

# Педагогічна діагностика сформованості музичного мислення студентів ВНЗ культури



**Олена КОВІР,**

доцент кафедри естрадного співу Інституту мистецтв Київського національного університету культури і мистецтв

**Музичне мистецтво відповідно до всіх його видових, жанрово-стилістичних, формотворчих ознак виконує пізнавальну функцію, взаємодіючи з тими, хто опановує його за допомогою певних мисленневих процесів, які забезпечують інтенсивність пізнання. Це наперед виявляється в набутті вміння окреслювати мету своєї навчально-пізнавальної діяльності, визначати шляхи її реалізації, планувати процес опанування музичного твору, вміння контролювати результати і, згідно з даними контролю, прогнозувати хід подальшої музично-інтерпретаційної діяльності, де велике значення має розвиток думки.**

Рух думки, її логічний розвиток, послідовна аргументація приводять до певного висловлювання, що потребує вміння стежити за розвитком думки у процесі сприймання музики, її обговорення, обдумування художньо-образної інтерпретації – все це підкреслює важливу роль мислення (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення) у процесі творчості, під час вирішення студентами музично-творчих завдань, а також для усвідомлення ними результатів своєї діяльності та способів цілеспрямованого досягнення мети.

Розвиток музичного мислення, формування високого рівня творчої активності студентів та індивідуального стилю інтелектуальної і творчої діяльності мають характеризуватися високою технологічністю, результативністю та забезпечувати можливість педагогічного моніторингу якісних змін у структурі особистості з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей.

Основним фактором розвитку мислення є систематичне виконання студентами поступово ускладнюваних мисленневих навчальних завдань, під час якого активізуються й формуються розумові дії. Ефективним засобом активізації мислення є усвідомлення студентами суперечності між уже нормованими висновками і новими фактами, з якими вони ознайомлюються. Це ознайомлення переживається як почуття здивування, що спонукає студентів до пошуку засобів усунення такої суперечності, уточнення наявних знань [3].

Визначальним у активізації музичного мислення, актуалізації творчих сил студентів є розвиток у них здатності до усвідомлення сприйнятого образу, що відбувається шляхом розширення емоційного досвіду, асоціацій, музично-слухових уявлень. Розвиток потенційних емоційних сил студентів забезпечується застосуванням комплексу прийомів, а саме: добором яскравого навчального музичного матеріалу; використанням прийомів емоційного впливу, що створюють на заняттях атмосферу

творчого діалогу; особистісним впливом викладача, його доброзичливістю та експресивністю; широким застосуванням різних методів і форм педагогічного впливу з метою досягнення «емоційної привабливості» діяльності, що викликає у студентів переживання, створює яскравий «емоційний тон», підсилює можливість для самовираження кожного в художньо-творчій діяльності [там само].

Виокремлюючи проблемні питання щодо аксіологічної функції музичного мислення, варто зазначити, що у студентів є потреба у більш глибокому усвідомленні духовного потенціалу музичного мистецтва; в поінформованості у галузі художніх цінностей; в обґрунтованому естетичному оцінюванні музичних творів; у застосуванні вміння виявляти особистісно-ціннісне ставлення до музики як культурного явища. Потрібно звертати увагу й на те, що аксіологічна функція музичного мислення студентів може мати позитивну результативність за умов цілеспрямованого навчання і виховання; творчого спілкування з товаришами; активного використання форм публічної концертної практики; обов'язкового критично-оцінного осмислення здобутих результатів як на особистісному рівні, так і на рівні колективного обговорення проблемних питань. Саме спілкування з музичним мистецтвом розкриває неповторну особистісну світоглядну орієнтацію студентів, сприяє їх духовному становленню, усвідомленню того, що розвиток їхніх сутнісних соціальних сил забезпечується осмисленим «входженням» у світ музичного мистецтва [4].

Своєрідність музичної комунікації полягає в тому, що кожне поняття, яке входить до змістової складової музичного мистецтва, має вияв у системі безпосередніх і опосередкованих життєвих зв'язків, котрі є окремим предметом усвідомлення студентів. Так, поняття «інтонація» варто розглядати, з одного боку, як «ядро музичної епохи», «явища», «стилю», а з іншого – як сполучну ланку музичного мовлення на рівні взаємодії з тими, хто здійснює процес комунікації [5].

У сучасній музично-педагогічній науці комунікативний аспект музичного мислення розглядається як основа у формуванні творчої особистості. Тому для визначення критеріального апарату потрібно виходити з положення про те, що цілісність музичного мистецтва зберігається у свідомості студентів тільки тоді, коли під час сприймання, усвідомлення та ретрансляції конкретного музичного твору вони здатні виявляти його багатогранні зв'язки з іншими творами, з різними напрямками музичного мистецтва, з життям у цілому. Успішне виконання студентами різнопланового репертуару поряд із потребою досягнення успіху та пізнавальною потребою є джерелом активної комунікації студентів з музикою. Це дві необхідні складові, які у своїй єдності забезпечують успішність спілкування студентів з музичним мистецтвом, що сприяє підвищенню рівня їхнього інтелектуального розвитку як важливої складової у становленні їх творчості.

Відповідно до цього, необхідно враховувати і комунікативні бар'єри, які впливають на розвиток музичного мислення. Це насамперед наявність психологічного дискомфорту, пов'язаного з недостатнім розумінням студентами особливостей контакту з музикою. Студенти не повною мірою зорієнтовані на діяльність, яка сприяє реалізації їхніх комунікативних можливостей. Їм бракує усвідомлення шляхів конструктивного вирішення проблемних питань у художньо-творчому процесі, пов'язаному з комунікативною взаємодією, вони не вміють здійснювати діалогічні форми комунікації в умовах спілкування з мистецтвом музики.

У визначенні критеріальних показників потрібно звернути увагу на положення психолого-педагогічної науки про те, що високий рівень розуміння музичного мистецтва неодмінно передбачає особистісне ставлення до нього, а звідси – й осмислення своїх можливостей, самопізнання, усвідомлення внутрішніх механізмів суб'єктивної діяльності з позицій самостійного об'єкта (за С.Рубінштейном), тобто активізацію рефлексивної функції мислення [там само].

Завдяки активізації рефлексивної функції музичного мислення формується рефлексивна позиція кожного студента. Оскільки навчальна діяльність пов'язана з мистецтвом музики, то розвиток особистісної рефлексії студентів треба здійснювати під орудою керівника колективу або викладача, які постійно зорієнтовують студентів на самоаналіз, самооцінку здійснення ними того чи іншого обсягу музично-творчої діяльності й спрямовують їхні зусилля на активізацію мисленнєвих процесів, формуючи здатність «подивитися збоку» на свою діяльність, оцінити її якість, провести самокорекцію того, що зроблено з орієнтацією на позитивний результат [7].

Потрібно зазначити, що студенти не завжди здатні реально оцінювати свої дії у процесі навчальної діяльності, об'єктивно оцінювати власні сили і можливості, а звідси – й досягати помітних результатів у художньо-творчій діяльності. У

навчальному особистісно орієнтованому процесі необхідними є реалізація потреби студентів у самоусвідомленні своєї особистості в художньо-творчій діяльності, де особливого значення набуває усвідомлення особистісних властивостей та якостей, а також реалізація прагнення до успіху, розуміння недоліків, які потрібно ліквідувати, щоб досягти позитивних результатів.

Розвиток музичного мислення студентів залежить від взаємозв'язку та взаємодії різних за фундаментальними ознаками компонентів мислення. Цьому сприяють цілеспрямована організація діалогового процесу взаємодії студентів з мистецтвом музики; активне усвідомлення та естетичне переживання музичних образів; єдність процесів перцептивного відображення об'єктивного образного змісту музики й співтворчих процесів її неповторно-індивідуальної інтерпретації; раціональне використання механізмів пізнання своїх світоглядних уявлень, інтелектуальних можливостей та емоційних реакцій і механізмів самоаналізу та самоусвідомлення; саморегуляція зовнішніх обставин, що інтеріоризуються студентами, а потім екстеріоризуються у змінах власного «Я», а через них – у способах дій [там само].

Музичне мислення ґрунтується на глибокому розумінні змісту музичного твору, знанні законів його внутрішньої будови, засобів виразності, елементів внутрішньої мови, тобто усвідомленні конструкції цілого, за яким створено конкретний музичний образ. Проте осягнення студентами логіко-конструктивних, інтонаційних процесів, що становлять передумову досягнення єдності та цілісності звуковираження, не набуває адекватної практичної реалізації, не досягає певного рівня формування перетворювальної функції музичного мислення. Крім того, поєднання логічного та позалогічного у мисленні студентів не завжди збалансоване, що порушує синтетичність процесу пізнання музичного твору. Звідси випливає, що з подальшим розвитком мислення відбувається і прогрес у розвитку інтелектуальних емоцій – чим складнішими стають об'єкти мислення, тим вищими стають вимоги до емоційної регуляції розумової діяльності. Тобто рівень перетворювальної діяльності має узгоджуватися з усвідомленими результатами у творчому процесі, що часто не відповідає практиці, оскільки процес перетворення неусвідомлених результатів на усвідомлені потребує значного рівня його вдосконалення.

Основними критеріями сформованості *пізнавальної функції* музичного мислення є: міра усвідомленого осягнення художньо-образної концепції музичного твору; міра усвідомленого визначення логіко-конструктивної побудови музичного твору; міра усвідомленого визначення стратегії інтерпретації твору музичного мистецтва. Узагальненими показниками критеріїв пізнавальної функції музичного мислення студентів мають слугувати: усвідомлене осягнення смислової предметності художньої образності музики; обізнаність

у визначенні формотворчих параметрів музичного твору; обізнаність у визначенні й тлумаченні жанрово-стилістичних ознак музики; обізнаність у визначенні художніх засобів в інтерпретаційній концепції музичного твору.

Основними критеріями сформованості *емотивної функції* музичного мислення є: міра усвідомленого проникнення в емоційно-художній контекст твору; міра усвідомленого визначення змістово-емоційної сутності музичного твору; міра асоціативних відчуттів та усвідомленого визначення емоційно-осмисленої реакції на естетичну доміную музичного твору. Узагальненими показниками критеріїв емотивної функції музичного мислення студентів є: усвідомлення і тлумачення емоційно-художньої транскрипції образних значень музичного твору; усвідомлення і тлумачення емоційної палітри виразності художніх засобів музичного твору; емоційне та асоціативне відображення звукообразного смислу реальності музичного твору.

Основні критерії сформованості *аксіологічної функції* музичного мислення визначаються: мірою усвідомлення провідних функцій музичного мистецтва; мірою усвідомлення художньої значущості музичного твору; ступенем наявності ціннісно-орієнтаційних диспозицій у процесі усвідомлення концепції музичного твору. Показниками критеріїв аксіологічної функції музичного мислення студентів є: усвідомлене ставлення до музичних явищ з аксіологічних позицій; усвідомлене розуміння мистецтва музики з позицій його унікальної художньої цінності; обґрунтованість висновків на основі еталонно-оцінного ставлення до відображення художньо-естетичних образів у змісті музичного мистецтва.

Критерії сформованості *комунікативної функції* музичного мислення: міра осмислення процесу мистецької комунікації (спостереження, корегування, реалізація); міра усвідомлення мистецького діалогу в поліаспектній художньо-творчій діяльності; міра проектування особистісного комунікативного контуру в процесі співтворчості; міра вияву усвідомленого розуміння оптимальної комунікативної взаємодії у різних видах і формах художньо-творчої діяльності; міра вияву усвідомленої спрямованості на реалізацію творчого діалогу та міжособистісної взаємодії; міра вияву активності особистісних продуктивних внутрішніх сил у процесі співтворчості.

Критеріями сформованості *рефлексивної функції* музичного мислення є: міра самоосмислення індивідуальної діяльності особистості у художньо-творчому процесі; міра вияву самокритичності щодо ідей, суджень, висновків, пов'язаних з опануванням мистецтва музики; міра усвідомленого оцінювання результатів самореалізації в поліаспектній художньо-творчій діяльності; самооцінка особистісних творчих можливостей. Показники критеріїв рефлексивної функції музичного мислення студентів: адекватне оцінювання власних творчих можливостей, зорієнтованих на самовдосконалення; усвідомлене самооцінювання власних дій у

процесі опанування та інтерпретації мистецтва музики в його істотних видових і жанрових ознаках; усвідомлений самоаналіз індивідуальних досягнень у сфері художньо-творчої діяльності.

Критерії сформованості *перетворювальної функції* музичного мислення визначаються: мірою усвідомлення проектувальних засобів музичної діяльності, спрямованих на досягнення перетворювальної мети; мірою усвідомленої зорієнтованості на пошук та використання способів і прийомів втілення музично-образного концепту твору; мірою усвідомленого проникнення у зміст художньої образності твору та його художньої інтерпретації на засадах абстрагованого бачення «взірцевого» еталона. Показниками критеріїв є: спрямованість на продуктивність індивідуальних досягнень з орієнтацією на творчість в опануванні мистецтва музики; осмислена репрезентація спектра ідей з акцентуалізацією на засвоєння варіативних засобів художньої взаємодії з мистецтвом музики; усвідомлене вироблення індивідуальної інтерпретаційної стратегії музичного твору з конкретизацією адекватних художніх засобів на основі визначеного еталонного зразка.

Дослідно-експериментальна робота дала можливість виявити рівні сформованості музичного мислення студентів у мистецьких закладах освіти, а саме: високий, достатній, середній, низький.

**Високий рівень** характеризується усвідомленням художньої образності мистецтва музики, якісним визначенням формотворчих жанрово-стилістичних ознак та семантичних координат музичного твору як у теоретичному плані, так і у виконавській інтерпретації; усвідомленням емоційної концепції твору в поєднанні з проникненням у жанрово-стилістичний та мовно-виразовий виклад авторського бачення (художня образність мислення виявляється на фоні широкого діапазону асоціативних відчуттів та емоційно-осмисленої реакції на естетичну доміную музичного твору, що поєднуються з аналітичною спрямованістю на визначення змістово-емоційного відтворення художньої образності музичного твору); усвідомленням художніх цінностей мистецтва музики та об'єктивно-оцінним ставленням до продуктів конкретної музичної діяльності (зауважимо, що стійкість ціннісних орієнтацій у студентів характеризується активно-творчим підходом як до освоєння, так і ретрансляції художніх та національних цінностей у соціокультурний простір). На цьому рівні спостерігаються усвідомлена готовність до оцінювання себе і свого місця в індивідуальному досягненні мистецтва музики з проєкцією на його відтворення у різних видах і формах художньо-інтерпретаційної діяльності; розуміння оптимальної комунікативної взаємодії у різних видах і формах художньо-творчої діяльності, здатність осмислювати процес комунікації з мистецтвом музики на рівні спостереження, коригування та реалізації, створення продуктивного діалогу з мистецтвом музики в умовах поліаспектної

художньо-творчої діяльності; усвідомлення, узагальнення та систематизація мистецьких явищ з орієнтованістю на музичне спілкування; сформованість комунікативної компетенції поряд із розвитком значущих індивідуальних властивостей та якостей, а також культурно-мовного компонента; активна спрямованість на усвідомлену реалізацію продуктивних змін у міжособистісній взаємодії.

Студенти виявляють готовність до пізнання особистісного естетичного ставлення до мистецтва музики, а також усвідомлення себе як суб'єкта художньо-творчого процесу. Їм притаманні самокритичність щодо своїх ідей, суджень, висновків, а також здатність до самооцінювання особистісного інтелектуального потенціалу в розробленні стратегіальних позицій у взаємодії з мистецтвом музики, зорієнтованість на самоспостереження з акцентуалізацією на самоосвіту та самовиховання поряд зі спрямованістю рефлексивної самоорганізації і самоконтролю в поліаспектній художньо-творчій діяльності. Вони виявляють творчий підхід до проектування засобів мисленневих перетворювальних дій на стратегіальному рівні та спрямованість на пошук конкретизованих прийомів інтерпретації особистого образу-концепту музичного твору; спостерігається усвідомлене проникнення студентів у зміст музичних образів та його опрацювання.

**Достатній рівень** розвитку музичного мислення студентів характеризується інтенсивністю пізнавальних потреб, що актуалізує розуміння та засвоєння ними різнопланового музичного матеріалу. Студенти висувують гіпотези щодо змісту музичного твору, що опановується, хоча не повною мірою здатні обґрунтувати художньо-образну домінанту як складний потоковий процес, в якому функціонують не лише музично-образні, але й вербальні компоненти мислення. Саме останнє для студентів є найбільш проблематичним, оскільки інтерпретуючи музичні твори, вони не завжди послідовно викладають свої думки, допускають термінологічні помилки, особливо у тлумаченні символічної художньої мови мистецтва та творчої транскрипції її образних значень. Студенти усвідомлюють емоційну палітру виразності художніх засобів, які у процесі їх узагальнення сприяють створенню художньо-образної характеристики музичного твору, тобто породжують «сконцентрований» художній образ сприйнятого, осмисленого твору, що співвіднесений з його цілісним задумом, переживанням. Водночас іноді трапляються недоліки під час обґрунтування власного емоційно-естетичного ставлення до художньої образності творів мистецтва.

На цьому рівні спостерігається зорієнтованість студентів на усвідомлення цінностей мистецьких явищ та естетичної значущості конкретного музичного твору, що опановується з проєкцією на осмислення сукупності музичних маніфестацій, які призначені для ціннісно-орієнтаційного сприйняття світу. Водночас студенти визначають головну проблему твору, його ідею, виявляють своє ставлення

до мистецтва музики як унікальної художньої цінності, а також конкретної музичної діяльності, що розширює їхні світоглядні позиції. Проте недостатньо обґрунтованими є висновки студентів щодо ставлення до відображення у змісті музичних творів ціннісно-естетичних образів. Розуміння студентами музики як динамічного процесу породження й сприйняття музично-мовного явища, як розгортання композиторського задуму в музичний текст і протилежного йому процесу декодування та інтерпретації музичного твору, як потоку музично-мовної поведінки, як «занурення» в ситуацію музичного спілкування, усвідомлення ними всіх компонентів музично-комунікативної ситуації здійснюються на рівні індивідуального світосприймання та розуміння значущості музичного матеріалу, що опановується. Проте вони не завжди повною мірою характеризують особливості розвитку музичних образів у контексті відображення життєвих явищ і широкого проникнення музики в усі сфери соціального життя.

Студенти виявляють готовність до самооцінювання своїх дій у процесі опанування й ретрансляції музичного мистецтва. Вони вирізняються критичним мисленням, здатністю оцінювати й аналізувати своє «Я» у взаємодії з мистецтвом музики, а також свої думки та дії для досягнення конкретних цілей. Їм притаманна спрямованість свідомості «на себе», коли самоаналіз процесу музичного мислення охоплює оцінювання індивідуальних творчих можливостей, зорієнтованих на самовдосконалення.

**Середній рівень** розвитку музичного мислення характеризується фрагментарним розкриттям музичної образності твору, майже цілковитою відсутністю власного підходу до осмислення об'єктивного змісту, художніх засобів, стильових та формотворчих ознак музичного твору, що є свідченням обмеженості музичного мислення в аспекті реалізації його пізнавальної функції. Студенти усвідомлюють образно-емоційний зміст твору в цілому, але без конкретизації емоційно-функціональних потенціалів окремих його складових; у них не вироблений підхід до розуміння емоційно-сислової предметності мистецтва музики, її символічної художньої мови, що орієнтує на її інтуїтивне пізнання. Вони не повною мірою усвідомлюють гуманістичні, естетичні, художні цінності музичного мистецтва, недостатньо осмислено ставляться до музичних творів як проєкції на явища дійсності; простежується обмеженість особистісних ціннісно-орієнтаційних диспозицій у процесі усвідомлення образної концепції музичного твору. Студенти виявляють бажання до спілкування з мистецтвом музики, але не усвідомлюють специфіки процесу комунікації; прагнення до активної участі в комунікативному процесі обмежується недостатньо усвідомленим особистісним вибором шляхів та засобів продуктивної взаємодії. Вони не повною мірою зорієнтовані на діяльність, яка детермінує реалізацію комунікативних можливостей у регуляції ситуацій міжособистісної

взаємодії, домінують зовнішні впливи з нівеляцією внутрішніх комунікативних можливостей.

Студенти визначають своє місце і роль у художньо-творчому процесі, проте ця позиція не забезпечується об'єктивним самооцінюванням особистих інтелектуальних можливостей; не виявляють зорієнтованість на розвиток власної рефлексивної свідомості, не спроможні до продуктивної саморегуляції мисленнєвих процесів, що забезпечують ефективність сприймання, усвідомлення та споживання мистецтва музики; для них характерні фрагментарність сформованих знань про способи і прийоми рефлексії, самопізнання та саморозвитку, а також відсутність вміння правильно саморефлексувати.

При **низькому рівні** сформованості музичного мислення студентам притаманне загальне орієнтування в образній інформації музичного твору без осмисленої конкретизації окремих складових його загальної структури; проблематичними є усвідомлення ключового центру художньої композиції музичного твору, а також виявлення найважливіших комплексів його виразності та сфокусованість на них пізнавальної функції музичного мислення. Цей рівень виявляється в неусвідомленій спонтанній емоційній реакції на музичний твір у його реальному звучанні; емпатичному проникненні у сферу художньої образності, закладеної композитором у програму музичного твору; неспроможності осмисленого «занурення» в його художньо-образну структуру; недостатності загальномузичної естетичної обізнаності, що нівелює усвідомлення цінностей мистецтва музики; несформованості потреби пошуку шляхів сприймання та усвідомлення духовних цінностей як музичного мистецтва взагалі, так і конкретних музичних творів; домінантній суб'єктивності в процесі об'єктивації естетичного оцінювання музичного твору та концептуальних засад авторського задуму. Студенти не виявляють стійкого інтересу до взаємодії з мистецтвом музики, наявні контакти мають спонтанний, ситуативний характер, що зумовлено неусвідомленими комунікативними орієнтирами, пасивністю особистісної зорієнтованості на художньо-творчу діяльність, осмислення процесу художньої комунікації, нівеляцією комунікативної функції музичного мислення. Для цього рівня характерні незацікавлене ставлення студентів до музичної самоосвіти і самовиховання поряд з неадекватною самооцінкою своїх інтелектуальних можливостей у вирішенні проблемних питань комунікативної взаємодії з мистецтвом музики; відсутність самокорекційних дій, що унеможливує реалізацію ресурсу особистісного «Я».

Цей рівень характеризується поверховим уявленням про мисленнєві перетворювальні дії; недостатнім усвідомленням індивідуальних інтелектуальних можливостей у вирішенні проблемних завдань; неконкретним і довільним трактуванням «зовнішнього» та «внутрішнього» художньо-образного змісту мистецтва музики; відсутністю об'єктивного прогнозування його практичного

використання, зацікавленості до продукування інновацій у сфері музично-творчої діяльності.

Результати дослідно-експериментальної роботи з формування музичного мислення студентів у мистецьких навчальних закладах необхідно статистично опрацьовувати, що дасть змогу підтвердити ефективність запровадженої методики. Зміну характеристик функцій музичного мислення (пізнавальної, емотивної, аксіологічної, комунікативної, рефлексивної, перетворювальної) варто вивчати та узагальнювати за допомогою порівняльно-описових, аналітико-синтетичних методів, отриманих якісних і кількісних даних, шляхом статистичної обробки експериментального матеріалу.

Для формування музичного мислення студентів потрібно провести три педагогічних зрізи: перший – діагностичний; другий – проміжний; третій – підсумковий. На діагностичному етапі дослідження студенти виконуватимуть експериментальні завдання, що дасть уявлення про рівень сформованості їхнього музичного мислення: *Завдання 1.* Розкрийте основну ідею музичного твору. *Завдання 2.* Визначте основні засоби художньої виразності, що розкривають зміст твору. *Завдання 3.* Назвіть структурні елементи, що складають загальний музичний текст. *Завдання 4.* Визначте суперечності між виразністю мелодійного малюнка і текстом. *Завдання 5.* Здійсніть порівняльний аналіз творів ліричного, драматичного і жартівливого характеру. *Завдання 6.* Висловіть своє ставлення до творів мистецтва, що мали вплив на особистісний настрій або події. *Завдання 7.* Визначте, на якому заході можна виконати цей твір.

Для всіх студентів експериментальних і контрольних груп варто створити однакові умови для самостійного виконання завдань, добору необхідного музично-ілюстративного матеріалу, історико-теоретичних джерел (музичної літератури, методичних матеріалів), за допомогою яких вони мають виявити сформованість знань, практичні уміння і навички проектувати інтелектуальні шляхи вирішення завдань, концентрувати зусилля на їх виконанні в межах певного терміну й виявити особистісні здібності до самооцінювання.

Треба зазначити, що весь музичний матеріал, запропонований для проведення поетапних педагогічних зрізів, за рівнем складності має бути рівнозначним. На діагностичному зрізі використовують музичні твори або фрагменти, різні за жанровими, стильовими, структурними ознаками, музично-образним змістом. Спираючись на критерії сформованості функцій музичного мислення студентів, визначають їх рівневі значення.

На проміжному педагогічному зрізі потрібно використовувати навчально-диференційовані завдання, що дасть змогу активізувати розвиток музичного мислення в аспекті динамічного розгортання всіх його функцій, а особливо аксіологічної, рефлексивної, перетворювальної, і сприятиме розширенню загальної мистецької обізнаності та поглибленню досвіду поліаспектної художньо-творчої

діяльності. Особливу увагу варто зосередити на забезпеченні психологічного комфорту та довірливої атмосфери на рівні міжособистісної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу.

Для діагностики сформованості музичного мислення студентів потрібно застосовувати спеціально розроблену серію завдань на етапі здійснення проміжного педагогічного зрізу: *Завдання 1.* Розкрийте сутність термінологічних позначень у музичному творі. *Завдання 2.* Визначте на слух: а) інтервали та проінтонуйте їх; б) ритмічний малюнок і відтворіть його; в) лад (мажор/мінор) на прикладі конкретного музичного твору (за вибором організатора експерименту). *Завдання 3.* Прочитайте з аркуша нотний текст твору – візуально та проілюструйте на музичному інструменті, що опановується. *Завдання 4.* Визначте жанр твору і здійсніть стислий музично-теоретичний аналіз. *Завдання 5.* Визначте засоби музичної виразності твору, а саме: його характер; розвиток мелодійного малюнку; особливості темпо-метро-ритму, ладотональної організації, гармонії, тембрального колориту; динамічне розгортання; регістровий діапазон у вокально-хоровому творі. *Завдання 6.* Визначте форму музичного твору та виявіть художній сенс формоутворення. *Завдання 7.* Визначте та обґрунтуйте естетичну значущість запропонованих музичних творів (за вибором організатора експерименту). *Завдання 8.* Проведіть художню аналогію між запропонованими музичними творами (за вибором організатора експерименту). *Завдання 9.* Здійсніть підбір на слух запропонованої мелодії. *Завдання 10.* Закінчіть запропоновану музичну мелодію. *Завдання 11.* Здійсніть транспонування запропонованої музичної мелодії в діапазоні одного тону (вгору або вниз). *Завдання 12.* Здійсніть підбір на слух акомпанементу до запропонованої мелодії, застосовуючи прості гармонійні функції (T-S-D-T). *Завдання 13.* Здійсніть імпровізацію на задану тему (мелодії або мотиву) голосом або на інструменті. *Завдання 14.* Висвітліть основні біографічні відомості та музичний доробок композиторів (за вибором організатора експерименту), посилаючись на репертуар, опрацьований за конкретним напрямом.

Аналіз результатів проміжного педагогічного зрізу дасть змогу констатувати трансформаційні зміни в якісному і кількісному складі студентів експериментальних груп щодо сформованості їхнього музичного мислення. Суттєвими ознаками розвитку музичного мислення є: готовність студентів до пошуку шляхів і засобів у вирішенні проблемних питань, подання ідей, передбачення нестандартних шляхів у виконанні завдань; розширення асоціативного діапазону й наявність більшої кількості адекватних відповідей, що відповідають параметрам оригінальності; вияв мобільності до переорієнтації у знайомому матеріалі з використанням окремих його елементів у новому ракурсі вирішення завдання; актуалізація розвитку інтелектуальних можливостей на базі простих, відомих вихідних даних.

Варто зауважити, що визначення результативності розвитку музичного мислення студентів у ході проведення останнього – підсумкового – педагогічного зрізу потрібно здійснювати шляхом аналізу виконання студентами системи навчально-диференційованих завдань із застосуванням додаткової серії проблемних завдань, орієнтованих на самостійний творчий пошук у сфері музично-творчої діяльності.

Наводимо зміст серії діагностичних завдань, які варто застосовувати на етапі проведення підсумкового педагогічного зрізу: *Завдання 1.* Визначте загальні поняття вокально-хорового жанру: «пісня», «народна пісня», «романс», «арія», «кантата», «хор». *Завдання 2.* Визначте загальні поняття інструментального жанру: «п'єса», «соната», «варіації», «рондо», «концерт», «симфонія». *Завдання 3.* Визначте загальні поняття музично-театральних жанрів: «опера», «оперета», «балет», «мюзикл». *Завдання 4.* Здійсніть порівняльний аналіз музичних творів у напрямках: загальні характеристики жанру, форми, засобів художньої виразності, особливостей інтерпретації. *Завдання 5.* Визначте художньо-естетичну значущість музичних творів, запропонованих для порівняльного аналізу. *Завдання 6.* Виконайте блок творчих завдань-вправ: а) здійсніть імпровізацію мелодії на визначений темпо-метро-ритм; б) здійсніть імпровізацію мелодії на віршований текст; в) здійсніть імпровізацію на автентичний зворот «питання – відповідь»; г) здійсніть імпровізацію на заданий гармонійний зворот «імпровізація – варіація». *Завдання 7.* Виконайте у формі співу або гри на інструменті одноголосну імпровізацію послідовності кварто-квінтових секвенцій в тональності першого ступеня спорідненості; різних метроритмічних структурах або тембральних забарвленнях. *Завдання 8.* Складіть програму виступу колективу з урахуванням конкретної тематики заходу.

Результати дослідно-експериментальної роботи доцільно підтверджувати статистичною обробкою отриманих даних з урахуванням поетапного проведення педагогічних зрізів. Статистичний аналіз і розрахунок статистичних параметрів здійснюють у середовищі програмних засобів Excel, зокрема з використанням пакета «Аналіз даних» і вбудованих статистичних функцій Excel. Для виявлення тенденцій і наочного подання закономірностей розвитку музичного мислення за виділеними функціями на всіх етапах дослідження використовують можливості Excel зі створення діаграм, графіків та їхніх модифікацій. Кількісні показники за більшими оцінками дадуть змогу визначити рівень сформованості функцій музичного мислення (за шкалою «низький», «середній», «достатній», «високий»). Вихідними даними для статистичної обробки стануть результати педагогічних зрізів. Їх здійснюють з метою фіксації розвитку окремих функцій музичного мислення в поетапному процесі впровадження методики.

Запропонований підхід сприятиме розв'язанню проблеми педагогічної діагностики сформованості

музичного мислення студентів ВНЗ культури, а також розвитку творчого музичного мислення студентів, активізації їхніх здібностей.

#### Література

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Кн.1–2. – Л.: Музыка, 1963. – 376 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 249 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – С. 194–307.
4. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1958. – 147 с.
5. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: [навч. посіб.] / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навч. посіб.] / О.П. Рудницька. – К.: Інтерпроф, 2002. – 270 с.
7. Пономарёв Я.А. Рефлексия в развитии творческого мышления / Я.А. Пономарёв, И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов // Психол. журн. – 1986. – Т. 7. – № 6. – С.158–159.



#### Анотації

**Олена КОВМІР**

**Педагогічна діагностика сформованості музичного мислення студентів ВНЗ культури**

У статті розглянуто проблему педагогічної діагностики сформованості музичного мислення студентів ВНЗ культури. Визначено та обґрунтовано критерії, показники і рівні сформованості музичного мислення студентів відповідно до

змістово-функціональної структурованості та специфіки й особливостей досліджуваного феномену.

**Ключові слова:** педагогічна діагностика, музичне мислення, функції музичного мислення.

**Елена КОВМИР**

**Педагогическая диагностика сформованности музыкального мышления студентов вузов культуры**

В статье рассмотрена проблема педагогической диагностики сформованности музыкального мышления студентов вузов культуры. Определены и обоснованы критерии, показатели и уровни сформованности музыкального мышления студентов в соответствии с содержательно-функциональной структурированностью, спецификой и особенностями исследуемого феномена.

**Ключевые слова:** педагогическая диагностика, музыкальное мышление, функции музыкального мышления.

**Olena KOVMIR**

**Pedagogical diagnostics of formation of musical thought of students of higher educational establishments of culture**

The article is devoted to the problem of pedagogical diagnostics of formation of musical thought of students of higher educational establishments of culture. Defined and grounded criteria, indexes and levels of formation of musical thought of students in accordance with content-functional structure, specificity and features of the investigated phenomenon.

**Keywords:** pedagogical diagnostics, musical thought, functions of musical thought.

## Формування позитивних видів сценічного хвилювання у школярів



**Ольга МАТВЕЕВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного виховання та хореографії Бердянського державного педагогічного університету

**Відродження та розвиток національної духовності зумовлюють необхідність удосконалення наявних технологій підготовки школярів до вокальної творчості. З огляду на новітні педагогічні тенденції, які передбачають орієнтацію на особистісне становлення та творчу самореалізацію кожної дитини, значної уваги під час підготовки юних виконавців до виступів потребує їх оптимальне концертне самопочуття. Саме тому вивчення різновидів сценічного хвилювання школярів під час прилюдних виступів є досить актуальною науковою проблемою.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання означеної проблеми, свідчить про наявність чотирьох різновидів сценічного хвилювання, а саме: хвилювання-піднесення; хвилювання в образі; хвилювання-паніки

та хвилювання-апатії. Якщо два перших види зумовлюють якісну активізацію набутих навичок, то інші – дезорганізацію контролю над процесом відтворення засвоєного матеріалу (Л.Бочкарьов, І.Герсамія, Н.Гребенюк, Г.Коган, Л.Котова, Д.Юник та