відміну від ситуації «кінцевого вироку».

Отже, у ракурсі нашого дослідження критеріальний підхід передбачає дослідження та самодослідження, засновані на порівнянні реальних досягнень особистості з чітко визначеними, заздалегідь відомими всім учасникам навчального процесу критеріями, що відповідають цілям і змісту даної освіти та сприяють формуванню фахової установки.

Під критерієм сучасна наука розуміє істотну, відмітну ознаку, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація [5, 45]. Академічний тлумачний словник визначає чітку дефініцію поняття «критерій» як «підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [9, 349], акцентуючи увагу на тому, що «критерієм правильності теоретичних висновків є практика». Відзначаючи важливість критеріального підходу, науковці по-різному визначають зміст та спрямування його складових. Так, в роботах В.І. Загвязинського [7] відображено діяльнісне спрямування сутності поняття «критерій», що визначає його як узагальнений показник розгортання процесу, успішності діяльності, за яким здійснюється оцінювання досліджуваних педагогічних явищ. Ми погоджуємось з В.П. Беспалько [1], який в своїх ранніх роботах висловлює думку не тільки про обґрунтованість та достатність критеріїв, але й про чітку визначеність та однозначність тлумачення показників, що мають підлягати певній формалізації. Тієї ж думки дотримується й О.О. Єжова [6, 312], яка акцентує увагу науковців на описовості та акцентуації уваги на якісних характеристиках досліджуваних явищ, що ускладнює їх статистичну обробку та уніфікацію результатів.

Шляхом до вирішення даної проблеми ми вважаємо пошук та чітке визначення певних вимог до критеріального апарату, що надасть можливість порівнювати результати експериментальних досліджень з урахуванням особливостей їх спрямування. Основи вироблення загальних вимог щодо критеріального апарату педагогічних досліджень було закладено у працях Ю. Бабанського [8]. Пізніше різні дослідники вносили певні пропозиції щодо розуміння і використання критеріїв та пропонували нові вимоги до покращення якості критеріального апарату наукових досліджень, таких як розуміння критерію як ідеального зразку або еталону [3], спрямованість критерію на управління діяльністю та ефективністю [4]. У подальшому з'являються такі додаткові вимоги як «узгодження із складовими явища, комплексність, можливість оцінювати розвиток, а також поточні і кінцеві результати педагогічного явища, відповідність меті і завданням, змісту досліджуваного явища, істотність і стійкість, взаємообумовленість» [6, 313]. При такій великій кількості вимог проблема розробки критеріального апарату і сьогодні є актуальною та доцільною.

У своєму дослідженні ми спиралися на вимоги до критеріїв, що були розроблені В. Беспалько та удосконалені О. Єжовою, виходячи з того, що:

- критерії мають відображати основні закономірності явища, що вивчається;
- критерії мають сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами досліджуваної проблеми;
- якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними.

На думку В. Беспалько, емпіричні методи є суб'єктивними, тому не відмовляючись від них взагалі, їх не можливо використовувати при оцінці якості кінцевого результату. Отже, основними вимогами до критеріїв (за В. Беспальком) є:

- «діагностичність,
- точність,
- повторювальність результатів» [2, 58].

Емпіричні методи, на його погляд, є допоміжними, а їх функція полягає в отриманні певної інформації щодо поточного стану досліджуваного явища на особистісному рівні [2, 57].

За О.О. Єжовою, основними вимогами при розробці критеріїв мають бути об'єктивність, надійність, простота і зручність виміру, узгодження зі складовими досліджуваного явища, адекватність, адитивність, взаємообумовленість критерію з його показниками [6, 314].

Таким чином, при дослідженні критеріального підходу у сфері удосконалення вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти ми спиралися на досвід попередників і визначили, що основні вимоги до критеріального апарату мають бути такі:

- *об'єктивність*, під якою ми розуміємо існування досліджуваного критерію поза свідомістю дослідника, незалежно від нього, від його волі та бажань;

- *надійність* як властивість певного критерію зберігати свою вимірювальну функцію (у значенні всіх показників-параметрів) під час проведення експериментально-дослідної роботи у визначених педагогічним дослідженням межах;

- *простота та зручність* виміру як можливість повторення експериментально-дослідного вимірювання у будь-якій педагогічній структурі даного регіону;

- *когерентність* як узгодженість обраних критеріїв складовим досліджуваного явища, коли кожен критерій відображає певний компонент вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти: мотиваційно-спонукальний, пізнавально-пошуковий, аналітично-рефлексивний, продуктивно-результативний, прогностично-моделювальний;

- *адекватність* як еквівалентність та тотожність критеріїв досліджуваному явищу та його складовим, правильність та точність в уявленнях, поняттях, судженнях при вивченні певного явища, відповідність всіх показників-параметрів його сутності та процесуальності;

- *адитивність* (від [англ.](#) *additivity*, [нім.](#) *addition*, *additivität*, [лат.](#) *additivus* – додано) як дорівненість властивості вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти цілісній сукупності властивостей окремих її компонентів, а саме: мотиваційно-спонукального, пізнавально-пошукового, аналітично-рефлексивного, продуктивно-результативного, прогностично-моделювального;

- *взаємообумовленість* критерію його показниками, що забезпечує логічний змістовий опис його окремих сторін у якісному та кількісному вимірах;

- *валідність* (від [англ.](#) *validity*, [лат.](#) *validus* – «сильний, здоровий, гідний»), під якою розуміється міра відповідності кожного окремого критерію меті та завданням дослідження;

- *еталонність* як визначення вищого, найдосконалішого рівня досліджуваного явища у сукупності ознак для порівняння та встановлення ступеню відповідності та наближення існуючого рівня до еталону;

- *комплексність*, яка означає, що в сукупності обрані критерії мають характеризувати цілісну професійну підготовленість майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокального виховання школярів;

• *порівняльність* як можливість порівняльного оцінювання розвитку досліджуваного явища в осіб [Бабанський], а також порівняння результатів передекспериментальних та післяекспериментальних зрізів досліджуваного процесу.

При визначенні критеріїв дослідження проблеми удосконалення вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти ми спиралися на дослідження Л.М. Василенко, О.В. Єременко, А.В. Козир, Г.М. Падалки, О.Є. Ребрової, Т.В. Ткаченко, О.П. Щолокової та ін. з проблем фахової готовності студентів-музикантів до майбутньої професійної діяльності та враховували вказані ними критерії. Критеріальний апарат дослідження було розроблено відповідно до визначеної компонентної структури вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти, яка складається з сукупності таких складових, як мотиваційно-спонукальна, пізнавально-пошукова, аналітично-рефлексивна, продуктивно-результативна, прогностично-моделювальна.

Для вимірювання реального стану вокальної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва та динамічності змін у дослідно-експериментальному навчанні на основі принципу когерентності до конвергентних блоків нами було розроблено такі критерії: емоційно-ціннісний, когнітивно-розвивальний, оцінно-рефлексивний, діяльнісно-практичний та особистісно-перспективний.

Перший критерій – емоційно-ціннісний, за допомогою якого оцінювалися емоційні стани майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі навчальної та концертної співацької діяльності, емоційні та ціннісні орієнтири, що пов'язані з професією вчителя музики та керівника дитячого співацького процесу, особливості фахово-ціннісного ставлення до співацького та мовного голосу у побуті та професійному навчанні. Його показниками було визначено рівень емоційної насиченості власного вокального виконання, рівень ціннісного ставлення до педагогічної професії, рівень ціннісного ставлення до голосу.

Другий критерій – когнітивно-розвивальний, за допомогою якого оцінювалися якісні ознаки когнітивних процесів особистості в їх ієрархізованій єдності (критичне ставлення на рівні відчуттів, усвідомлення на рівні сприйняття, ступень абстракції на рівні представлень і творчо-інтегративні здібності на рівні мислення), на основі якої визначався рівень внутрішньої когнітивної активності студента-музиканта як суб'єкта процесу професійного зростання. Показниками когнітивно-розвивального критерію є ступінь володіння вокально-теоретичними питаннями, ступінь поінформованості з вокально-педагогічних питань, ступінь активності науково-пізнавальної діяльності.

Третій критерій – оцінно-рефлексивний, за допомогою якого оцінювалися особистісно-рефлексивні процеси, такі як готовність до аналітично-критичного оцінювання процесів та результатів вокального виконання, особистісна готовність до педагогічного втручання та наукового вирішення проблемних ситуацій. Показниками оцінно-рефлексивного критерію є міра здатності до аналізу та оцінювання власного виконання, міра здатності до педагогічного аналізу та оцінювання, міра здатності до наукового підходу до виникаючих проблем.

Четвертий критерій – діяльнісно-практичний, за допомогою якого оцінювався стан та процес вокально-педагогічного зростання майбутнього фахівця у галузі вокального виховання школярів у єдності виконавсько-фахового, методичного та дослідницького елементів. Показниками діяльнісно-практичного критерію є рівень реалізації власного вокального потенціалу, рівень реалізації вокально-педагогічного потенціалу, рівень професійного наукового пошуку.

П'ятий критерій – особистісно-перспективний, за допомогою якого оцінювалася готовність до професійної самоідентифікації, самореалізації і самовизначення та відповідного їм самообмеження та самомотивування. Показниками особистісно-перспективного критерію є міра здатності до адекватного визначення власної професійної перспективи, міра здатності до вокально-педагогічного прогнозування, міра здатності до виконавського та педагогічного моделювання.

Таким чином, на основі викладеного матеріалу можна зробити наступні висновки:

- критеріальний підхід як напрям методології педагогічних досліджень на сучасному етапі розвитку суспільства набуває функції зворотного зв'язку з метою активізації навчальної діяльності та особистісної готовності до вирішення виникаючих проблем;
- контроль успішності навчальної діяльності полягає у постійному моніторингу досягнутих результатів та співставленні їх з очікуваними результатами у якісному та кількісному відображеннях на основі визначених критеріїв та показників розвитку професійних якостей фахівця;
- основними вимогами до критеріального апарату дослідження стану вокальної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти є об'єктивність, надійність, простота та зручність виміру, когерентність, адекватність, адитивність, взаємообумовленість критерію його показниками, валідність, еталонність, комплексність, порівняльність;
- компонентна структура вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі неперервної освіти складається з сукупності таких складових, як мотиваційно-спонукальна, пізнавально-пошукова, аналітично-рефлексивна, продуктивно-результативна, прогностично-моделювальна;
- критеріями вокальної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва та динамічності змін у дослідно-експериментальному навчанні є емоційно-ціннісний, когнітивно-розвивальний, оцінно-рефлексивний, діяльнісно-практичний та особистісно-перспективний.

Література

1. Беспалько В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52-69.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи. / В. О. Білоусова – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
4. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. – 2-е изд., доп. и перераб. – К.: Вища школа, 1985 – 86 с.
5. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / Александр Сергеевич Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. – 136 с.
6. Єжова О.О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді / Ольга Олександрівна Єжова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип. 14. книга 2. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2010. – С. 311-322.
7. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие [для студ. высших пед. учеб. заведений] / В.И.Загвязинский, Р.Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
8. Педагогика / [Ю. К. Бабанский и др.] / Под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.
9. Словник української мови: в 11 томах / Під кер. акад. Івана Костянтиновича Білодіда. – К.: Наукова думка, 1973. – 840 с.
10. Щолокова О.П. Якість мистецько-педагогічної освіти як наукова проблема / Ольга Пилипівна Щолокова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2011. – № 1. – С. 322-326.