УДК 378.134.036

Лі Чуньпен

ДІАГНОСТИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ ЗАНЯТТЯХ

Актуальність дослідження проблеми формування комунікативної компетентності студентів зумовлена необхідністю поглиблення науково-педагогічних основ формування духовного світу майбутніх фахівців та набуває особливого значення в контексті сучасних вимог до теорії і методики музичного навчання. Історично-культурні й соціально-економічні зміни в Україні суттєво вплинули на цінності освітянської галузі й обумовили вимоги новаторського забезпечення педагогічно-мистецького процесу підготовки майбутніх учителів музики, здатних до прийняття оригінальних рішень, оперативного знаходження шляхів вирішення нестандартних ситуацій, гнучкого реагування на зміни, що постійно супроводжують цей процес.

Мета статті полягає у висвітленні основних питань формування комунікативної компетентності студентів на вокально-хорових заняттях. Адже процес формування компетентності студентів є свідомим спрямуванням їх творчої діяльності на успішне опанування художньо-музичним репертуаром. Досягання необхідної виразності створюваного художнього образу повино спонукати майбутнього вчителя музики не лише до повноцінного сприймання вокально-хорового твору, передачі власних відповідних емоційних переживань, а також інтенсифікувати його інтелектуальну діяльність. Як відомо, художньо-образне сприймання оперує образами, які не мають постійної однозначності, й отже, структуруються за асоціативним принципом. Це спонукає до внесення корективів у методологію накопичення художніх вражень для виникнення необхідних асоціацій, які б робили мистецтво сучасного вчителя самобутнім. У цьому процесі одним з основних напрямів підготовки майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи у школі є фомування їх комунікативної компетентності за роки навчання в інститутах мистецтв педагогічних університетів.

Поняття *компетенція* (лат. competentia, від competo) – розглядається як взаємне прагнення, домагання, відповідність [1, с. 345]. *Компетенція* визначається як всебічна обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. У «Новому тлумачному словнику української мови» *компетентна* людина визначається як така, що має достатні знання в якій-небудь галузі, яка з чим-небудь добре обізнана, тямуща, кваліфікована і яка має певні повноваження й права. У нашому дослідженні ми керувались визначенням А.Маркової, що доцільно розуміти під компетентністю

комплексну характеристику особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання), ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [2, с. 84].

На діагностичному етапі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики нами була використана у нормативному навчальному процесі модульна технологія організації педагогічної освіти студента, що забезпечило вирішення цілого комплексу дидактичних завдань: ефективне конструювання змісту навчального вокально-хорового матеріалу, оптимальне педагогічне управління навчальним співацьким процесом, здійснення гнучкої варіативності та індивідуалізації музичного навчання.

Модульне навчання передбачає, що студент може самостійно працювати з пропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка містить цільову програму дій, банк інформації та методичне керівництво по досягненню поставлених дидактичних цілей. Дослідники (О. Гуменюк, В. Ковальчук, Г. Підкурганна, Т. Семенюк, В. Трофімов, М. Чошанов, Н. Шиян, П. Юцявичене) стверджують, що принципові особливості модульного навчання полягають у: представленні змісту навчального курсу в закінчених самостійних модулях, які є одночасно комплексом навчальної інформації та методичною інструкцією по її засвоєнню; забезпеченні процесу самостійного досягнення студентом певного рівня навчальних досягнень; дотриманні суб'єкт-суб'єктних стосунків у процесі взаємодії між педагогом і студентом.

Кожен блок змістових модулів представляв відносно самостійну частину навчального змісту вокально-хорової роботи, яка підпорядкована провідній меті усього курсу – формування майбутнього вчителя музики як суб'єкта культури [3, с. 25]. Блоки змістових модулів були з'єднані за допомогою системи проблемно-тематичних зв'язків.

Впроваджена нами проблемно-модульна система педагогічної освіти відповідає основним принципам модульного навчання, а саме: *модульності,* оскільки кожен змістовий модуль функціонально придатний до реалізації частково-дидактичної цілі, вбудованої у загальну дидактичну мету всієї культурологічної освіти; *структуризації,* оскільки окремі змістові модулі дозволяють ущільнити обсяг культурологічної інформації та диференціювати його за рівнями і профілями; *динамічності,* оскільки уможливлено вільну заміну змістових модулів з урахуванням динаміки розвитку наукового знання, інтересами та профілями навчання студентів, уподобаннями викладача; *дієвості,* оскільки аксіологічний підхід до виокремлення навчальних проблем дозволяє здійснювати перенос знань з культурологічної сфери діяльності в професійно-педагогічну; *усвідомленої перспективи,* оскільки представлення студентові усієї модульної системи уможливлює глибоке розуміння ним близьких і віддалених цілей культурологічної освіти;

паритетності, оскільки варіативність модульного навчання дозволяє встановити баланс між самостійною навчальною активністю студента і консультативною позицією викладача.

Блоки змістових модулів було представлено у стандартизованому буклеті, який отримує кожен студент на вступному занятті з відповідною інструкцією по методиці освоєння навчального змісту вокально-хорових дисциплін. Компоненти блоків змістових модулів організовано у такому порядку: основні змістові модулі, які ознайомлюють з обов'язковими для освоєння навчальними елементами; зміст основних модулів, в якому стисло представлено навчальний матеріал; опорні поняття, в яких сформульовано визначення основних категорій змістового модуля; додаткова література, яка орієнтує студента у можливих напрямках поглиблення знань та їх професіоналізації; контрольні запитання, які дозволяють здійснювати самоконтроль знань на понятійно-репродуктивному рівні; структурно-логічні завдання, які призначено для контролю навчальних результатів на фундаментально-продуктивному рівні; проблемні творчі завдання, які дозволяють оцінювати навчальні досягнення на системно-творчому рівні; екзаменаційні та залікові завдання, які покликані зорієнтувати студента у проблемах підсумкового контролю знань.

На діагностувальному етапі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики на вокально-хорових заняттях іншим експериментальним фактором було обрано проблемні та пояснювально-ілюстративні методи навчання, ділові й рольові ігри. Ще Л.Виготський розглядав гру як активний спосіб виявлення творчого потенціалу особистості, засобом її інтенсивного розвитку [4, с. 367]. На цьому етапі було визначено головні переваги ігрових методів навчання, а саме: особливе ставлення до оточуючого світу; суб'єктивна діяльність учасників (забезпечує сприятливі умови для прояву індивідуальних якостей кожного учасника гри, що дає можливість зафіксувати своє «я» не лише в ігровій ситуації, але і у всій системі міжособових стосунків: особистість – особистість, особистість – група, особистість – викладач; соціально заданий вид діяльності (самі умови виключають пасивну життєву позицію; незалежно від внутрішнього складу і настроїв учасник «зобов'язаний» грати, він не може «образитися», а значить зобов'язаний грати задля перемоги).

У процесі експериментальної роботи було визначено особливий зміст засвоєння вокально-хорового матеріалу, що визначається його ненав'язливою формою, коли і теоретичні, і методичні і практичні знання та навички сприймаються учасниками гри у формі природного, а не примусового запам'ятовування значних об'ємів навчальної інформації.

Дидактична (навчальна) гра – це гра за правилами, підпорядкованими досягненню заздалегідь накресленого ігрового результату. На відміну від ігрової діяльності цілеспрямована гра передбачає момент змагання. Практично у всіх закордонних навчальних

закладах нині виділені три загальні групи ігор, спрямованих на організацію самостійності студентів: ігри, спрямовані на набуття теоретичних знань; ігри, спрямовані на набуття практичних вмінь; ігри, що сприяють зміні ставлень до проблеми або предмета, що вивчається.

У 60-80 роках ХХ ст. у США поряд із грою у навчальний процес було включено *імітаційне моделювання:* ретельне дослідження реальної або імітованої ситуації з метою виявлення її конкретних і загальних якостей. Методика вивчення конкретних ситуацій, де головною особою є учень, була розроблена у Гарварді й застосовувалася у бізнес-школах, а пізніше у системі професійної освіти для навчання менеджменту. Модель навчального процесу, який ґрунтується на грі, вводить учнів у ігрове моделювання явищ, що вивчаються, та надає їм новий життєвий досвід.

Одним із ефективніших засобів розвитку здатностей навчального спілкування є матриці ділових ігор. Основними формами таких ігор в нашому дослідженні слугували колективна пізнавальна діяльність учасників груп, групові дискусії, виконання спеціально підібраних комплексів психотехнічних вправ. Їх загальна мета (підвищення компетентності у спілкуванні) конкретизувалася в ряді задач, що містили різні вимоги і, зокрема, передбачали: набуття знань, формування умінь, навичок, розвиток настановлень спілкування, а також визначення особливостей поведінки у процесі реалізації ділових ігор. Змістовий матеріал занять (предмет індивідуального та групового аналізу) складався з двох основних джерел: по-перше, розроблених ведучим навчальних ситуацій, рефлексії вчителями власного навчального досвіду та самого процесу колективної пізнавальної діяльності у групах; по-друге, тих ситуацій, що спонтанно виникають у процесі обговорення завдяки використанню методів соціально-психологічного тренінгу.

Під час розробки та організації ділових ігор ми дотримувалися ряду прийнятих у психолого-педагогічній літературі методичних вимог: а) розвиток творчого професійного мислення учителів; б) учасники одночасно мають вирішувати як ігрові, так і навчально-пізнавальні завдання при домінуванні останніх; в) ділова гра має моделювати істотні особливості навчального процесу та професійної діяльності вчителя; г) всі учасники повинні брати активну участь у спільній діяльності (така вимога є обов'язковою умовою проведення повноцінної та результативної ділової гри); д) основним шляхом включення учасників груп у спільну пізнавальну діяльність є організація їх діалогічного спілкування, впродовж якого висуваються і приймаються індивідуальні та групові рішення, досягаються проміжні та кінцеві результати гри.

У висновках доречно зазначити, що аналіз отриманих результатів діагностичного етапу психолого-педагогічного експерименту з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики свідчить про середній та низький рівень мистецтва спілкування студентів, насамперед тих молодих фахівців, які до вступу в Інститут мистецтв не мали практики спілкування з вокально-хоровими

колективами. Ця група студентів відчувала значні труднощі в налагодженні контактів і спілкуванні з учнями у період педагогічної практики в загальноосвітній школі (60-65% опитаних студентів).

Список використаної літератури

1. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень /Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789, [2] с. – (Словники України). **2. Маркова А.К.** Психология труда учителя /Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 312 с. **3. Падалка Г.М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – 274 с. **4. Выготский Л.С.** Психология развития как феномен культуры /Лев Семенович Выготский //Избран. психол. труды /под ред. М.Г. Ярошевского. – М., Воронеж, 1996. – 512 с.

Лі Чуньпен. Діагностика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики на вокально-хорових заняттях

У статті розкриті основні етапи діагностики комунікативної компетентності майбутніх учителів музики на вокально-хорових заняттях. Розкрито значення використання блоків змістових модулів даного феномену.

Ключові слова: комунікативна компетентність, майбутній вчитель музики, діагностика, вокально-хорові заняття.

Ли Чуньпен. Диагностика формирования коммуникативной компетентности будущих учителей музыки на вокально-хоровых занятиях

В статье расскрыты основные этапы диагностики коммуникативной компетентности будущих учителей музыки на вокально-хоровых занятиях. Расскрыто значение использования блоков содержательных модулей данного феномена.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, будущий учитель музыки, дианостика, вокально-хоровые занятия.

Li Chunpeng. Diagnosis of Formation of Communicative Competence of Future Teachers of Music on Vocal and Choral Activities

The article revealed milestones diagnosis of communicative competence of future teachers of music on vocal and choral activities. Revealed of using blocks of content modules of the phenomenon**.**

Analysis of the results of the diagnostic stage of psycho-pedagogical experiment of communicative competence of future teachers indicates medium and low art communication students, especially those young professionals to join the Art Institute had practice communicating with vocal choirs.

This group of students experienced significant difficulties in contacting and communicating with students during teaching practice in a secondary school (60-65% of students).

Thematic material classes (subject individual and group analysis) consisted of two main sources: firstly developed by leading educational situations, reflection teachers own learning experiences and the process of collective cognitive activities in groups, and secondly, those situations that arise spontaneously in during the discussion by using methods of social and psychological training.

Model of learning process, which is based on the game introduces students to game modeling phenomena studied, and gives them a new life experience.

Key words: communicative competence, the future music teacher diagnostiks, vocal and choral training.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2013 р.
Прийнята до друку 26.04.2013 р.
Рецензент – д-р пед. наук., проф. Козир А. В.