

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧЖАН НЯНЬХУА

УДК 378.137:016(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У
ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН**

13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Науковий керівник: **Козир Алла Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Чжан Няньхуа. Формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2017.

Зміст анотації

Дисертація присвячена теоретично-експериментальному дослідженню проблеми формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливість означеної проблеми визначена тим, що основою компетентності вчителя є активне знання закономірностей розвитку особистості. Адже інформатизація освіти вимагає відповідності фахової підготовки майбутніх учителів сучасному рівню інформатизації суспільства. Однією з глобальних цілей інформатизації освіти є підготовка вчителів, які володіють високим рівнем інформаційної компетентності, готові її впроваджувати у процес інформатизації освітньої сфери. Інформаційна компетентність виявляється в умінні технологічно мислити й передбачає наявність аналітичних, проектних, прогностичних умінь у засвоєнні й застосуванні інформації.

З урахуванням об'єктивних та суб'єктивних факторів формування художньо-інформаційної компетентності студентів мистецьких факультетів, дисципліни диригентсько-хорового циклу виділенні нами як опорні у підготовці вчителя музики за двома параметрами, котрі визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музики до

такого виду дитячої творчості, котра є найбільш важливою (співацька діяльність, яка є ментальною для України) та найбільш поширеною в умовах загальноосвітньої школи; створювати максимально сприятливі умови для практичної підготовки студентів до роботи з творчими дитячими колективами.

Інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики передбачає високий рівень розвитку наукового мислення, що спрямовано на організацію самостійної інформаційної діяльності на засадах системно-цілісного, комунікативного, акмеологічного, проєктивного та творчого підходів. Структурний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики дозволив виокремити взаємозв'язки, взаємовідносини, підпорядкованість компонентів методичної системи (мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів). Основними функціями художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів визначено: культурологічну, комунікативну, оцінювальну, сугестивну, творчо-корекційну.

Компетентність учителя музики розглянуто як комплекс знань, умінь і навичок, що дозволяє кваліфіковано виконувати практичну діяльність. З цієї позиції художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики визначено як складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну, когнітивну, рефлексивну, творчу компетенції, що базується на мікропроцесорній інформаційній техніці. У цілісному сприйнятті даного феномена перераховані види визначають рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності у суб'єктів навчальної діяльності.

Структура художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін складається з: мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів. Мотиваційно-

пізнавальний компонент передбачає глибоку стабільну спрямованість особистісних уподобань студентів у руслі оволодіння ними художньою інформацією. Когнітивно-операційний компонент забезпечує ефективність дій щодо формування художньо-інформаційної компетентності, підвищує їх усвідомлення. Конструктивно-дослідницький компонент характеризує здатність студентів до конструктивного оцінювання мистецьких явищ, до корекції власної навчальної діяльності на диригентсько-хорових заняттях. Виконавсько-творчий компонент передбачає здатність студентів до художньо-досконалого втілення творчих знахідок у практичній діяльності в умовах реалізації педагогічної взаємодії на діалогічній основі, а також спроможність студентів до активізації та усвідомлення інноваційно-інформаційних освітніх тенденцій.

Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін охоплюють: забезпечення системного вивчення художньої інформації; ефективну організацію художньо-інформаційного середовища; інтенсифікацію художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.

Доведено ефективність формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін за умови впровадження авторської методики, яка забезпечує динаміку рівнів досліджуваної сформованості від низького до високого. Дана методика охоплює адаптивно-репродуктивний етап, який спрямовано на закріплення основних понять, фактів, операцій щодо використання художніх знань у навчальній діяльності майбутніх учителів музики; оперативно-евристичний, який орієнтовано на актуалізацію необхідних знань, умінь, що характеризується пошуком даних, а також усвідомленням професійної значимості інформації; конструктивно-креативний етап – передбачає знаходження нових ідей, актуалізації методологічних знань у вирішенні творчо-навчальних завдань. Практичним

результатом впровадження розробленої та апробованої методичної моделі формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін є позитивна динаміка зростання всіх структурних компонентів досліджуваного педагогічного явища, що дає підстави зазначити доцільність та перспективність її застосування для підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх учителів музики у системі вищої музично-педагогічної освіти.

Ключові слова: художньо-інформаційна компетентність, студенти факультетів мистецтв, диригентсько-хорові дисципліни, структура, методична модель, фахова підготовка.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

1. Чжан Няньхуа. Процесуально-рівневий аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наук. праць. – Вип. 19 (24). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - С. 68-72.

2. Чжан Няньхуа. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. - С. 59-62.

3. Чжан Няньхуа. Виконавсько-творчий напрямок формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва /Чжан Няньхуа. //Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. В.І.Сипченка. – Вип. 3 (83). – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 97-105.

4. Чжан Няньхуа. Структура художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа. //Науковий часопис Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. - С. 224-228.

5. Чжан Няньхуа. Діагностика художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва /Чжан Няньхуа. /Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць [гол. ред. проф. С.О.Омельченко; відп. ред. проф. Л.Г. Гаврілова. Наукове електронне видання. – Вип. 6. – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 83-91.

6. Чжан Няньхуа. Сущность и содержание художественно-информационной компетентности будущих учителей музыки /Чжан Няньхуа. //Методичка пракса: часопис за наставу и ученье [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 4. – Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2017. – С. 403-409.

7. Чжан Няньхуа. Формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики на диригентсько-хорових заняттях /Чжан Няньхуа. //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб. матеріалів всеукр. науково-практ. конф. [заг. ред. проф. А.В. Козир; доц. К.О. Щедролоєвої. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 229-231.

8. Чжан Няньхуа. Системний підхід до формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики на диригентсько-хорових заняттях /Чжан Няньхуа. //Актуальні проблеми музичної освіти: історія, сьогодення і майбутнє. Збірка матеріалів всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. – Херсон: Херсонський державний університет, 2017. – С. 150-153.

ABSTRACT

Zhang Nyanhua. Formation of artistic and informational competence of students of art departments in the process of studying choral conducting disciplines. - Manuscript.

Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 - theory and methodology of musical training. - National Pedagogical University named after MP Dragomanov. - Kiev, 2017.

The contents of the annotation

In the dissertation the problem of formation of the artistically-informational competence of future music teachers is studied, the importance of which is determined by the fact that the basis of the teacher's competence is active knowledge of the laws of personality development. The information competence of the future music teacher presupposes a high level of development of scientific thinking aimed at organizing independent information activity on the basis of a system-holistic, communicative, acmeological, projective and creative approaches.

The structure of artistic and information competence of future music teachers in the process of studying conductor-choir disciplines consists of: motivational-cognitive, cognitive-operational, constructive-research, performing and creative components. Motivational-cognitive component assumes a deep stable orientation of personal preferences of students in the channel of mastering them by artistic information. The cognitive-operational component ensures the effectiveness of actions for the formation of artistic and information competence, increases their awareness. The constructive research component characterizes the students' ability to constructively evaluate artistic phenomena, to correct their own learning activity in conductor and choir classes. The executive and creative component presupposes the ability of students to artistically perfect the embodiment of creative findings in practical activities in the context of

pedagogical interaction on a dialogical basis, as well as the ability of students to activate and understand innovation and information educational trends.

The effectiveness of the formation of the artistic and information competence of the future music teacher in the process of studying the chorus-choral disciplines is proved, provided the author's methodology is implemented, which ensures the dynamics of the levels of the studied formation from low to high. This methodology covers the adaptive and reproductive stage aimed at consolidating the basic concepts, facts, operations on the use of artistic knowledge in the educational activity of future music teachers; operational-heuristic, which is focused on the actualization of the necessary knowledge, skills, which is characterized by the search for data, as well as awareness of the professional importance of information; constructive and creative stage - provides for the discovery of new ideas, actualization of methodological knowledge in solving creative and educational problems. The practical result of the introduction of the developed and approved methodological model for the formation of the artistic and information competence of the future music teacher in the process of studying choral and conductor disciplines is the positive dynamics of growth of all the structural components of the pedagogical phenomenon under study, which makes it worthwhile to note the expediency and prospects of its application for improving the effectiveness of vocational training for future teachers music in the system of higher musical and pedagogical education.

Key words: artistic and information competence, students of art departments, conductor and choral disciplines, structure, methodological model, vocational training.

ЗМІСТ

ВСТУП	11
РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	19
1.1. Сутність і зміст художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики	19
1.2 Специфіка та структура художньо-інформаційної компетентності студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін	36
Висновки до першого розділу.....	47
Список використаних джерел до першого розділу	49
РОЗДІЛ ІІ МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	57
2.1. Принципи, критерії та показники художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики	57
2.2. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів	69
Висновки до другого розділу	81
Список використаних джерел до другого розділу	83
РОЗДІЛ ІІІ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН	91
3.1. Діагностика сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики (констатувальний етап експериментальної роботи)	91
3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорового навчання	114

3.3. Аналіз результатів формувального експерименту	178
Висновки до третього розділу	194
Список використаних джерел до третього розділу	197
ВИСНОВКИ	201
ДОДАТКИ	207

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап у розвитку музичної педагогіки вимагає від майбутніх учителів багатогранної підготовки не лише в сфері своєї спеціальності, але і в інших, наближених до неї сферах наукового знання і культури в цілому. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, детерміновані історичним розвитком нашої держави, входженням України у світовий освітньо-інформаційний простір. Про зростання ролі інформаційного забезпечення в суспільстві свідчать: Закони України «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» та ін. В епоху інформатизації зростає роль освіти, що є основою соціального та духовного розвитку суспільства, особливо на етапі входження в європейський освітній простір.

Зміни в системі освіти (в тому числі й музичної) за останні роки розширилися до значних масштабів, тому її реформування вимагає від педагогів уміння перебудовуватися в мінливих умовах, вміння застосовувати знання, отримані під час навчання у вищому навчальному закладі в своїй роботі з новим поколінням інформаційної епохи. Інформатизація освіти вимагає відповідності фахової підготовки майбутніх учителів сучасному рівню інформатизації суспільства. Однією з глобальних цілей інформатизації освіти є підготовка вчителів, які володіють високим рівнем інформаційної компетентності, готові її впроваджувати у процес інформатизації освіти. Інформаційна компетентність виявляється в умінні технологічно мислити й передбачає наявність аналітичних, проектних, прогностичних умінь у засвоєнні й застосуванні інформації. Тому актуальним на сучасному етапі є формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

Проблемам підготовки вчителів на сучасному етапі інформатизації суспільства присвячені дослідження філософів (В.Андрущенко, Г.Васянович, І.Зязюн, В.Кремень, В.Кудін та ін.), психологів (Г.Балл, І.Бех, О.Кульчицька, Л.Мітіна, О.Моляко, В.Семиченко та ін.), педагогів (С.Гончаренко, Н.Гузій, Р.Гуревич, Н.Мойсеюк, О.Пехота, С.Сисоєва та ін.). Дисертаційні дослідження С.Гунько, Є.Данильчук, А.Коломієць, І.Смірної, Л.Макаренко та ін. присвячені формуванню інформаційної культури майбутніх учителів.

Питання підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства розглядали Е.Абдуллін, Н.Гуральник, Л.Коваль, Л.Куненко, В.Лабунець, Л.Масол, О.Михайліченко, І.Мостова, С.Науменко, О.Олексюк, Г.Падалка, Л.Паньків, Т.Пляченко, Г.Побережна, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Федоришин, В.Шульгіна, О.Щолокова, Д.Юник та ін.

Діяльність викладачів циклу диригентсько-хорових дисциплін у ВНЗ зорієнтована на розвиток пізнавальних, адаптаційних здібностей студента за допомогою інноваційних педагогічних інформаційних технологій і залучення інших учасників навчального процесу, що виступає як серія взаємопов'язаних дій, які визначаються основними функціями підготовки фахівців мистецького профілю. Останнє ми розглядаємо як явище, що залежить від умов навчального процесу, який змінюється відповідно до їх змісту і визначається як форма прояву викладачами компетентності в процесі організації навчальної діяльності студентів.

Аналіз робіт свідчить про наявність наукового підґрунтя для формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін (А.Авдієвський, А.Єгоров, М.Канерштейн, М.Колесса, С.Мархлевський, А.Пазовський, К.Пігров, К.Птиця, Є.Савчук та ін.) та розробки методик диригентсько-хорового навчання майбутніх фахівців (А.Болгарський, А.Бондаренко, Д.Бондаренко, Г.Єржемський, І.Гавран, В.Живов, Л.Зінов'єва, І.Коваленко,

П.Ковалик, А.Козир, О.Коренюк, А.Лашенко, А.Мартинюк, І.Парфентьєва, Т.Смирнова, І.Топчієва, Л.Хлебнікова та ін.). З теорії та методики диригентсько-хорового навчання за останній час з'явилися роботи китайських науковців, які вони виконали в Україні (Бай Шаожун, Вей Лімін, Лінь Хай, Лі Цзюньшен, Лянь Лю, Феб Ібінь, Чжан Вейцзя, Чжай Хуань, Чжан Лу, Чжао Вейфан, Хуань Сюань та ін.). Водночас методика формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін як цілісна організаційно-методична система не була предметом дослідження у музично-педагогічній освіті.

Аналіз сучасної філософської, психолого-педагогічної, музикознавчої літератури з питань підготовки майбутнього вчителя музики, зокрема оволодіння ним художньо-інформаційної компетентністю, соціально-педагогічна значущість проблеми та її недостатня теоретична й методична розробка зумовили актуальність та дали підстави для визначення теми дисертаційного дослідження: *«Формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 26 грудня 2014 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 26 травня 2015 року).

Мета дослідження - розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування художньо-

інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі диригентсько-хорового навчання.

Об'єкт дослідження - процес диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Предмет дослідження - методика формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

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

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній науці, мистецтвознавстві та практиці.

2. Теоретично обґрунтувати, визначити сутність, зміст і функції художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі диригентсько-хорового навчання.

3. Розробити компонентну структуру, визначити критерії, показники, встановити рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики.

4. Розробити принципи і методичну модель художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі диригентсько-хорової підготовки.

5. Розробити та апробувати педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв в процесі диригентсько-хорового навчання.

5. Експериментально перевірити методичні основи художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі диригентсько-хорової підготовки.

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань використані загальнонаукові методи: аналітичні – для вивчення філософських, психолого-педагогічних, методичних та мистецтвознавчих досліджень, нормативних документів, а також реального досвіду підготовки майбутніх учителів музики

у вищих музично-педагогічних закладах з метою встановлення теоретичного й практичного рівнів розв'язання проблеми; узагальнення – для визначення наукового апарату дослідження, формулювання його концептуальних положень та висновків; системно-структурні – для виявлення компонентної структури художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики; моделювання – для дослідження процесів шляхом конструювання моделі формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що відображає взаємозв'язки між елементами досліджуваного феномена; спостереження, обговорення, опитування, порівняння – для виявлення рівнів художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики; оцінювання – для систематичного дослідження основних характеристик художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін; експериментальні – для аналізу реального стану, відстеження динаміки, перевірки ефективності методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін; статистичний – для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше розкрито* сутність поняття «художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики»; *виявлено* педагогічні принципи художньої освіти та її функції; *розроблено* поетапну методику формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;

розроблена компонентна структура, критерії, показники та методична модель художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики;

подальший розвиток отримали способи комплексної діагностики та рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики України і Китаю;

розширена теоретико-методична основа диригентсько-хорового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Теоретико-методологічною основою дослідження є наукові ідеї в галузі філософії, педагогіки, психології, мистецтвознавства, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів методичної підготовки майбутніх учителів музики, розробка принципів і засобів формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики, визначення шляхів оптимізації диригентсько-хорового навчання, а саме: роботи філософів (В.Андрущенко, Г.Васянович, І.Зязюн, В.Кремень, В.Кудін та ін.), психологів (Г.Балл, І.Бех, О.Кульчицька, Л.Мітіна, О.Моляко, В.Семиченко та ін.), педагогів (С.Гончаренко, Н.Гузій, Р.Гуревич, Н.Мойсеюк, О.Пехота, С.Сисоєва та ін.) з питань підготовки вчителів на сучасному етапі інформатизації суспільства та розробок сутнісних характеристик формування інформаційної культури майбутніх учителів (С.Гунько, Є.Данильчук, А.Коломієць, І.Смірнова, Л.Макаренко та ін.); праці видатних діячів науки та культури про роль мистецтва як засобу творення особистості (Б.Асаф'єв, Л.Виготський, І.Зязюн, Є.Назайкінський, С.Рубінштейн, В.Сухомлинський, Б.Яворський та ін.); роботи з підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності (Е.Абдуллін, О.Апраксіна, Н.Гуральник, Л.Коваль, Л.Куненко, В.Лабунець, Л.Масол, І.Мостова, С.Науменко, О.Олексюк, Г.Падалка, Т.Пляченко, Г.Побережна, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Шульгіна, О.Щолокова, Д.Юник та ін.); узагальненні наукові праці з підготовки майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін (А.Авдієвський, А.Єгоров, М.Канерштейн, М.Колесса, А.Пазовський, К.Пігров, К.Птиця, Є.Савчук та ін.); розробки методик диригентсько-хорового навчання майбутніх фахівців (А.Болгарський, Д.Бондаренко, Г.Єржемський, І.Гавран, Л.Зінов'єва, П.Ковалик, А.Козир, О.Коренюк, А.Лашенко, А.Мартинюк, Т.Смирнова, І.Топчієва, Л.Хлебнікова та ін.).

Практичне значення дослідження. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах: «Методика музичного виховання», «Практикум роботи з хором», «Методика викладання диригентсько-хорових дисциплін» тощо; у процесі індивідуальних занять з хорового диригування майбутніх учителів музики, колективного музикування, педагогічної практики студентів. Систематизація музично-педагогічних та інтерактивних знань, навичок, умінь, одержаних на факультетах мистецтв педагогічних університетів, дозволяють інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних, освітніх та культурних особливостей.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: «Педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2014), «Сучасні аспекти проектування мистецької освіти» (Тайюань, Китай, 2014); «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2015, 2017); «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2014); «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2016, 2017); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Час мистецької освіти: традиції і новаторство» (Харків, 2016); I Міжнародні читання пам'яті академіка А.Авдієвського (2017); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені А.Авдієвського та щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2014-2017).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв імені А.Авдієвського

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/1188 від 30.06. 2017 р.), ДВНЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка № 1276/17 від 12.06. 2017 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-17-464 від 19.06. 2017 р.).

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій; музикознавчим та психолого-педагогічним аспектами; використанням комплексу взаємопов'язаних методів, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження; дослідно-експериментальною роботою; результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки розроблених методичних рекомендацій; позитивними наслідками впровадження у навчально-виховний процес інститутів мистецтв й музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів розроблених методичних рекомендацій.

Публікації. Основні теоретичні положення, результати та висновки дисертаційного дослідження висвітлені в 8 одноосібних науково-методичних публікаціях автора, 5 з яких представлено в провідних фахових виданнях з педагогіки й 1 стаття в зарубіжному науковому виданні.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (197 найменувань, з них 7 іноземними мовами). Основний текст дисертації складає 181 сторінка, загальний обсяг роботи – 233 сторінки. Робота містить 19 таблиць, 8 рисунків, що разом з додатками становить 35 сторінок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

1.1. Сутність і зміст художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, детерміновані історичним розвитком нашої держави, входження України у світовий освітньо-інформаційний простір. Необхідність орієнтації педагогічного процесу на індивідуалізацію людини, узгодження її особистісного досвіду із змістом освіти вимагають переосмислення змісту, методів і прийомів фахової підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів. З цієї позиції поняття «художньо-інформаційна компетентність майбутніх учителів музики» не відноситься до числа достатньо розроблених у вітчизняній психолого-педагогічній та мистецтвознавчій літературі.

Закони України «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року націлюють вищі педагогічні навчальні заклади на створення умов, за яких розкривається творчий потенціал майбутнього вчителя музики як носія духовно-естетичних цінностей, здатного забезпечити компетентнісне навчання учнів, їхню естетичну практику. Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем сучасного суспільства. Вирішення цієї проблеми пов'язане з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів і технологій організації освітнього процесу і, звичайно, переосмисленням мети і результату освіти.

В останнє десятиліття відбулася різка переорієнтація оцінки результату педагогічної освіти з понять «підготовленість», «освіченість» на поняття «компетенції», «професійна компетентність» майбутнього вчителя. Відповідно, фіксується компетентнісний підхід до професійної педагогічної освіти. У контексті Болонського процесу використання подібного підходу сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій професійної педагогічної освіти, новому баченню змісту освіти, методів і технологій [8].

Треба зауважити, що проблема набуття компетентності продиктована і соціально-економічними змінами в суспільстві й розвитком ринкових відносин, які дозволяють суб'єктам праці вільно розпоряджатися їхнім капіталом – кваліфікацією: самостійність, здатність приймати відповідні рішення, творчий підхід до справи, уміння постійно вчитися, комунікабельність, здатність до співпраці, соціальна і професійна відповідальність – ці якості особистості потрібні в будь-якій професійній сфері й характеризують таку позицію, яку можна назвати компетентністю. Відповідне коло ключових професійних компетенцій, забезпечують особистості ефективну поведінку і творчу професійну діяльність у соціальних і професійних умовах, що постійно змінюються.

Проте в реальній практиці підготовки майбутніх учителів до продуктивної діяльності проблема розвитку ключових професійних компетенцій ще недостатньо актуалізована і вирішується повільно. Тому в ситуації не алгоритмізованої педагогічної діяльності, що вимагає від вчителів професійної компетентності, у практичній діяльності вони іноді виявляються не підготовленими до оперативного прийняття конструктивних і нестандартних варіативних рішень.

Доцільно зазначити, що проблема розвитку компетентності дає змогу розглядати професійну діяльність, як багатокomпонентне усвідомлене людиною буття. З огляду на це вважаємо, що професіонал – це людина, яка усвідомлює сутність своєї діяльності, системно зорганізується в інваріантних характеристиках взаємодії з довкіллям. Професійне становлення фахівця

завжди є формуванням професійно визначеного, на відміну від життєвого, способу усвідомлення об'єктивного світу, професійно необхідних аспектів діяльності, узагальнених та оперативних знань про цілі й засоби, плани й програми, про суб'єкти й об'єкти взаємодії, норми й критерії оцінки успішності й ефективності діяльності, внаслідок чого формуються професійні цінності, ідеали й цілі, моделі діяльності, програми дій, професійні вміння, професійна самосвідомість тощо [4, 345].

Однією з основних вимог вищої освіти є підготовка фахівця, його призначення та роль у суспільстві. За давньою педагогічною істиною – школа буде такою, яким буде вчитель. Відповідно, успіх педагогічного процесу значною мірою обумовлюється компетентністю вчителя – «функціональною здатністю адекватно виконувати певну діяльність, мати достатньо знань, умінь» [70, 339]. В останнє десятиріччя проблеми компетентісно орієнтованої освіти розглядаються міжнародними організаціями – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів, які узагальнили доробок педагогів з усього світу.

Проблема компетентності в освіті займає щільне місце. Адже у вітчизняній педагогіці ідеї компетентісного підходу не є принципово новими, проблема орієнтації на освоєння умінь, узагальнених способів діяльності досліджувалася багатьма вченими, такими, як Ю.Бабанський, П.Гальперін, Д.Ельконін, В.Давидов, Н.Кузьміна, О.Леонтьєв, І.Лернер, І.Мельничук, А.Хуторської, І.Якиманська та їх послідовниками.

Ми поділяємо думку вчених (В.Байденко, А.Белкін, В.Введенський, С.Гончаренко, В.Давидов, Е.Зеєр, І.Зимня, О.Леонтьєв, І.Лернер, І.Мельничук, С.Молчанов, А.Хуторської та ін.), що визначають компетентність («компетентний» від лат. «competens (competentis)» – належний відповідний) як інтегровану характеристику якості особистості, результативний блок, сформований на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій,

поведінкових компонентів, знань та вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. На думку С.Гончаренка, компетентність у навчанні молодшої людини набуває не лише під час вивчення предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища, тощо [15, 231].

З цієї позиції розглянемо поняття компетенції (лат. *competentia* – належність за правом) – як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. Компетенції – це «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат» [15, 231]. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенцій передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. У рамках ототожнення понять «компетенція» і «компетентність», як правило, підкреслюється практична спрямованість компетенцій (В.Леднев, Н.Никандров, М.Рижаков та ін.). У цьому контексті компетентнісний підхід передбачає посилення практичної спрямованості освіти. Позиція нерозмежування понять «компетенція» і «компетентність» характерна для більшості зарубіжних дослідників цієї проблеми. Спільним для наведених визначень є розуміння компетентності як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному сходженню молодшої людини в життя сучасного суспільства. Крім того, компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в індивіда здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності.

Спрямування вектора вищої освіти в площину компетентнісного навчання зумовлює зміну вимог до підготовки вчителів, їхньої професіоналізації як процесу становлення і розвитку фахової свідомості, набуття ключових компетенцій, необхідних для успішного виконання своїх

професійних функцій (В.Безпалько, Н.Бібік, В.Гордієнко, А.Деркач, А.Козир, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Масол, Г.Падалка, О.Пехота, О.Рудницька, А.Хуторської та ін.). Доречно підкреслити, що основою компетентності вчителя є активне знання закономірностей особистісного розвитку людини. Психолого-педагогічні складові компетентності вчителя дозволяють виокремити:

- специфіку засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями у відповідності з віковими та індивідуальними характеристиками;
- соціально-психологічні особливості (знання про особливості навчально-пізнавальної, творчої й комунікативної діяльності учнів);
- аутопсихологічні (знання про досягнення та недоліки власної фахової діяльності, особистісні та характерологічні особливості вчителя у професійній роботі) [33].

Намагання вчителя зрозуміти сутність педагогічного процесу, технологічну послідовність його складників, власні педагогічні дії зумовлені формуванням професійної компетентності (В.Баркасі, Н.Бібік, І.Богданова, А.Богущ, В.Бондар, Н.Гуральник, В.Гусак, Н.Кічук, З.Курлянд, А.Линенко, Р.Савченко та ін.). Саме професійна компетентність у сучасному науковому трактуванні використовується переважно, як своєрідна альтернатива традиційним знанням, умінням і навичкам. Адже поняття «компетентність» вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівень, що дозволяє її синонімізувати як одне з важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти, що передбачає орієнтацію освіти не лише на засвоєння учнями певної суми знань, але і розвиток особистості, її пізнавальних і творчих здібностей.

На думку А.Хуторського, компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом його діяльності у визначеній соціально і особистісно значущій сфері [70, 135]. За визначенням І.Зимньої, компетентність – це сукупність новоутворень, знань, системи цінностей та

відносин, що сприяють створенню ціннісно-сміслових, поведінкових, мотиваційних, емоційно-вольових, когнітивних результатів діяльності особистості [21, 40].

Професійно-педагогічна компетентність не може виникати без відповідних компетенцій і досягнення у реалізації компетенцій впливає на успішність, характер, швидкість формування компетентності. Професійна компетентність – це здатність вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, які виникають в реальних ситуаціях педагогічної діяльності з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей та схильностей. Якщо компетенції відносяться до самої діяльності, а компетентність характеризує суб'єкта діяльності і передбачає володіння учнем відповідною компетенцією. У цілому ж обидва поняття - компетенція і компетентність відображають цілісність та інтегральну сутність результату освіти на будь-якому рівні й в будь-якому аспекті. У цьому зв'язку, ключова компетенція, наприклад музично-художня, це особистісно-усвідомлювана система знань, умінь, навичок, яка увійшла в суб'єктивний досвід, має особистісний зміст та універсальне значення. Вона необхідна для якісної професійної діяльності, і пов'язана з успіхом особистості вирішувати професійні завдання із використанням інформації, комунікації.

Розглядаючи зміст та структуру фахової компетентності майбутнього вчителя музики, вчені (В.Гусак, М.Михаськова, Н.Мурована, Л.Пушкар, Р.Савченко та ін.) зазначають, що ця специфічна інтегральна здатність включає в себе музично-спеціальні й педагогічні складові: знання, уміння, досвід, мотивацію та особистісні якості. Зміст підготовки вчителя В.Гусак [16] пропонує розглядати у широкому значенні – як сукупність «теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей вчителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії». Дещо іншу модель підготовки майбутнього вчителя пропонують учені (В.Болотов, В.Гусак, Т.Кремешніна, Г.Падалка, Н.Разіна, О.Ростовський) та класифікують її сутність за такими напрямками:

- за змістом педагогічної діяльності, що характеризується усвідомленням здатності до оволодіння квазіпрофесійним досвідом й критеріями успішного його застосовування у роботі з учнями;
- за оцінюванням змін, які відбуваються в організації навчального простору;
- за змістом навчання – у плануванні й організації освітнього процесу;
- за вибором стратегій, технологій і технік навчання;
- за реалізацією цілей і засобів освітньої діяльності.

Питанню формування компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в системі вищої педагогічної освіти приділяли увагу Е. Абдулліна, Ю.Алієв, О.Апраксіна, Л.Арчажникова, А.Болгарський, М.Козій, Т.Кремешна, І.Левін, В.Лісовий, Д.Лісун, В.Муцмахер, Ю.Ольховський, В.Орлов та ін. Проблеми музичної компетентності у ракурсі технологізації особистісно орієнтованих моделей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва запропоновано В.Гаснюк, Т.Завадською, А.Козир, І.Левицькою, А.Линенко, В.Орловим, Г.Падалкою, Л.Подимовою, О.Ростовським, О.Рудницькою, Р.Савченко та ін. Вчені зауважують, що підготовка вчителя музичного мистецтва повинна бути органічно вплетена у вивчення різноманітного комплексу спеціальних дисциплін, кожна з яких передбачає свою методику викладання: навчання гри на інструменті, хорове диригування, роботу з хором, сольний спів та ін. Доречними до такої думки є міркування Ю.Алієва [3], який зауважує, що для вирішення конкретних завдань, які виникають у вчителя музики з першого дня роботи в школі – необхідний арсенал психолого-педагогічних і музичних знань, тому ситуації, з якими він стикається, носять комплексний характер, що складає рівень його компетентностей.

Спираючись на дослідження вчених, констатуємо, що компетентність учителя музики – це комплекс знань, умінь і навичок, що дозволяє йому кваліфіковано виконувати свою діяльність. На комплексність підготовки майбутнього вчителя музики вказував Б.Асаф'єв, який зауважував: «педагог

музики в загальноосвітній школі не повинен бути тільки «знавцем» в одній якій-небудь галузі музики. Він повинен бути: теоретиком, істориком музики, етнографом музики, виконавцем, добре володіти інструментом, щоб завжди привернути увагу. Але найважливіше, щоб він знав літературу музики, тобто якомога більше творів музики, щоб в еволюції музики не відчувалися прірви між композиторами, або у творчості одного композитора» [6, 99].

Подібна концепція з підготовки майбутнього вчителя музики представлена в працях Л.Арчажникової [5], в яких поділяється думка про вивчення різноманітного комплексу спеціальних дисциплін, кожна з яких передбачає свою методику викладання: навчання гри на інструменті, диригування, роботу з хором, сольний спів та ін. Відповідно, майбутній вчитель музики повинен бути не лише професіоналом, а й знаючим, компетентним фахівцем, який може займатися будь-яким видом музичної діяльності, володіти комплексом психолого-педагогічних і музичних знань і умінь, тобто володіти набором компетентностей і компетенцій.

У мистецькій освіті компетентність розглядається як особистісна якість майбутнього вчителя музики, його здатність до музично-освітньої діяльності, що базується не лише на фахових знаннях і вміннях та музично-педагогічних здібностях, але і на досвіді емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва (А.Болгарський, О.Єременко, А.Козир, М.Михаськова, О.Олексюк, Г.Падалка, Р.Савченко, О.Хижна та ін.). Розгляд становлення компетентнісного підходу в сфері мистецької освіти доводить різнобічність трактування цього поняття. Найбільша кількість робіт присвячена комунікативній компетентності у сфері мистецької освіти (Л.Бірюк, Н.Васильєва, О.Волченко, Л.Гусейнова, В.Киричук, С.Мельничук, Т.Петрова, Є.Проворова, Р.Савченко, Т.Танько, Ши Цзюнь-бо, Се Фан та ін.).

Розглядаючи музично-педагогічну компетентність вихователя дошкільного навчального закладу Т.Танько, визначає її як «складне поліфункціональне та індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних

умінь вихователя у сфері музичної педагогіки, а також особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, що в своїй сукупності забезпечують вибір вихователем свідомої поведінки, яка відображає музично-естетичні професійні засади та гуманістичну спрямованість його педагогічної дії» [66, 198].

Р.Савченко [55], визначає компетентність майбутнього педагога як мету й результат його професійної підготовки в вищому навчальному закладі, успішність якої зумовлена сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, що сприяють соціалізації особистості, формуванню у неї світоглядних та науково-професійних поглядів, визначають успішність педагогічної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення.

Зокрема, музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя розглядається Н.Васильєвою як інтеграційне утворення особистості, що має системну організацію, складну багаторівневу структуру та являє собою сукупність і взаємодію особистісного, когнітивного та рефлексивного компонентів, міра сформованості яких дає можливість ефективно здійснювати музично-виконавську діяльність. У якості критеріїв оцінки музично-виконавської компетентності виступають міра розвитку музичних здібностей, емоційно-вольових якостей, мотиваційно-ціннісних орієнтацій, міра сформованості системи знань, умінь, рефлексивно-виконавської позиції фахівця.

Т.Петрова виділяє спеціальні компетенції двох основних різновидів у сфері музичного мистецтва: компетенції у розпізнаванні та інтерпретації музичного тексту («текст-музика», «звучання-текст»). Компетенції цього роду – розпізнавання та інтерпретація тексту – відносно універсальні усередині професійного середовища і забезпечуються в більшій мірі природними слуховими даними, знаннями і розумінням (технічні, (інструментальні, диригентські, вокальні та ін.) компетенції. Компетенції

цього роду є спеціалізованими, досить часто - дуже вузькими, що забезпечуються, в основному, уміннями і навичками виконавця.

Розглядаючи компетентність учителя музики, Л.Гусейнова ідентифікує її із новим типом освітнього результату, що базується на фундаментальній науковій основі, оволодінні технологією педагогічної праці, що є умовою формування готовності й здатності майбутнього вчителя до творчого вирішення культурно-освітніх завдань, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної і перетворюючої діяльності, самореалізації особистості, що спирається на власний життєвий досвід.

Слушні міркування знаходимо у працях В.Гусака [16]. Автор стверджує, що «головна увага у навчанні має звертатись на організацію діяльності студентів у тих її видах, формах і способах, які репрезентують собою нову стратегію підготовки фахівців: формування рефлексивності» [16, 353]. При цьому слід брати до уваги те, що професійна діяльність учителя музики має свою специфіку, яка полягає у створенні повноцінних умов для музично-естетичного навчання і розвитку учнів у процесі урочної, позакласної, позашкільної виховної роботи.

Враховуючи вищезазначене, доцільно підкреслити посилення вимог до сучасної педагогічної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, метою якої є забезпечення їхнього професійно-особистісного становлення. Важливим результатом такого становлення є готовність до всебічного розгляду складних об'єктів педагогічної дійсності як цілісних явищ, до узгодження цілей викладання з цілями розвитку особистості школяра, з тенденціями функціонування основної школи з огляду на парадигмальні зміни у підходах і способах здійснення педагогічної діяльності. Такий рівень готовності до здійснення усіх функцій професійно-педагогічної діяльності можливий, якщо майбутній вчитель музичного мистецтва розуміє цінність компетентнісного підходу, прагне до опанування здатності його реалізовувати. Велику роль у цьому процесі відіграють інформаційні технології, які забезпечують краще визначення та ідентифікацію необхідних

майбутньому вчителю музики художньо-музичних знань та вмінь. Відповідно, художньо-інформаційна компетентність має бути «вплетена» в контекст професійного становлення та розвитку майбутнього вчителя музики. Адже це сприятиме тому, що активність особистості майбутнього фахівця набуватиме цілеспрямованого, предметно орієнтованого характеру, що допоможе йому краще зрозуміти та усвідомлювати власну професійно-педагогічну діяльність.

Інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики передбачає високий рівень розвитку наукового мислення. На думку Н.Коровкіної, саме інформаційна компетентність визначає здатність особистості «застосовувати, знаходити, зберігати та перетворювати різну інформацію та вміння працювати з різними інформаційними системами» [30, 64]. Трансформуючись у професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва, художньо-інформаційна компетентність має вияв у таких її видах: кооперативна (знання про рольові функції й позиціональну організацію колективної взаємодії); комунікативну (уявлення про внутрішній світ іншої людини, психологічні детермінанти її активності й відносин); особистісну (уявлення про свої вчинки й відносини, образ власного «Я» як індивідуальності); інтелектуальну (знання про об'єкти й способи взаємодії з ними, здатність інтроспективно переглядати й відслідковувати хід власної професійної діяльності).

Отже, художньо-інформаційна компетентність – складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну складові. У цілісному сприйнятті перераховані види компетентності визначають рівень її сформованості у суб'єктів навчальної діяльності. Тому **художньо-інформаційну** компетентність ми розглядаємо як спеціально структурований набір художньо-музичних знань, умінь і навичок, що їх набувають студенти в процесі фахового навчання. Художньо-інформаційна компетентність дозволяє особистості визначити та розв'язати, незалежно від контексту, проблеми, що характерні для художньо-музичної діяльності.

Художньо-інформаційна компетентність розглядається нами у комплексі з особистісними, інтелектуальними здатностями особистості, які пов'язані із саморозвитком усіх пізнавальних процесів та індивідуалізацією особистості, що забезпечує продуктивну діалогову взаємодію під час навчально-розвивального процесу.

У сфері художньо-музичної освіти, професійно-педагогічна компетентність майбутнього вчителя музики визначається науковцями як системна освіта в єдності ціннісно-мотиваційного, змістовно-орієнтовного, операційно-діяльнісного підходів, що забезпечують функціонування і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки студентів. Це дозволяє нам розглядати музично-художню компетентність як інтегральну характеристику особистості, що визначає її здатність вирішувати проблеми й завдання, які виникають у різних сферах музично-художньої діяльності на основі використання знань, умінь, навичок, власного досвіду і особистісно-ціннісної орієнтації [20, 178].

Методологічною основою формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва нами визначено *системно-цілісний, комунікативний, акмеологічний, проєктивний та творчий підходи*, що дають можливість розглянути означений феномен цілісно й багатогранно.

Системно-цілісний підхід охоплює системне психолого-педагогічне вивчення фахової діяльності вчителя, сукупності властивостей особистості в їх найбільш характерному сполученні. Доцільність використання системного підходу до вивчення педагогічного процесу, загалом та під час вивчення диригентсько-хорових дисциплін зокрема, ґрунтується на визначенні системи цілей, які в процесі цілеутворення доповнюють одна одну, конкурують між собою, впливають одна на одну [2, 190].

Система (від грецького «ціле, що складається з частин») – сукупність елементів, що перебувають у багатовимірних стосунках один з одним і створюють певну цілісну єдність, здатну функціонувати. На сучасному етапі

розроблена теорія систем, яка може бути застосована в дослідженнях різних об'єктів, але з різним ступенем ефективності, що залежить від природи самих об'єктів і складності їх взаємозв'язків [15]. Загальною вимогою до будь-якої системи є наявність трьох ознак системності – об'єктність (елементи певної множинності або сукупності); структура (мережа відносин та зв'язків між цими елементами і цілісність); властивість сукупності елементів (їх здатність функціонувати як певна цілісність, де ціле залежить від елементів, а елементи від цілого). Система не обмежується сумою елементів, властивості елементів визначаються їх місцем в структурі – співвіднесеністю з іншими елементами. Отже, системне вивчення художньої інформації передбачає цілісне функціонування індивідуалізованих художніх образів, які здійснюють емоційний вплив на оточуючих.

На підставі аналізу праць провідних системологів у галузі педагогіки (С.Архангельський, Т.Ільїна, В.Беспалько, Ф.Корольов, Н.Кузьміна, В.Якунін та ін.) у нашому дослідженні узагальнюється думка про те, що усвідомлення цілісності, інтегративності формування художньо-інформаційної компетентності студентів, взаємозалежності її із соціальним середовищем запобігає статичності, однобічності її сутнісного розуміння.

Використання системно-цілісного підходу дає нам можливість визначити компоненти означеного нами феномена, виявити їх ієрархію, зміст, взаємозв'язки всередині самої системи й відносно зовнішніх факторів. З цього приводу слід зазначити, що доцільність системного підходу до вивчення диригентсько-хорових дисциплін дозволяє створювати інтегроване їх поєднання.

На підставі аналізу праць провідних системологів у галузі педагогіки (С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Беспалько, Ф. Корольов, Н. Кузьміна, В. Якунін та ін.) у нашому дослідженні узагальнюється думка про те, усвідомлення цілісності, інтегративності формування художньо-інформаційної компетентності, взаємозалежності її із соціальним середовищем запобігає статичності, однобічності розуміння її сутності.

Комунікативний підхід забезпечує організацію педагогічної взаємодії в навчально-виховному процесі. Його сутність полягає не лише в тому, щоб передати студентам знання про музичне мистецтво, озброїти їх мистецько-педагогічними вміннями і навичками для практичного застосування у будь-якій педагогічній ситуації, наблизити майбутніх учителів музики до реальних умов спілкування завдяки зрозумілому, у системі спілкування, діалогу.

Комунікація, як ключове поняття комунікативного підходу є синонімом до «спілкування», оскільки з латинської «communicatio», означає: «повідомлення», «спілкування», «передача», «зв'язок – універсальне поняття, що використовується всіма науками [63, 54]. Комунікацію слід визначати як «спілкування, обмін думками, інформацією» [61, 33]. Отже, комунікація – це процес спілкування, зв'язку, взаєморозуміння людей на різних рівнях, у різних формах і масштабах, який слугує важливим механізмом матеріального, соціального й духовного функціонування й удосконалення суспільства та кожного індивіда [57].

Цікавою є думка Д.Філіпса, що комунікативний підхід є «спробою уникнути формальних (або традиційних) підходів, які базуються на технологізації, і перейти до підходів, за допомогою яких студент використовує мову музики, як засіб спілкування» [85]. На думку В.Буряка, комунікація вбирає весь комплекс творчого сприйняття й переробки (відображення) інформації нарівні аналізу й синтезу. Комунікація більш тісно пов'язана з інформаційними процесами, а спілкування (діалогічність) складає основну цього процесу [13]. Діалогічність навчального процесу активізує комунікативність, що спонукає до виникнення певних свідомісно-комунікативних структур на більш високому рівні.

У галузі музично-педагогічної освіти увага акцентується на різних аспектах професійного спілкування майбутнього вчителя музики: формування комунікативних якостей вчителя музики (Л.Арчажникова, О.Апраксіна, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Щолокова та ін.); спілкування на уроці музики (Н.Антонець); формування досвіду художньо-педагогічного

спілкування майбутнього вчителя музичного мистецтва (І.Сипченко); професійне становлення вчителя в процесі спілкування з мистецтвом (В.Орлов); удосконалення вокальної підготовки студентів (Л.Василенко, О.Маруфенко); теоретичні і методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах (Т.Смирнова); артистичні вміння в процесі спілкування (Г.Гаріпова); взаємодія керівника і хорового колективу (П.Ковалик, А.Козир, М.Тукмачова та ін.).

Комунікативний підхід передбачає усвідомлення майбутніми вчителями музики своїх спонукань до диригентсько-хорової роботи з учнями, яка ґрунтується на художньо-інформаційній компетентності у прагненнях і ціннісних орієнтаціях, мотивах, уявленнях про свою майбутню соціально-професійну роль; аналізі та оцінці своїх особистісних якостей, знань, умінь та навичок у аспекті диригентсько-хорової підготовки; та регулюванні, на цій основі, свого саморозвитку і власної діяльності.

Сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що головним результатом освіти мають стати не лише окремі знання, навички й уміння, а й здатність і готовність людини до ефективної та продуктивної діяльності в різних ситуаціях. Характерною особливістю компетентнісного підходу є орієнтація майбутнього фахівця на оцінку, рефлексію учасників навчального процесу, їхніх можливостей.

Акмеологічний підхід полягає у комплексному дослідженні цілісності суб'єкта, котрий проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються у єдності, в усіх взаємозв'язках, з метою сприяння досягнення ним вищих рівнів розвитку. У цьому контексті акмеологічний підхід сприяє теоретичному обґрунтуванню психолого-педагогічних особливостей студента – як суб'єкта професіонала, що має уявлення про більш досконалі засоби самоорганізації; сприяє визначенню «траєкторії» зростання вибраного майбутнім учителем музики шляху досягнення високого рівня професійної компетентності, з чим тісно пов'язано вивчення цілісної людини як суб'єкта творчої навчально-

пізнавальної та організаційної діяльності. Особливої актуальності набуває даний підхід у дослідженні художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики як особистісної траєкторії зростання у фаховій діяльності.

Значна частина сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців вважає, що цілісність і неперервність формування художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики забезпечується сформованою акмеологічною орієнтацією особистості майбутнього фахівця (А.Деркач, В.Зазикін, А.Козир, Н.Кузьміна, А.Мурашов, В.Федоришин та ін.).

Акмеологічний підхід (від грецьк. «акме – вершина, розквіт»), щодо процесу навчання і виховання студентської молоді, за визначенням сучасних науковців (С.Мірошніченко, Ю.Ясиновського) є унікальною системою, в якій досягнення високого результату підкріплено використанням передового педагогічного досвіду, застосуванням інноваційних технологій, пошуком варіативних способів організації навчально-пізнавальної діяльності тощо.

Проективний підхід передбачає прогнозування майбутньої продуктивної діяльності вчителя музичного мистецтва з використанням нововведень у теорію та практику мистецького навчання. У визначенні чинників проективного підходу, компетентнісна освітня парадигма виростає зі знаннєвої (традиційної або когнітивно-інформаційної). Однак на відміну від неї, усвідомлює неможливість безкінечного розширення інформації, концентруючись на найбільш ціннісній, корисній, конструктивній, що передається наступним поколінням.

Проективно-конструктивна діяльність вчителя музичного мистецтва здійснюється в процесі: формування системи вимог та заохочень для активізації розумової діяльності учнів; використання різноманітних творчих завдань для актуалізації набутих учнями знань, умінь та навичок у сфері хорового виконавства; проектування подальшого розвитку творчого колективу. У цьому процесі, перш за все, необхідно визначитись з екстраполяцією конструктиву в процес педагогічної взаємодії, поширивши

висновки, одержані щодо однієї частини системи, на іншу частину тієї самої системи, з метою одержання більш достовірного прогнозу майбутньої діяльності.

Схиляючись до думки, що фахова підготовка майбутніх учителів музики це безперервний процес отримання знань, то і проєктивний конструктив – надбання знань та їх вияв, виступає безперервним позитивним процесом, який виявляється в отриманих результатах, що є загалом, гармонізуючим фактором процесу формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв.

Творчий підхід вимагає від вчителя музики вироблення спеціальних зусиль, спрямованих на скрупульозний підбір і організацію індивідуального та колективного музикування учнів. А це, у свою чергу, дозволить майбутньому вчителю музики передбачити вироблення умінь цілеспрямовано планувати, організовувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати результативність творчої діяльності. Складність, багатовекторність підготовки майбутніх учителів музики зумовлює необхідність застосування творчого підходу в процесі формування художньо-інформаційної компетентності студентів.

Розкриваючи завдяки виявленню вагомих складників творчий характер художньо-інформаційної компетентності студентів, доцільно підкреслити її значимість у вирішенні педагогічно-виконавських завдань, що дозволяє розкрити студентам творчий потенціал у процесі керівництва вокально-хоровою роботою зі шкільною молоддю. Адже творчий підхід спонукає майбутнього вчителя музики до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на ефективний розвиток у практичній діяльності, тому що творче зростання фахівця знаходиться в прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок продуктивної роботи, які активно розвиваються у процесі ефективних систематичних фахових занять.

У понятійному аспекті «творчість» це вихід за межі «будь-якої попередньої заданої обмеженості, а також це результат подолання

обмежування, тобто творення чогось принципово нового» [59, 34]. На думку К.Абульханової-Славської, немає іншого шляху, крім «розвитку справжньої, самостійної активності тих, хто навчається, крім розвитку їх власного діяльнісно-критичного мислення. Адже творчість розпочинається зовсім не тоді, коли створюється або відкривається щось нове для людства, – творчість внутрішньо притаманна людській предметній діяльності з часу її формування. І якщо нагромаджена людська культура не засвоюється людиною творчо, то вона й не подарує своїм сучасникам нового: творчість нового є продовженням творчості під час розвитку діяльнісних здібностей особистості. Ось чому діяльнісно-критичне відношення до світу не стане результатом освіти в її процесі, якщо воно не пронизувало весь цей процес, якщо воно не слугувало рушійною силою його здійснення» [1, 241].

Отже, саме визначені нами вищезазначені підходи (системно-цілісний, комунікативний, акмеологічний, проєктивний, творчий) є методологічною основою формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

1.2 Специфіка та структура художньо-інформаційної компетентності студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін

Системне, цілісне уявлення про інформаційну компетентність майбутнього вчителя музики, виділення її специфічних особливостей, структури, обґрунтування функцій, визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості, дозволяє цілеспрямовано і ефективно організувати навчальний процес в рамках освітньої діяльності, підвищити рівень професійних знань, приймати ефективні рішення в навчальній діяльності.

Художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва вчителя, відповідно виокремлених вище підходів, на

основі поглиблення фахових знань, включає здатність умілої роботи з інформацією, вміння вибудовувати послідовність вирішення навчальних задач, використовувати програмне забезпечення, що допускає розширення, і прикладні методи, специфічні для даної дисципліни, поєднуючи їх з методикою викладання, заснованою на індивідуальній та колективній роботі з учнями.

У процесі цієї роботи вчителі повинні передбачити: правила проведення занять з використанням комп'ютерної техніки; правила користування електронними педагогічними програмними засобами (підручниками); правила використання комунікаційних технологій; засвоювати основні форми організації навчального процесу з використанням інформаційних технологій; засвоїти зміст програм і основні поняття початкового курсу інформатики; правила формування початкових навичок роботи з ПЕОМ; правила користування контролюючими програмами для перевірки фахових знань; правила створення тестових програм; правила використання інформаційних технологій для проведення конкретних навчальних занять; особливості використання комплексу навчально-розвиваючих програм «Сходінки до інформатики» та їх опрацювання; правила створення та демонстрації презентацій; правила створення публікацій та веб-сторінок; правила користування навчально-розвиваючими програмами, тощо [30, 64]. «Здатність використання інформаційних джерел для професійних цілей майбутніх учителів – це: уміння правильно визначати інформаційні джерела згідно з професійною галуззю; уміння використовувати знайдену інформацію для подальшого професійного зростання; уміння орієнтуватися в професійно-спрямованих інформаційних джерелах» [31, 61].

Доречно підкреслити, що активне використання мультимедійних навчальних засобів розширює спектр пізнання навчально-методичного матеріалу майбутніми вчителями музики. Сучасний вчитель, для спілкування зі шкільною аудиторією, повинен не лише опанувати професійну

майстерність, а й бути високоерудованою і висококультурною особистістю, тобто володіти сучасними комп'ютерними технологіями для вільної комунікації в міжкультурному інформаційному просторі. Тому використання в практичній роботі мультимедійних засобів враховує вимоги сучасного інформаційного суспільства і знайомить студентів з цікавими мультимедійними музичними програмами (оперними постановками, концертною діяльністю відомих музикантів; з найбільш потужною програмою «Vocal Jam»; «Kar Maker», яка підвищує інтерес і мотивацію до самоосвіти, оскільки з її допомогою можна самому записати кілька варіантів музичного супроводу до вокального твору і відібрати кращий з них; музичними енциклопедіями; програма «Power Point» здійснює презентативні послуги (через текстовий матеріал, відео фрагменти, анімацію, звукові ефекти тощо).

Виокремлюючи положення щодо музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів, Р.Савченко було сформульовано визначення, у змісті якого враховані різноманітні ознаки як загального науково-теоретичного, так і практичного характеру. Музично-педагогічна компетентність вихователя та музичного керівника трактується автором як інтегративна особистісна якість, що виражає здатність до самостійної успішної реалізації завдань музичної освіти дітей на основі системної взаємодії загальногромадянських, психолого-педагогічних та музично-фахових компетенцій [55]. Цей аналіз дозволив виділити різні функціональні домінанти художньо-музичної діяльності студентів факультетів мистецтв.

Основними функціями художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів нами визначено: *культурологічну, комунікативну, оцінювальну, сугестивну, творчо-корекційну.*

Культурологічна функція мистецької освіти передбачає підвищення культурного рівня, розвиток творчих здібностей студентів. Адже художня

культура у сучасному суспільстві існує в системі об'єктивізації соціокультурної дійсності, механізмом забезпечення якої виступає таке її спрямування, яке дозволяє долати вузькофахові уявлення студентів про мистецтво як необхідний елемент загальної культури людства. Це дозволяє трактувати мистецтво як «чинник розширення пізнавальних можливостей особистості, розвитку її світоглядних установок, активізації її внутрішнього емоційного життя, як засіб психологічної розрядки і відновлення духовних сил в умовах напруженого сьогодення» [43, 17]. Особистість майбутнього вчителя розвивається не лише на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей є розвитком самої людини та становлення її як творчої особистості [27, 89].

Культурологічна функція мистецької освіти визначає співвідношення між освітою та культурою, як середовищем, у якому майбутній вчитель виступає культурною людиною. Це означає, що культурне ядро змісту освіти складається з загальнолюдських, загальнонаціональних й регіональних цінностей культури, а ставлення до студента має визначатися, виходячи із розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної до самостійного вибору цінностей, «самовизначення у світі культури й самореалізації своїх творчих задатків та здібностей» [39, 391].

Музично-педагогічна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає високий рівень його загальнокультурного розвитку, ерудиції в галузі професійно-фахових знань (з педагогіки, психології, музичного мистецтва, методики музичного навчання), наявність досвіду та спроможність до аналітико-оцінювальних і творчо-ініціативних дій у виховній роботі з учнями.

Комунікативна функція в діяльності майбутнього вчителя музики є вкрай важливою, оскільки людська життєдіяльність за своєю природою є колективною, що передбачає творення і передачу культурно-освітніх цінностей, організацію творчої взаємодії між її учасниками. Уміння

оцінювати взаємовідносини формується і реалізується у практичних зв'язках з іншими людьми, у діалоговому спілкуванні. Останнє вимагає виокремлення комунікативної складової в діяльності майбутнього вчителя музики як системи норм, принципів, способів і форм людських взаємозв'язків.

Доречно підкреслити, що комунікативна функція музики виявляється у вигляді взаємодії особистості та музичного твору, під час якої в узагальненому вигляді відтворюються різноманітні ситуації міжособистісного спілкування. Інакше дану функцію називають сигнально-комунікативною (С.Шип), акцентуючи увагу на тому, що природні афекти людини у вигляді жестів, звуків, музичних в тому числі, сприймаються іншими людьми як сигнали-подразники й викликають відповідні психічні й рухові реакції. Саме тому музику вважають комунікативним феноменом або музично-художньою комунікацією, яка здатна передавати людські почуття, емоційно забарвлені образи, уявлення [54].

Інформаційна сутність комунікації (як і вся комунікативність) – первинна, форма її інтерпретації (музичний текст) – вторинна. Музичний текст виступає як продукт спілкування, що володіє певною самостійністю, як засіб активного впливу на аудиторію. Певний етап становлення музичних і будь-яких текстів пов'язаний з архаїчними формами народної творчості. Комунікативна функція у процесі забезпечення художньо-інформаційного середовища дає можливість художнього полісуб'єктного спілкування. Контекст реалізації цієї функції передбачає таке навчання, коли вихованець «налаштований сприймати не тільки художній текст, а й те, що стоїть за ним, що передусє створенню образів...» [43, 19].

Оцінювальна функція сприяє виникненню особистісних критеріїв і норм фахової діяльності, як основної засади побудови навчально-виховного процесу. З цієї позиції оцінювальна діяльність найбільш продуктивно реалізується у процесі адекватного ставлення до результатів попереднього навчання майбутніх фахівців та визначення шляхів подальшого вдосконалення. У контексті музично-педагогічної освіти оцінна діяльність

найбільш повно реалізується в процесі оволодіння студентами мистецтвом досконалого виконання музичних творів.

Пов'язана оцінювальна функція з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні та негативні сторони. На думку Г.Падалки, «оцінна сутність мистецьких образів спонукає того, хто сприймає художні твори, вільно чи невольно, усвідомлено чи підсвідомо стати на певну точку зору у вирішенні складних питань особистісного і соціального самовизначення, самооцінки, вибору шляхів самовдосконалення та саморозвитку [43, 11].

Оцінювальна функція сприяє пошукам оптимальних шляхів удосконалення педагогічного процесу, широкого використання передового педагогічного досвіду [27, 100]. Адже диригентсько-хорова діяльність базується на вивченні цінного досвіду провідних керівників хорових колективів, узагальненні технічних та творчо-виконавських знань, умінь та навичок.

Сугестивна функція є вкрай важливою для майбутнього вчителя музики, адже вона обумовлює великий вплив керівника хору на виконавців і полягає у здатності до навіювання. Урахування важливого значення сугестивної функції для диригентсько-хорової діяльності дає можливість керівнику шкільного хорового колективу, вступаючи у взаємодію з дітьми, більш впевнено «пропонувати» себе як партнера з спілкування. Але такого роду «пропозиція» з боку вчителя передбачає його певну активність, тобто: розробку засобів навіювання для впливу на хористів, з метою створення яскравого художньо-музичного образу виконуваного твору; підготовку для створення деякого, бажано позитивного, враження про себе в шкільному хоровому колективі, самопрезентування в процесі педагогічної взаємодії [27, 100]. Весь процес взаємодії учнів та вчителя пронизаний сугестивними впливами. Організація цього процесу на музичних заняттях включає: спільне слухання музичних творів, хоровий спів, гру на музичних інструментах, пластичне інтонування тощо, тобто все, що торкається емоційно-чуттєвої

сфери школярів і справляє вплив на розвиток їхніх моральних якостей, психічних процесів. У цій роботі важливо, щоб сугестивний вплив керівника хору був не пригнічуючим, а сприяв розвитку творчих нахилів школярів.

Взаємодія педагога зі студентом є основною формою його діяльнісного впливу на індивідуальність студента, який має ряд різнорівневих структурних особливостей, що відображають формування особистості як системи психічних властивостей та станів, які по-різному постають як у вигляді реальних можливостей (рівень обдарованості для даного виду діяльності) та потреб (мотиви, нахили, ціннісні орієнтації), так і у вигляді вольових установок (характер, темперамент, емоційність) та суспільних стосунків, у які подані підсистеми входять. Процес педагогічної взаємодії обов'язково включає сугестивний вплив на роботу вихованців, але він повинен бути конструктивним, інакше це буде заважати їх плідній, творчій праці.

Творчо-корекційна функція проявляється в креативному застосуванні цінних педагогічних та методичних ідей у конкретних педагогічних умовах. В.Моляко розглядаючи творчий потенціал особистості як систему, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження зазначає, що про творчі можливості можна говорити лише на основі діяльності конкретної людини, що прагне самовдосконалення завдяки розвитку оцінного та критичного мислення. Особливе значення використання творчо-корекційної функції отримує саме в музично-педагогічній діяльності.

Цілий ряд досліджень з психології мистецтва, присвячено дослідженням психології творчості, зокрема Л.Бочкарьов, Л.Виготський, В.Медушевський стверджують, що творчий потенціал мистецтва здатен виховати творче, естетичне ставлення до дійсності. Особливо важливим «творче ставлення» стає у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У творчому процесі завжди відзеркалюється індивідуальність того, хто його створює та унікальний контекст самого творіння, тому він повинен бути осмисленим,

співвіднесеним із особистими поглядами і позиціями педагога, рівнем особистої майстерності.

Творче ставлення до предмета діяльності необхідне майбутньому вчителю музики у всіх сферах його педагогічної взаємодії (зовнішньої, внутрішньої, традиційної, новітньої тощо). Зокрема, під час навчання передаються так звані заготовлені знання, тобто інколи навчання має тенденцію до збереження таких знань, досвіду, прийомів, що відкриває проблему шаблонних, або консервативних поглядів освітян. На противагу їй висувається активний, взаємозбагачуваний освітній процес у діалогічній взаємодії рівнозначних партнерів (викладач – студент), що сприятиме творчому зростанню особистості.

Творчий авангардизм у музичній педагогіці має безліч «облич» у визначенні творчості як специфічного процесу діяльності майбутнього вчителя музики у виявленні творчої креативності, детермінантою якої виступає творча активність індивіда як нестимульована зовні пошукова і перетворююча діяльність (С.Аріеті, Е.Девіс, Ф.Фарлей та ін.). На думку К.Абульханової-Славської, творчість «бере участь у формуванні життєвих установок особистості, формує її ставлення до дійсності, що знаходиться за межами логічного сприйняття» [1, 121].

Саме творчість, за висловом А.Хуторського, є тим середовищем яке плекає і живить особистість. Остання, орієнтуючись на культурні цінності, може піднятися над «простором діяльностей, над колективом, над самим собою, або піднятися до рівня колективу чи підняти колектив до свого рівня» [70, 94]. Коректувати, направляти діяльність вчителя музичного мистецтва у творче русло є неодмінним завданням сучасної мистецької освіти.

Отже, вищезазначені функції, а саме: культурологічна, комунікативна, оцінювальна, сугестивна, творчо-корекційна, їх взаємозв'язок та взаємодоповнення дозволяють оптимізувати процес формування художньо-комунікативної компетентності майбутніх учителів музики у їх диригентсько-хоровій підготовці. Це дозволяє упорядкувати послідовність

дій щодо вивчення мистецтва, художнього змісту мистецьких творів, забезпечує розуміння взаємозалежності художніх напрямків, набуття послідовності засвоєння мистецьких знань, що сприяє виробленню необхідних у практичній діяльності фахових умінь та навичок.

З позиції сучасних наукових досліджень, художня компетентність учителя у музично-педагогічній практиці неодмінно повинна перерости у музично-художню компетентність учнів. У наукових дослідженнях (О.Бабченко, О.Біляковська, І.Богданова, Л.Бочкарьов, В.Гаснюк, Т.Завадська, А.Козир, Н.Кузьміна, А.Линенко, В.Медушевський, С.Науменко, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Федоришин, О.Щолокова та ін.) простежуються різні аспекти підготовки вчителів музичного мистецтва до плідної роботи з учнями. Зміст цієї підготовки зацентовано не лише на підготовку фахівця, здатного якнайкраще виконувати музику, що пов'язана з традиційним поняттям музичного виховання в школі: навчати музики, вчити її виконувати, а й оцінювати необхідність об'ємного розуміння музики, створення яскравого художнього образу музичного твору. У процесі цієї роботи необхідно використовуючи інтеграційне поєднання музично-педагогічних дисциплін [77, 155].

Враховуючи об'єктивні та суб'єктивні фактори формування художньо-інформаційної компетентності студентів мистецьких факультетів, *дисципліни диригентсько-хорового циклу* виділенні нами як опорні у підготовці вчителя музики за двома параметрами, що визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музики до такого виду дитячої творчості, яка є найбільш важливою (співацька діяльність, яка є ментальною для України) та найбільш поширеною в загальноосвітній школі; створювати максимально сприятливі умови для практичної підготовки студентів до роботи з творчими дитячими колективами.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

в циклі диригентсько-хорових дисциплін важливо інтегративно поєднати хормейстерські компетенції, які студенти набувають на лекційних заняттях, у процесі репетиційної роботи у студентському навчальному хорі (ансамблі), на індивідуальних заняттях з хорового диригування, на заняттях теоретико-методичного циклу, наприклад: хорознавстві, хоровому аранжуванні, аналізі вокально-хорових творів тощо. Інтегративне поєднання складників диригентсько-хорової підготовки дозволяє майбутнім учителям музичного мистецтва завдяки накопиченим хормейстерським компетенціям набувати художньо-інформаційну компетентність, яка за своїм характером відповідає поєднанню художньо-музичної та інформаційно-виконавської складових.

Дослідження з підготовки вчителів музичного мистецтва засвідчують, що більшість із них намагаються задовольнити очікування музиканта, а не вчителя музики. Ця установка має сенс у тому, що в школах більшою мірою акцентується увага на музикуванні, а не на розвитку загальної музичної культури.

Художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики виявляється й завдяки вирішенню завдання сприймання й дешифровці, або суб'єктивному декодуванню незнайомих смислів, відкриттю незнайомих їм явищ культури. Розкриваючи студентам художньо-образний зміст творів різних типів музичної культури, допомагаючи їм оволодіти незнайомими формами музичного мислення та палітрою музично-виконавських можливостей, студенти збагачують національно-культурну самосвідомість, усвідомлюють себе суб'єктами полілогу культур та міжкультурних контактів.

У сучасних умовах художньо-інформаційні засоби виступають основним важелем при формуванні інформаційної компетентності вчителя музичного мистецтва. Формування художньо-інформаційної компетентності студентів засобами інформаційних технологій дозволяє використовувати на практиці знання, уміння і навички в напрямку інформаційно-комунікаційних технологій, що є критерієм професійної придатності вчителя музичного мистецтва для підвищення якості мистецької освіти.

Реалізація вищезазначених положень сприяла визначенню структури художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що складається з: *мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів*. Структурний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики дозволив виокремити взаємозв'язки, взаємовідносини, підпорядкованість усіх компонентів визначеної методичної системи.

У структурі художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики *мотиваційно-пізнавальний* компонент передбачає глибоку стабільну спрямованість особистісних уподобань студентів у руслі оволодіння ними художньою інформацією.

Когнітивно-операційний компонент забезпечує ефективність дій щодо формування художньо-інформаційної компетентності, підвищує їх усвідомлення.

Конструктивно-дослідницький компонент характеризує здатність студентів до конструктивного оцінювання мистецьких явищ, до корекції власної навчальної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.

Виконавсько-творчий компонент передбачає здатність студентів до художньо-досконалого втілення творчих знахідок у практичній діяльності в умовах реалізації педагогічної взаємодії на діалогічній основі, а також спроможність студентів до активізації та усвідомлення інноваційно-інформаційних освітніх тенденцій.

На основі проведеного аналізу компетентність учителя музики ми розглядаємо як комплекс знань, умінь і навичок, що дозволяє йому кваліфіковано виконувати практичну діяльність. З цієї позиції *художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики - складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну, когнітивну, рефлексивну, творчу компетенції, що базується на мікропроцесорній інформаційній техніці*. У цілісному сприйнятті даного

феномена перераховані види визначають рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності у суб'єктів навчальної діяльності.

Висновки до першого розділу

Теоретико-методологічний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив дійти таких висновків:

- орієнтація педагогічного процесу на індивідуалізацію людини, узгодження її особистісного досвіду із змістом освіти вимагають переосмислення змісту, методів і прийомів фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. З цієї позиції поняття «художньо-інформаційна компетентність майбутніх учителів музики» не відноситься до числа достатньо розроблених у вітчизняній психолого-педагогічній та мистецтвознавчій літературі. Основою компетентності вчителя є активне знання закономірностей особистісного розвитку людини;

- психолого-педагогічні складові компетентності вчителя включають специфіку засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями у відповідності з віковими та індивідуальними характеристиками; соціально-психологічні (знання про особливості навчально-пізнавальної, творчої й комунікативної діяльності учнів); аутопсихологічні (знання про досягнення та недоліки власної фахової діяльності, особистісні та характерологічні особливості вчителя у професійній роботі). Компетентність дозволяє особистості визначити, ідентифікувати та розв'язати, незалежно від контексту, проблеми, що характерні для художньо-музичної діяльності;

- дисципліни диригентсько-хорового циклу виділенні нами як опорні у підготовці вчителя музики за двома параметрами, котрі визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музики до такого виду дитячої

творчості, котра є найбільш важливою (ментальною для України) та найбільш поширеною в умовах загальноосвітньої школи; створювати максимально сприятливі умови для практичної підготовки студентів до роботи з творчими дитячими колективами;

- інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики передбачає високий рівень наукового мислення, що спрямовується на організацію самостійної інформаційної діяльності на засадах системно-цілісного, комунікативного, акмеологічного, проєктивного та творчого підходів. Це дало змогу систематизувати, логічно вибудувати теоретичний матеріал та визначити значущість вивчення диригентсько-хорових дисциплін у формуванні художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;

- визначена структура художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що складається з: мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів. Структурний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики дозволив виокремити взаємозв'язки, взаємовідносини, підпорядкованість компонентів методичної системи;

- основними функціями художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв визначено: культурологічну, комунікативну, оцінювальну, сугестивну, творчо-корекційну;

- художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики визначена нами як *складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну, когнітивну, рефлексивну, творчу компетенції, що базується на мікропроцесорній інформаційній техніці*. У цілісному сприйнятті даного феномена перераховані види визначають рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності у суб'єктів навчальної діяльності.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558, [1] с.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта /Ю.Б.Алиев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
4. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю /Віктор Петрович Андрущенко. – К.: Знання України, 2004. – 804, [3] с.
5. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя /Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.
6. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании /Б.В.Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
7. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров /А.Г. Асмолов. – М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 768 с.
8. Бабін Б.В. Впровадження Болонського процесу у вищій школі України – проблеми і перспективи: міжнародні програми та національний досвід /Б.В. Бабін, В.О. Кроленко, О.О. Александрова. – Донецьк: ДЮІ ЛДУВС, 2007. – 155, [1] с.
9. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Проблемы высшего образования. – 2004. – 3 11. – С. 3-4.
10. Белкин А.С. Витagenное обучение с полиграфическим методом проекций /Август Белкин //Школьные технологии. - 1998. - № 3. – С. 18-22.
11. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей //Компетенции в образовании: опыт

проектирования: сб. науч. тр. /под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

12. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища /В.І.Бондар //Вісник: зб. наук. ст.– К.: НПУ, 2003. – Вип. 5. – С. 37-42.

13. Буряк В. Д. Філософські та концептуальні основи інформаційно-художньої свідомості: Навчальний посібник. — Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2000. – 15-54 с.

14. Вахрушев А.В. Основы хоровой педагогики /А.В. Вахрушев. – М.: Музыка, 1997. – 166 с.

15. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

16. Гусак В.А. Роль рухової пам'яті у професійно-виконавській діяльності музиканта-виконавця /В.А. Гусак //Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук.праць. –Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори - 2006», 2009. – Вип. 3. – С. 342-353.

17. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма /Анатолий Алексеевич Деркач. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 , [2] с.

18. Ержемский Г.Л. Закономерности и парадоксы дирижирования Г.Л.Ержемский. – Санкт-Петербург, 1993. – 260 с.

19. Закон України «Про вищу освіту»: наук.-практич. коментар /за заг. ред. Кременя В.Г. – К.: СДМ-студію, 2002. – 323 с.

20. Зеер Е.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : Учеб. Пособие / Е.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Е.Е.Симанюк. - М., 2005. - 216 с.

21. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студ. вузов /Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 382 [1] с.

22. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ. /Іван Андрійович Зязюн, Галина Михайлівна Сагач. – К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302, [1] с.

23. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории /М.С. Каган //Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – С. 212–245.
24. Канерштейн М.М. Вопросы дирижирования: учеб. пособ. для муз. вузов /Михаил Маркович Канерштейн. – М.: Музыка, 1965. – 221с.
25. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество /Виктор Абрамович Кан-Калик, Николай Дмитриевич Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 142 с.
26. Ковалик П.А. Деякі питання розвитку професійної освіти хорового диригента /Павло Ковалик //Проблеми сучасного мистецтва і культури. – Харків, 2000. – С. 43-49.
27. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] /А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.
28. Козир А.В. Творча спрямованість вчителя музики у роботі зі співацькими колективами /А.В.Козир //Наука і сучасність: зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту імені М.Драгоманова. – К., 2003. – Том XXXVIII. – С. 96-100.
29. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе: учеб. пос. /Лидия Валентиновна Кондрашова. – Кривой Рог: КГПУ, 2007. – 318с.
30. Коровкина Н. Н. Специфика информационных учений и навыков в компетентно-ориентированном образовательном процессе // География и экология в школе. – 2007. - № 3 – С. 64-65.
31. Кривець С. Теоретичне обґрунтування критеріїв та ознак сформованості інформаційно-пошукової компетентності майбутніх учителів // Рідна школа. – 2008. - № 1 – 2. С. 60-63.
32. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.

33. Краевский В.В. Основы обучения : Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. - М. : Издательский центр "Академия", 2007.- 352 с.
34. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования /Нина Васильевна Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.
35. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. /Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 303, [1] с.
36. Мартинюк А.К. Диригентсько- хорова освіта в музичній культурі України 2-ї половини ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія і історія культури» /А.К.Мартинюк. – Харків, 2001. – 21 с.
37. Масол Л.М. Концепція загальної мистецької освіти /Людмила Масол //Мистецтво та освіта. — 2004. — № 1. — С. 2–5.
38. Мельничук С.Г. Педагогіка: навч. посібник для студентів. /Сергій Гаврилович Мельничук. – Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2007. – Ч. I. – 145 с.
39. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. /Н.Є.Мойсеюк. – 3-є вид., допов. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
40. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. – К.: Знання України, 2004. – 264с.
41. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія] /Валерій Федорович Орлов [за заг. ред. І.А.Зязюна]. — К.: Наукова думка, 2003. — 262, [1] с.
42. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. /за ред. О.П. Рудницької. – К.: АТЗТ “Експрес-об’ява”, 1998. – 183 с.
43. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – 274 с.

44. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг /Л.А. Петровская. – М.: Изд.-во Моск. ун-та, 1989. – 216с.
45. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учеб. пособие /В.И. Петрушин. - М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2008. – 490 с.
46. Пехота О.М. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учащихся: монографія /О.М. Пехота [под общ. ред. И.А.Зязюна]. – К.: Вища школа, 1991. – С. 5-119.
47. Пріоритети розвитку освіти //Науково-освітній потенціал: погляд у ХХІ століття. [автор. кол. В.Литвин, В.Андрущенко, С.Довгий та ін.].– К.: Навчальна книга, 2003. – Кн. 1: Пріоритет інтелекту. – С. 145-166.
48. Програма з хорового диригування для бакалаврів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів /укл. А.В. Козир. – К.: НПУ, 2005. – 52 с.
49. Психологічний словник /за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
50. Радчук Г. Аксіопсихологічні засади розвитку сучасної вищої освіти. /Г.Радчук //Зб. наук. праць «Персонологічні моделі та концепції»: Психологія особистості. 2015. № 1 (6) Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка – С. 81– 89.
51. Реан А.А. Рефлексивно–перцептивний аналіз в діяльності педагога /А.А. Реан //Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 77-81.
52. Роменець В. А. Вчинок і постання канонічної психології /В.А.Роменець // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С.11–36.
53. Ростовський О.Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: методичні рекомендації /Олександр Якович Ростовський. – К.: Освіта, 1991. – 48 с.

54. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
55. Савченко Р.А. Поетапна методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти: матер. Міжн. Конференції «Україна – ЄС. Сучасні технології, економіка та право». – К., 2017. – С. 27-31.
56. Сагайдак Г.М. Методика викладання диригування /Григорій Михайлович Сагайдак. – К.: Муз. Укр., 1973. – 62с.
57. Сапунов Б.М. Философские проблемы массовой информации и телерадиокommunikации. Б.Сапунов. – М. : Ин-т повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 1998. – С. 11-28.
58. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. /Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т 1. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).
59. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. /С.О. Сисоєва– К.: Міленіум, 2006. – 346с.
60. Сластёнин В.А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя: учеб. пособ. /В.А.Сластёнин, А.И. Мищенко. – М.: Прометей, 1997. – 200, [2] с.
61. Словник-довідник педагогічних та психологічних термінів [за ред. А.І. Кузьмінського]. – Черкаси: ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. – 48 с.
62. Смирнова Т.А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле та сучасність: монографія /Т.А. Смирнова. – Харків: Константа, 2002. – 256 с.
63. Соковкин В. Н. О природе человеческого общения / В. Н. Соковкин. – Фрунзе : Мехтеп, 1973. – 154 с.
64. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю /Василий Александрович Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1984. – 254 с.
65. 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).

66. Танько Т.П. Музично-педагогічна компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: монографія /Тетяна Петрівна Танько. – Харків: Нове слово, 2003. – 248 с.

67. Флиер А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики /А.Я. Флиер //Общественные науки и современность. – М., 2000. – № 2. – С. 151-165.

68. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 336с.

69. Фуллан М. Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ. /Майкл Фуллан [перек. з англ. Г.Шиян, Р.Шиян]. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.

70. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособие. 2-е изд., переработ. /Андрей Викторович Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 638 с.

71. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учеб. пособ. /Ю.А. Цагарелли. – СПб.: Изд-во «Композитор* Санкт-Петербург», 2008. – 368, [1] с.

72. Чжан Лу. Сутність, зміст і структура диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики до роботи у ЗНЗ // Педагогічні науки : збірник наук. пр. – 2015. – Вип. 126. – С. 147–155].

73. Чжан Няньхуа. Виконавсько-творчий напрямок формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва /Чжан Няньхуа. //Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. В.І.Сипченка. – Вип. 3 (83). – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 97-105.

74. Чжан Няньхуа. Структура художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа. //Науковий часопис Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. - С. 224-228.

75. Чжан Няньхуа. Сущность и содержание художественно-информационной компетентности будущих учителей музыки /Чжан Няньхуа.

//Методичка пракса: часопис за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 4. – Београд: Учительски факултет у Вранју и «Школска книга» ДОО у Београду, 2017. – С. 403-409.

76. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка /Валерія Дмитрівна Шульгіна. – К.: ДАКККиМ, 2008. – 240 с.

77. Щолокова О.П. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти /О.П.Щолокова //Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. – №4. – Львів, 2004. – С.151-158.

78. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. /В.Л.Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19-55.

79. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособ. /Валерий Александрович Якунин [Европ. ин-т экспертов]. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А. «Полиус», 1998. – 639 с.

80. Ямбург Е. О. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования / Е.О. Ямбург // Сб. научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, 27-28 мая 2004 г. В 2-х ч. Ч. 1 /Под общей ред. М. Г. Ковтунович и С. Б. Малых. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 244 с.

81. Edukacja doroslych. Teoria i praktyka w okresie przemian /Pod red. J.Sarana – Lublin: Wyd-wo UMCS, Lublin, 2000. – 413s.

82. Ireland 2003 /Structures of Edukation, Vokational Training and Adult Education Systems in Europe – Dublin; [Brussels]: [EURYDICE, CEDEFOR, ETF], 2003. – P. 1-33.

83. Navickienė L. Emocinio Imitavimo Metodos. – Vilnius, 2001. – 128 p.

84. Ruszkowski J., Gornics E., Zurek M. Leksykon integracji europejskiej – Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2004. – 636 s.

85. Philips D. Language in Schools / Philips D. // From Complacency to Conviction // CILT. – 1988. – P. 12., c.94.

86. Senge P. The Fifth Discipline, New York, Doubleday. - 1990. – P. 95-146.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧН ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

2.1. Принципи, критерії та показники художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

Враховуючи те, що художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики визначена нами як складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну, когнітивну, рефлексивну, творчу компетенції, що базується на мікропроцесорній інформаційній техніці, то означений феномен ми розглядаємо як цілісну систему художньо-педагогічних, методичних та інформаційних знань і вмінь, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей студентів, їх теоретичною і практичною готовністю до здійснення музично-педагогічної роботи, що забезпечує готовність до використання інформаційних засобів у професійній діяльності.

Враховуючи основні педагогічні чинники, що спонукають мистецьку освіту реалізувати принципи мистецької освіти та проектуючи пріоритетні напрями подальшого її розвитку, серед провідних принципів нами виокремлено наступні: *інтегративності; опори на особистісно-фаховий досвід; індивідуалізації; забезпечення розвиваючого навчання; прогностичності.*

Врахування *принципу інтегративності* є важливим у художньо-музичній діяльності, адже глибинний взаємозв'язок різновидів художньої творчості дозволяє отримати високий позитивний результат. Інтеграція полягає у зв'язку окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес у цілому, який веде до такого покладання. Під інтеграцією доцільно розуміти таку форму взаємодії, яка припускає наявність різних

галузей знань та загальних дослідницьких завдань, цілей і проблем, а також специфічної єдиної системи пізнавальних засобів, необхідних для вирішення і реалізації даних проблем (Б.Кедров). Інтеграція - це не складання інформації за зовнішньою формальною ознакою, це розкриття – кольорів у звуках, звуку в просторі, простору в рядках віршів, тобто приведення даного виду мистецтва до всього діапазону поліфонії (Б.Юсов). Ефективним може бути лише органічне поєднання різновидів музичної діяльності (слухання музики, хоровий та сольний спів, гра на дитячих музичних інструментах, рухи під музику) у процесі виконання музичних творів (Л.Горюнова).

Доречно підкреслити, що інтегративність (взаємозв'язок, взаємодія) видів мистецтв у процесі їх естетико-виховної дії на учнів полягає в цілісному сприйнятті твору (змісту і форми, емоційного й раціонального, етичного і естетичного), в єдності завдань розвитку художньо-естетичних відчуттів, думок, смаків та ідеалів школярів [32, 123]. Найефективнішим слід вважати звернення до трьох навчальних предметів гуманітарного циклу - музики, літератури й образотворчого мистецтва.

Принцип опори на особистісно-фаховий досвід вирізняється своєю доцільністю особливо у диригентсько-хоровій діяльності. Цей принцип дозволяє активно включати у навчальний процес особистісний досвід майбутніх учителів, набутий у процесі навчально-практичної роботи.

Пріоритет практичної діяльності – важливий принцип художньо-музичного навчання. Структура практичної роботи в галузі мистецької освіти включає: сформованість «потребової сфери, чітке уявлення учнем мети практичної діяльності, оволодіння і свідоме застосування засобів практичного вирішення поставленої художньої мети і, нарешті, аналіз результату діяльності» [52, 32].

Принцип опори на особистісно-фаховий досвід у мистецькій освіті певним чином визначає методологічну спрямованість продуктивної професійної діяльності студентів. Цей принцип спрямований на чітко представлений у свідомості кінцевий результат, вироблення критеріїв оцінки

художньо-музичних творів та актуалізацію особистісного емоційного ставлення студентів до них; забезпечує готовність студентів до формування «Я-концепції».

Принцип індивідуалізації означає піклування про виявлення і збереження здатності особистості до своєрідного, притаманного саме цьому учню сприймання мистецтва, його оцінювання, розвиток спроможності до вибору і застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості (Г.Падалка). Сутність цього принципу полягає в тому, що кожна особистість унікальна й головним завданням формування її індивідуальності є створення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу. Індивідуальність інтегрує всі соціально ціннісні властивості конкретної особистості, надаючи їй цілісності.

Принципу індивідуалізації музичного навчання В.Ражников надавав основної уваги, адже в педагогічному процесі вся робота повинна бути сконцентрованою на особистості учня, адже він виражає «основну тенденцію гуманістичних традицій у педагогіці, стверджуючи, що педагог майже завжди знаходиться в положенні судді. Він засуджує, розбирає, розглядає факти провини учня. «Потерпілих» же знайти не важко – це все те, що оточує учня: історія музики, стиль, жанри, форма, а також виконавська школа, клас тощо. Педагогу при цьому не приходить у голову засуджувати себе самого, а саме це і є відсутністю рефлексії й особистісного розвитку» [59, 118].

Принцип індивідуалізації мистецького навчання реалізується у процесі навчання, перш за все, за рахунок створення позитивних умов для діагностики, розвитку й подальшого вдосконалення всього найкращого, чим відрізняється особистість кожного студента. Цей принцип передбачає гуманно-особистісний підхід до розвитку цілісної сукупності якостей особистості та забезпечує розвиток прихованих здібностей та можливостей учнів.

Діалектика об'єктивного та суб'єктивного особливо наглядно проявляється у процесі взаємодії особистості з мистецтвом, адже активне

особистісне художнє пізнання світу є основоположним мистецьким принципом [32, 129]. Особистісне, суб'єктивне завжди присутнє у різноманітних формах спілкування з музикою та є її сутністю. У рамках розгляду цього принципу особливе значення має проблема єдності наукового та художнього.

Принцип забезпечення розвиваючого навчання може бути впровадженим за такої умови: творчий педагог – творчий учень, який доводить тезу про те, що лише розвинена особистість педагога може виховати творчого учня. Інші позиції педагога – наставник, керівник, авторитетний фахівець, репетитор, режисер-постановник музично-педагогічного репертуару тощо – надає оперативну допомогу, але частіше за все приводять до розділення навчання та виховання й не може сприяти організації продуктивного діалогу музиканта-учня з музикантом-учителем [32, 119].

Принцип забезпечення розвиваючого навчання в процесі музичної діяльності припускає звернення особливої уваги не лише на формування умінь та навичок, а на розвиток професійного мислення, художньої свідомості та творчості учнів. На думку Г.Ципіна, розвиваюче навчання припускає розробку «нових музично-дидактичних принципів, які забезпечують збільшення об'єму навчального матеріалу; використання інноваційних методик прискореного темпу його викладання; збільшення міри змістової наповненості музичних занять; активізації творчої ініціативи учнів тощо» [74, 193].

Принцип прогностичності виражається у забезпеченні цілеспрямованості навчального процесу, формуванні чітких уявлень щодо мети особистісного розвитку кожного студента. Особливого значення цей принцип набуває у реалізації технологічних підходів, спрямованих на досягнення «ефекту випередження» у навчанні. Принцип прогностичності виражає зорієнтованість навчального процесу на впровадження не будь-яких, а саме прогресивних новацій. Важливу роль відіграє означений принцип у

подоланні таких недоліків існуючого процесу навчання, як невизначеність, абстрагованість кінцевих завдань професійної підготовки, необґрунтованість завдань проміжних її етапів, нез'ясованість термінів виконання наміченої мети [32, 118].

Ефективне прогнозування навчально-виховної роботи полягає в доборі таких способів організації діяльності студентів, які найповніше реалізують зміст мистецької освіти шляхом творчої взаємодії. Цей принцип вимагає від педагога вмінь переорієнтувати мету й зміст освіти на конкретні педагогічні завдання враховуючи потреби та інтереси студентів, а також власний освітянський та мистецький досвід. Завдяки запровадженню принципу проєктивності суттєво поліпшується індивідуальна робота з майбутніми вчителями музики з метою розвитку їх творчих здібностей, підбираються форми, методи та засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні, стимулюється активність студентів, уміння проєктувати проблемні ситуації та успішно вирішувати їх.

Отже, виокремлені нами принципи (інтегративності; опори на особистісно-фаховий досвід; індивідуалізації; забезпечення розвиваючого навчання; прогностичності) закладають підґрунття для успішного формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Компонентна структура художньо-інформаційної компетентності майбутнього вчителя музики охоплює: *мотиваційно-пізнавальний; когнітивно-операційний; конструктивно-дослідницький; виконавсько-творчий*. Ці складові забезпечують вмотивованість, осмисленість, конструктивність, ефективність і результативність дій щодо досягнення цілей художньо-інформаційної діяльності студентів.

Мотиваційно-пізнавальний компонент передбачає глибоку стабільну позитивну спрямованість особистісних уподобань студентів у руслі оволодіння ними художньо-інформаційною компетентністю. Адже мотивація – це спонукання, що викликає активність організму. У сучасних умовах

оновленої педагогічної парадигми підсилюється інтерес до мотивації як процесу внутрішньо зумовленого, що суттєво залежить і від зовнішніх факторів. Як система стимулів, яка пробуджує людську поведінку в діяльній сфері, мотивація є процесом, у результаті якого діяльність для індивіда набуває особистісного смислу, що створює стійкий інтерес до неї та перетворює мета діяльності на внутрішні потреби особистості. З огляду на це, саме мотивація спонукає вчителя до постійного поповнення знань, розширення арсеналу професійних умінь і навичок. Як зазначає Є.Проворова, «...характер активності, який виявляється особистістю, її якість у конкретному акті діяльності визначається тим, яке місце займає зміст даної діяльності в ієрархії основних цінностей особистості» [58, 246].

Позитивна спрямованість на формування художньо-інформаційної компетентності в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін впливає на поглиблене осягнення проблем комунікації та художньої інформації, актуалізацію знань, співставлення їх із власним інформаційним фондом, подальший розвиток своїх інформаційно-компетентнісних характеристик.

Слід зазначити, що мотиваційно-пізнавальний компонент передбачає розвиток стабільного інтересу до музично-педагогічної діяльності крізь призму вивчення диригентсько-хорових дисциплін, прагнення впровадження художніх цінностей у середовище підростаючого покоління на інформаційно-компетентній основі тощо. Так, на думку А. Реана, оптимальність мотиваційного комплексу педагога пов'язана з високою внутрішньою та зовнішньою позитивною мотивацією, а це зумовлює активність педагога, котра мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти позитивних результатів [60, 234-235].

Великий вплив мотиваційної сфери особистості (мотиви, потреби, цілі, установки, ідеали) на ефективність її діяльності теоретично обґрунтовно й експериментально доведено в багатьох наукових дослідженнях (Г. Асмолов, Н.Кузьміна, А.Маркова, П.Якобсон, В.Яконюк та ін.). На думку Н. Кузьміної, мотиви педагогічної діяльності – це спонукання, з її здійсненням: чи то

внутрішня потреба працювати з людьми, заснована на усвідомленні власних можливостей, характеру, покликання; чи то необхідність, пов'язана з виконанням ролі, що зумовлена з вимушеним вибором професії та вирішення завдань [35, 15]. Отже, в цілому мотиваційно-пізнавальний компонент художньо-інформаційної компетентності студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін виступає складним багатоаспектним регулятором поведінки й діяльності, що забезпечує активізацію та реалізацію творчого потенціалу особистості з метою підвищення продуктивності інформаційно-комунікативної діяльності, спрямовує цей процес, надає йому особистісного сенсу.

Критерієм мотиваційно-пізнавального компонента визначено *міру позитивного ставлення до набуття власного художньо-інформаційного досвіду* (показники: прояв активності у процесі збору художньої інформації, вияв інтелектуальних умінь під час диригентсько-хорових занять, прояв стабільного інтересу до музично-педагогічної діяльності, уміння впроваджувати художні цінності в інформаційне середовище).

Когнітивно-операційний компонент забезпечує ефективність дій щодо формування художньо-інформаційної компетентності, підвищує їх осмисленість. Його головними елементами виступають: художні знання, педагогічне мислення та теоретико-прикладна готовність до використання ціннісно-інформаційного досвіду.

Методологічною основою, що забезпечує формування художньо-інформаційної компетентності, є ґрунтовна теоретична обізнаність майбутнього фахівця. На нашу думку, знання студента щодо художньо-інформаційних процесів мають бути зорієнтовані на формування уявлень про сучасні процеси взаємодії в мистецько-навчальній діяльності: про подолання комунікативних бар'єрів, стресових навантажень, закони формування колективу (зокрема, хорового) і музично-фахових взаємовідносин у ньому, про інформаційно-художні процеси тощо. Якісною особливістю цих знань

повинна бути їх компетентність, що передбачає вміння синтезувати отримані відомості майбутнім фахівцем та застосовувати їх на практиці.

Доцільно зазначити, що художня інформація, на думку М.Кагана, народжується в процесі спілкування художника та читача, глядача, слухача, будучи плодом їх спільної активності [30, 243].

Необхідно враховувати, що художні знання майбутнім фахівцем використовуються в процесі музично-педагогічної діяльності, тому повинні враховувати її специфіку, яка передбачає володіння комплексом психолого-педагогічних та спеціальних знань, умінь, навичок, що зумовлені особливостями музичного мистецтва, зокрема хорового, та здатністю до їх гнучкого, мобільного використання. Отже, формування художньо-інформаційної компетентності передбачає реалізацію когнітивно-операційного компонента, який включає засвоєння психолого-педагогічних і специфічних знань, що стосуються майбутньої музично-педагогічної діяльності, розвиток художнього мислення тощо.

Критерієм когнітивно-операційного компонента є *ступінь теоретико-прикладної готовності студентів до використання ціннісно-інформаційного досвіду* (показники: використання ціннісно-інформаційного досвіду на основі різних інформаційних джерел, вміння виконувати інформаційно-комунікативну роботу засобами мультимедіа, використання художніх знань у самостійній роботі над музичним твором).

Конструктивно-дослідницький компонент представлений здатністю студентів до конструктивного, критичного оцінювання мистецьких явищ, осмислення педагогічних дій, до корекції власної навчальної діяльності на заняттях диригентсько-хорового циклу. Спонування майбутніх фахівців до самостійного дослідження мистецьких явищ, педагогічних дій на основі конструктивних підходів набуває особливого значення на сучасному етапі – в умовах розширення жанрового різноманіття мистецтва, засобів виразності, змістово-образного тлумачення дійсності. Конструктивно-пошукова праця у сфері хорового мистецтва передбачає здатність студентів до критичного

самостійного застосування художньої інформації, до вираження власної позиції з приводу музично-виконавського втілення, педагогічної діяльності.

У сучасних умовах художньо-інформаційну компетентність пов'язують з дотриманням принципу культуровідповідності навчання, а також зі створенням полі художнього простору фахової підготовки. Конструктивно-дослідницькі тенденції диригентсько-хорової підготовки фахівців музично-педагогічного профілю закономірно передбачають єдність загальнокультурного й фахового. Розвиток мистецької освіти як єдиної системи все більше актуалізує поліхудожні підходи. Узгоджене системне опанування художніх напрямів і різних видів мистецтв сприяє розвитку здатності у студентів до проведення художньо-образних порівнянь, стильових мистецьких аналогій, що сприяє формуванню конструктивно-дослідницького компонента.

Критерієм конструктивно-дослідницького компонента визначено *міру критичного оцінювання художньої інформації, осмислення педагогічних дій студентів* (показники: вміння здійснювати художньо-образні порівняння, врахування законів діалогової взаємодії, проведення стильових мистецьких аналогій в інформаційному просторі, вироблення власної позиції з приводу музично-виконавського втілення художнього задуму мистецького твору).

Виконавсько-творчий компонент передбачає здатність студентів до художньо досконалого втілення творчих знахідок у практичній діяльності в умовах реалізації педагогічної взаємодії на діалогічній основі, а також спроможність студентів до усвідомлення інноваційних тенденцій та активізації самостійності в музично-педагогічній діяльності. Цей компонент віддзеркалює спроможність студентів не лише сприймати, а й діяти, творити, втілювати в професійне життя власні переконання, містить орієнтири духовної самореалізації особистості. Г.Падалка визначає провідні елементи навчальної творчої діяльності в мистецтві, як-то: логічне мислення, емоційні переживання, інтуїтивне осягнення змісту художніх образів, уява [52, 33].

Як свідчить мистецька педагогіка, теоретичний аналіз і спостереження практики, одним із показників високого рівня творчої активності виступає креативність, яка спрямована на реалізацію музично-творчих здібностей у процесі сприйняття нового як духовної потреби особистості, що, у свою чергу, сприяє набуття практичного художнього досвіду.

Майбутньому фахівцеві з музичного мистецтва необхідно розвивати вказані здібності, а саме: комунікативні, педагогічні та музичні. Велике значення в реалізації цього компоненту має артистизм, який інтегрує емоційно-експресивну, художньо-інтелектуальну, художньо-операційну сторони художньо-комунікативної діяльності [1]. Таким чином, виконавсько-творчий компонент включає комунікативні, педагогічні та музичні здібності, а також такі особистісні якості, як: емпатія, рефлексія, артистизм, що є важливими у процесі художньо-інформаційної діяльності.

Дослідники по-різному визначили структуру та особливості комунікативних здібностей майбутнього фахівця. Зокрема, до комунікативних здібностей Н.Волкова відносить кілька підструктур, а саме: гностичну (здатність розуміти інших людей: прагнення до розуміння співрозмовників, уміння слухати, психологічна спостережливість, здатність до ідентифікації), експресивну (здатність до самовираження своєї особистості: прагнення бути зрозумілим іншими, правдивість, довіра до партнерів), інтеракційну (здатність адекватно впливати на партнерів по комунікації: вимогливість, увічливість, уміння переконувати, рішучість, такт, дисциплінованість) [15, 22]. У свою чергу Л.Савенкова [65], до структури комунікативних здібностей включає емпатію, товариську та мовленнєві здібності педагога.

А.Мудрик визначає такі характеристики особистості з комунікативними здібностями, як: відповідна особливість мислення, вільне володіння мовленням, товариську, емпатію та спонтанність сприйняття, певні соціальні установки (наприклад, інтерес до самого процесу

спілкування, а не лише до його результату), комунікативні вміння – орієнтир у часі, партнерах, відношеннях та ситуації [42, 98].

Разом із тим для досягнення успішної результативності мистецько-фахової діяльності майбутньому фахівцеві необхідні розвинені педагогічні здібності. А.Морозов визначає їх як індивідуальні стійкі властивості особистості, які полягають у специфічній чутливості до об'єкту, засобом, умовами педагогічної праці, створення продуктивних моделей формування якостей особистості вихованця [41]. Автор виділяє дві великі групи педагогічних здібностей: перцептивно-рефлексивні здібності, що визначають можливість проникнення педагога в індивідуальну своєрідність особистості учня та розуміння себе (ці здібності є головними); проєктивні, конструктивні, управлінські здібності, що пов'язані з умінням впливати на іншу людину.

Н.Кузьміна співвідносить педагогічні здібності з основними елементами й функціями педагогічної системи та індивідуальної педагогічної діяльності вчителя, а саме виокремлює такі: дослідницькі, проєктувальні, конструкторські, комунікативні, організаторські [35]. Наявність музичних здібностей забезпечує успішність занять музичною діяльністю, зокрема музично-педагогічною. Як підкреслює Є. Проворова, «здібності, які входять до «ядра» музичності (ладове чуття, здібність довільно користуватися слуховими уявленнями, музично-ритмічне чуття), являючись спеціальними, необхідними для успішного оволодіння музичною діяльністю, у той же час є «загальними» по відношенню до всіх видів музичної діяльності, які вимагають окрім музичності наявності спеціальних – композиторських, виконавських (диригентських, вокальних тощо) здібностей» [58, 239]. Музикальність учителя музики проявляється в усіх видах педагогічної діяльності: у вокальному та інструментальному виконавстві, в управлінні вокально-хоровою роботою з учнями, у власній музично-пластичній діяльності та керівництві нею на музичних заняттях, в управлінні інструментальним дитячим виконавством, у власних імпровізаціях тощо» [58]. Виконавсько-творчий компонент акумулює функціонування всієї

структури художньо-інформаційної компетентності, скеровує мотиваційно-пізнавальний, когнітивно-операційний, конструктивно-дослідницький компоненти на формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Як стверджує В.Моляко, творчі здібності самі по собі не гарантують творчих результатів, тому що для цього потрібно сформувати спочатку «мотиваційну основу» [39, 12]. На думку Н.Данько, до інтелектуально-евристичних здібностей особистості належать: здібність генерувати ідеї, прогнозувати ідеї розв'язання творчих завдань (критерієм оцінки є кількість ідей, їх оригінальність, новизна, ефективність); здібність до фантазії, як виявлення творчої уяви, створення образів і понять (критерієм є яскравість і оригінальність образів, новизна); здібність бачити протиріччя та проблеми (критерій – кількість розкритих протиріч, сформульованих проблем); здібність до переносу знань і вмінь у нові ситуації (критерієм оцінки є широта переносу, ступінь ефективності переносу знань, умінь, для розв'язання творчих завдань); незалежність мислення, здібність не слідувати бездумно загальноприйнятій точці зору, мати свою точку зору (критерій – ступінь незалежності власної думки від думки інших, гнучкість мислення); асоціативність пам'яті, здібність відображати та встановлювати у свідомості нові зв'язки за схожістю, суміжністю, контрастом (критерієм є кількість асоціацій, їх оригінальність, новизна, ефективність); критичність мислення – здібність до оціночних суджень, уміння правильно оцінити процес і результат власної творчої діяльності та діяльності інших, уміння знаходити власні помилки, причини їх виникнення (критерієм є об'єктивність оціночних суджень, ефективність виявлення помилок, тощо) [18].

Критерієм виконавсько-творчого компонента є *ступінь прояву артистизму студентів у виконавській діяльності та самостійності в музично-педагогічному інформаційному просторі* (показники: уміння використовувати в інформаційній роботі логічне мислення, здатність до

емоційного переживання, інтуїтивне осягнення змісту художніх образів, виявлення артистичних умінь під час творчої роботи).

Здійснений структурний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики дозволив розглянути цей феномен як інтегративну якість особистості у результаті відображення процесів відбору, засвоєння, перероблення, трансформації та генерування інформації у особливий тип предметно-специфічних знань. Визначивши комунікацію як надзвичайно важливу свідомісну функцію, що визначає інтелектуальний потенціал особистості (В.Буряк), зазначаємо, що саме в комунікативних процесах художньо-інформаційна компетентність дозволяє суб'єкту навчальної діяльності виробляти, приймати, прогнозувати та реалізовувати оптимальне рішення у різних видах роботи.

2.2. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів

Обґрунтування структури художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін вимагає розробки та реалізації педагогічних умов для ефективного впровадження методики формування означеного феномена.

Доречно підкреслити, що поняття «умова» розглядається як: вимога, пропозиція, що висувається однією із сторін, які домовляються про що-небудь; необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [72].

У педагогіці під поняттям «умова» розуміються обставини, фактори, сукупність заходів, від яких залежить функціонування педагогічної системи [38]. Проблема створення та реалізації педагогічних умов є достатньо широкою, адже її розглядають майже всі дослідники у педагогічній сфері (Г. Балл, В. Бондар, О. Братанич, Н. Бушуєва, С. Гончаренко, І. Гапійчук, Н. Гузій, Н. Гуральник, Р. Гуревич, О. Єременко, Л. Коваль, А. Козир, Л. Куненко, В. Лабунець, Л. Масол, О. Михайліченко, Н. Мойсеюк, О. Мороз, І. Мостова, С. Науменко, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Пехота, Т. Пляченко, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, С. Сисоєва, В. Федоришин, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник та ін). У науковому доробку педагогічні умови розглядаються як усвідомлено, цілеспрямовано створені обставини, за наявності яких стає можливим досягнення певного якісного результату педагогічної діяльності.

Для з'ясування педагогічних умов формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін слід звернутися до розуміння сутності даного поняття. Розглядаючи педагогічні умови як обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів (Н. Посталюк), як чинники успіху в процесі управління навчанням (Т. Шамова), як цілеспрямований відбір, конструювання та застосування форм навчання для досягнення дидактичних цілей (В. Андрєєв) нами визначенні педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань.

До педагогічних умов формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін відносимо такі: *забезпечення системного вивчення художньої інформації; ефективну організацію художньо-*

інформаційного середовища; інтенсифікацію художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.

Для розуміння педагогічної умови забезпечення системного вивчення художньої інформації необхідно більш глибоко розкрити поняття «художня інформація». Так, у словнику подається визначення поняття «художня інформація» в такому формулюванні: художня інформація – (лат. «informatio» – роз'яснення, виклад, уявлення) – термін, перенесений в естетику з теорії Інформації, розкриває специфіку художнього повідомлення, що полягає в тому, що воно надає емоційний вплив, не передається стандартними нормалізованими мовами, а є системою індивідуалізованих художніх образів. Ця специфіка художньої інформації осмислюється через такі поняття загальної теорії Інформації, як оригінальність, надмірність, вибір, упорядкованість, текст, код, знак тощо. Основними властивостями художньої інформації є розкриття індивідуальної сутності описуваних об'єктів знаковими засобами, відповідними значеннями об'єкту, передача знаковими засобами світогляду й особистості автора повідомлення – художника. З одного боку, багатозначність художнього знаку є його необхідною властивістю; з іншого – неможливо існування в мистецтві двох різних знакових систем з однаковими значеннями.

У художніх текстах залежність знаку від контексту настільки велика, що його значення може бути унікальним і невідтворюваним. Звідси неможливість адекватного перекладу художнього повідомлення в іншу систему знаків і обмеженість його значення контекстом системи, у якій знак використовується. Уявлення про художню інформацію пов'язано, з одного боку, із застосуванням конкретних методів аналізу, розроблених у межах теорії Інформації, до мистецтва (наприклад, кількісні та статистичні методи оцінки естетичних якостей художніх об'єктів); з іншого – зі спробою переосмислення з допомогою нових понять самих художніх процесів. Так, уявлення про художню інформацію співвідноситься з поняттям впорядкованості по відношенню до віршованої мови (ритм, метр, звучання,

система образів). Визначення художньої інформації в якості вибору, який завжди пов'язаний з обмеженням різноманітності, дозволяє виявити, як в художньому повідомленні проявляється майстерність художника та його естетичне почуття. Визначення художньої інформації як обмеження та збільшення різноманітності співвідноситься з характеристикою художнього повідомлення на формальному та змістовому рівнях. Поєднання цих двох сторін художнього повідомлення підпорядковане реалізації ідейного задуму художника [72, 111].

Системність можна визначити як онтологічну властивість впорядкованості кількості елементів, зокрема, комунікаційних засобів, в основі якої лежать взаємообумовлені принципи їх тотожності та різниці. Системне вивчення художньої інформації передбачає цілісне функціонування індивідуалізованих художніх образів, які здійснюють емоційний вплив на оточуючих. Отже, педагогічна умова забезпечення системного вивчення художньої інформації є вкрай важливою для формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Друга педагогічна умова, а саме *ефективна організація художньо-інформаційного середовища* полягає в розширенні та збагаченні художньо-інформаційного досвіду, опануванні художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формуванні художньої компетентності студентів - здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями.

Художньо-інформаційне середовище ми розглядаємо як діяльнісну основу та стійку сукупність наявних, культурних цінностей; воно, з одного боку, вбирає в себе предметну сферу, певним чином організовані предметні результати художньо-творчої діяльності, а з другого, - форми відносин людей із реаліями культури, естетичного оточення. У зазначеному контексті

важливого значення набуває пізнавальна функція мистецтва, що передбачає залучення майбутнього фахівця до цілісного образного сприйняття світу. Як стверджує Г. Падалка, «головне – спонукати вихованців до усвідомлення мистецького твору, як художнього відтворення життя», що передбачає «розгляд художніх творів на тлі естетико-філософських узагальнень, суспільних явищ..., поєднання змістовно-інтелектуальних і емоційно-почуттєвих характеристик сприймання..., зміщення пріоритетів мистецького навчання з опанування художньо-технічних прийомів на цілісне охоплення духовної сутності художніх образів» [52, 18].

Ефективне забезпечення художньо-інформаційного середовища має вплинути на формування художньо-інформаційної компетентності, що визначається цілісністю системи художньо-педагогічних, методичних та інформаційних знань і вмінь, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, теоретичною і практичною готовністю до здійснення педагогічної діяльності, а також забезпечує готовність до використання засобів інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності.

Комунікативна функція у процесі забезпечення художньо-інформаційного середовища дає можливість художнього полісуб'єктного спілкування. Контекст реалізації цієї функції передбачає таке навчання, коли вихованець «налаштований сприймати не тільки художній текст, а й те, що стоїть за ним, що передує створенню образів...» [53, 19]. Отже, ефективна організація художньо-інформаційного середовища у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін має забезпечити формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Третя педагогічна умова *інтенсифікація художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях* реалізується у щільному взаємозв'язку з попередніми. Доречно підкреслити, що впродовж століть в освітянській сфері панував екстенсивний підхід (від лат. «*extensivus*» – розширюючий), пов'язаний із кількісним (а не якісним) збільшенням, розширенням, поширенням в організації навчання. Екстенсивний підхід

передбачав досягнення бажаних результатів за рахунок кількісних чинників (збільшення термінів навчання у ВНЗ, кількості годин на вивчення окремих навчальних дисциплін тощо). Але потреби та особливості суспільно-економічного розвитку України (розвиток науки, збільшення обсягу інформації, ускладнення технологій, актуалізація інтелектуального досвіду) зумовлюють необхідність інтенсифікації (від франц. «Intensification», від лат. «intensio» – напруження, зусилля, «fasio» – роблю). Інтенсифікація навчання передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто шляхом напруження, більш ефективного використання розумових можливостей особистості. Треба зважати на низку чинників, які у взаємозв'язку можуть забезпечити взаємність навчання. Це, зокрема, організація навчального процесу на науковій основі в контексті розуміння змісту навчання, його форм, методів та засобів.

Інтенсифікація щільно пов'язана з активізацією навчання та творчою активністю особистості. Творча активність характеризується прагненням і готовністю свідомо, добросовісно виконувати ініціативні дії. Їй притаманні: самостійність, творче музично-образне та інтегроване мислення, новизна результату, оригінальність. Виявлення творчої активності може бути ситуативним (у певних умовах) або інтегральним (постійне виявлення в різних видах діяльності). Спираючись на достатню обґрунтованість положень науки про активність як інтегровану якість творчої особистості, зазначимо, що цей феномен розглядається як здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності з особистими проблемами, поглядами, метою (О.Єременко); які діяльний стан розуму, почуттів і волі особистості (Л.Аристова); як якість відношення людини до життя і діяльності (М.Данилов, В.Сухомлинський); як рису людини, що виявляється в стані готовності, в прагненні до самостійної діяльності, а також як результат цієї діяльності (В.Лозова) тощо.

Аналіз наукових джерел доводить, що творча активність - провідна інтегративна риса особистості справжнього вчителя, головний фактор його професійної діяльності. Спираючись на психолого-педагогічні дослідження

(Д.Богоявленська, Ф.Гоноболін, Ю.Кулюткін, С.Рубінштейн, Б.Теплов та ін.) ми розглядаємо творчу активність як властивість особистості та як якість її діяльності. Характеризуючи особистість учителя, творча активність включає, по-перше, весь комплекс творчих здібностей (як фундамент цієї активності), а по-друге, складну структуру мотиваційної спрямованості на творчу діяльність у фаховій сфері. Організація навчального процесу, яка сприяє формуванню творчої активності студентів, виступає однією з ознак ефективної організації художньо-інформаційного середовища.

Педагогічна наука доводить, що активність полягає у здатності змінювати навколишню дійсність відповідно до власних потреб, поглядів, цілей. В учасників навчально-виховного процесу активність виявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, спрямованій на засвоєння, систематизацію та творче застосування навичок і вмінь. Рівень активності як перетворювальної діяльності залежить від характеру діяльності, а також від запасу учнів образів, понять, ступеня актуалізації їх і змісту навчального об'єкта. Активізація навчального процесу передбачає реалізацію творчих можливостей у набутті та застосуванні знань і втілення опосередкованих підходів у процес взаємодії викладання й учіння. Крім того, активізація навчального процесу стосується пізнавальної діяльності учасників навчання на різних етапах заняття – під час засвоєння нових відомостей і способів дії, формування навичок і вмінь та комплексного застосування їх у стандартних і змінених умовах. Саме тому реалізація третьої умови – інтенсифікації художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях є однією з основних у процесі формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Отже, вищезазначені педагогічні умови (забезпечення системного вивчення художньої інформації; ефективна організація художньо-інформаційного середовища; інтенсифікація художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях) створюють предметне поле для формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Вищезазначене дозволило розробити методичну модель художньо-інформаційної компетентності студентів, що від постановки мети до відбору підходів, принципів і ефективних методів художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики становить повний технологічний цикл (див. рис. 2.1 на с. 77).

Доцільно зазначити, що сьогодення вимагає істотно зміцнити навчально-матеріальну базу, здійснити комп'ютеризацію навчальних закладів освіти, забезпечити ефективну підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників, запровадити нові економічні та управлінські механізми розвитку освіти. Цей процес вимагає під час вивчення мистецьких дисциплін всебічного використання таких прийомів і методів, як: анкетування, інтерв'ювання, тестування, діагностика, рейтинг, моніторинг тощо.

Використання моніторингу як модернізованого контролю, який необхідний у зв'язку з радикальними змінами у процесах розвитку соціально-педагогічних систем, складає технологічну базу моделі якості освіти, що передбачає створення ефективної системи інформування на основі цільового підходу до управління й диференціації інформаційних потоків, які функціонують в освітянській галузі [45, 19]. Розробка механізмів використання моніторингу якості освіти стає дієвою допомогою для успішної реалізації інноваційних програм. Адже моніторинг повинен проводитися на підставі визначеної системи принципів та відповідати їх основним принциповим положенням й вимогам. Отже, основними вимогами до функціонування професіографічного моніторингу якості вищої мистецької освіти (за визначенням О.Абдулліної) галузі [2] є: об'єктивність, валідність, надійність, систематичність, цілісність та комплектність, облік особливостей об'єкта вивчення та умов його проведення, гуманістична спрямованість та ін. Керуючись основними вимогами до використання моніторингу в підготовці майбутніх учителів музики нами впроваджено основні вимоги його функціонування у зазначеному процесі.

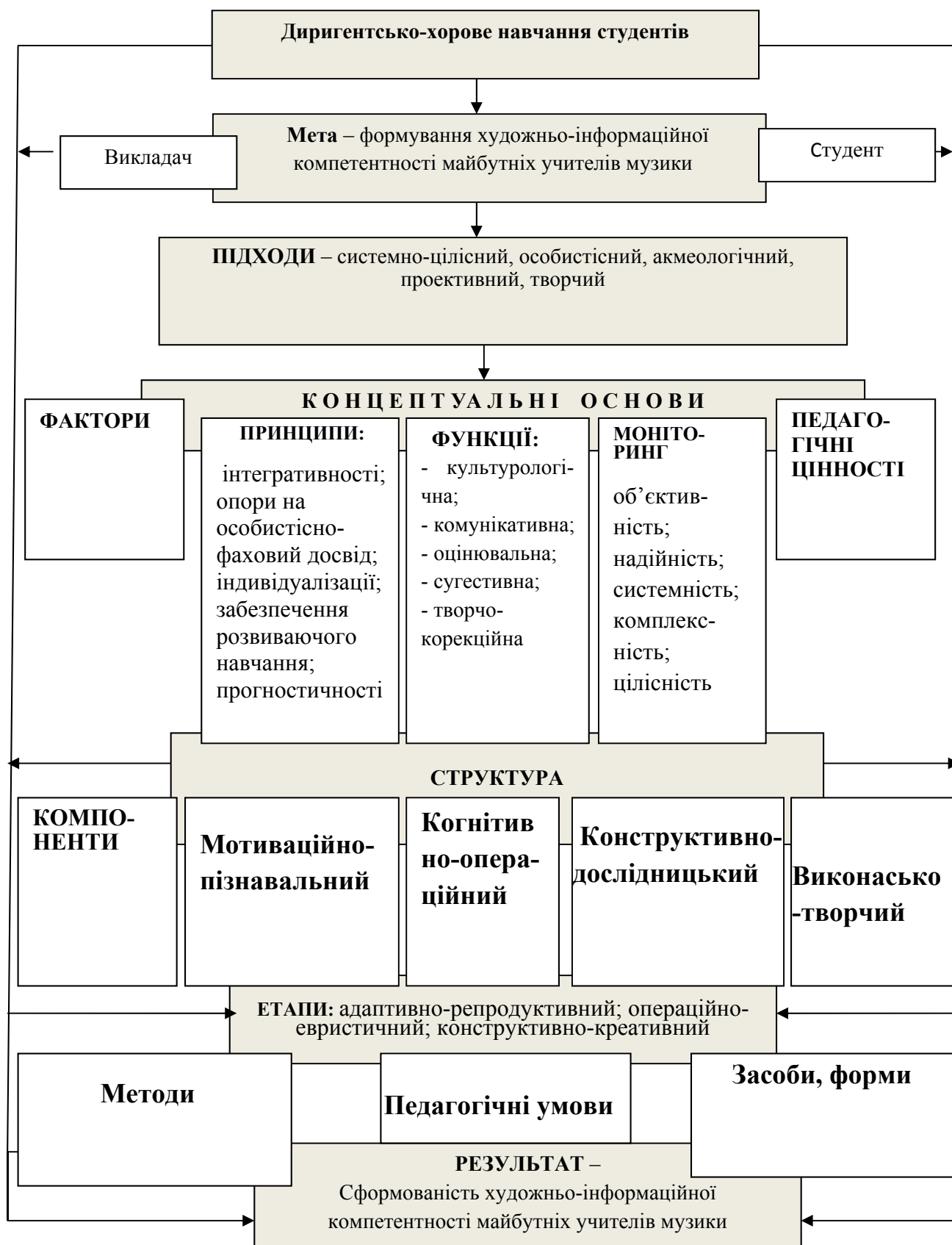


Рис. 1 Методична модель художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

На основі вищезазначеного нами схарактеризовані рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки, а саме: високий, середній, низький.

Високий рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики притаманний студентам з високим творчим потенціалом, з глибоким усвідомленням значення емпіричного навчання як суттєвої передумови їхньої плідної педагогічної роботи після закінчення фахового навчання. Студенти цього рівня виявляють стійке прагнення до фахового зростання під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, а також відзначаються наявністю таких якостей, як оригінальне творче мислення, наполегливість у навчальній роботі над навчальним завданням, самостійність у вирішенні професійно-педагогічних задач із використанням різних інформаційних джерел. Виявляють розвинуту педагогічну рефлексію, емпатію, а також прагнення до самопізнання. Студенти цього рівня виявляють глибокі й осмислені знання і мають високий рівень інтелектуального, емоційного, морального розвитку, Сформовані вміння визначати свої пошукові потреби та оцінювати їх значимість сприяли виявленню вміння здійснювати планування процесу пошуку даних і навчальної роботи з ними. Студенти здатні цілеспрямовано здійснювати пошук необхідної інформації з використанням різних інформаційних джерел. У цьому процесі вони виявляють набуті знання про специфіку передавання інформації різними інформаційними джерелами та про інформаційно-культурний характер інформаційної продукції, а також знання про навчальну, виховну і розвивальну функції інформаційних джерел, і про їх реалізацію у процесі вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін.

Середній рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності у майбутніх учителів музики можна визначити у студентів, які позитивно настроєні на самопізнання під час фахового розвитку. У студентів сформований інтерес до проблем викладання у вищій школі. Вони

усвідомлюють власні потреби в творчій самореалізації та усвідомлюють важливість самоконтролю та самооцінки. Володіють систематизованими знаннями щодо сучасних інформаційних засобів, усвідомлюючи їх значимість у процесі музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва у загальноосвітній школі. Характерні неглибокі знання щодо вікових особливостей дитячого голосу. Знають особливості підбору навчального матеріалу для учнів шкільного віку, але ці знання не досить глибокі й усвідомлені. Такі студенти легко залучаються до розв'язання навчальних задач, але наявний поверхневий інтерес до навчальної роботи з нотним матеріалом. Студенти цього рівня не здатні забезпечувати довготривале зацікавлення творчою роботою з інформаційними джерелами, що містять нотний матеріал. Не завжди чітко формулюють мету поставленого завдання. Студенти даного рівня характеризуються посередньо підготовкою до використання інтелектуальних умінь у навчальній діяльності та виявляють знання щодо видів інформаційних джерел і їх вплив на творчу особистість вчителя музичного мистецтва. Однак потреба реалізації своїх знань носить ситуативний характер і вимагає стимулювання. Студенти виявляють вміння визначати достовірність інформації за більш тривалий час. Нестійкі знання про специфіку передавання інформації, як правило, заважають таким студентам здійснювати обмін різною за типами й за об'єктами інформацією. Набуті нестійкі знання про навчально-педагогічні властивості інформаційних джерел постають причиною виконання навчальних завдань із певними недоліками. Нестійкі вміння оцінювати значимість своїх пошукових потреб впливають на темп навчальної роботи. Вони виявляють слабкі вміння щодо планування процесу пошуку даних і навчальної роботи з ними. З незначною допомогою викладача студенти середнього рівня виявляють вміння вибирати такі джерела інформації, які допомагають здійснювати творчий пошук в обраному напрямку. Ці студенти виявляють уміння знаходити професійно-значущу інформацію під

керівництвом викладача, але характеризуються відсутністю постійної системи самоконтролю під час навчальної діяльності з даними.

Низький рівень сформованості у студентів художньо-інформаційної компетентності відзначається домінуванням зовнішньої мотивації. Відсутній взаємозв'язок між інтересом до можливостей сучасних інформаційних технологій, мультимедійного середовища та музичної педагогіки. Невідповідально ставляться до самостійної навчальної діяльності з даними. Обізнаність в дисциплінах диригентсько-хорового циклу поверхнева. Знання про вокально-хорову роботу з учнями шкільного віку мають поверхневий характер. Часткове володіння вміннями здійснювати самостійну роботу над шкільною піснею, що включає адаптацію певної пісні до особливостей вокальних можливостей учнів визначеного шкільного віку. Не завжди можуть проспівати мелодійну лінію шкільної пісні та підтримати себе інструментальним супроводом. Характер засвоєння інформації – репродуктивний. Відсутні вміння здійснювати музично-теоретичний аналіз шкільної пісні. Володіють низьким рівнем розвитку інтелектуальних умінь. Не завжди чітко формулюють мету поставленого завдання. Студенти приблизно уявляють про можливі інформаційні джерела, і не набувають знань про види інформаційних джерел, способи поширення даних. Ці студенти не виявляють знань про специфіку впливу інформації на особистість учня загальноосвітньої школи. Стикаються зі труднощами під час навчальної роботи з даними. Виявляють слабкі вміння визначати достовірність інформаційних джерел, і потребують допомоги викладача. Знання щодо сучасної інформаційної техніки носять частковий характер. Поряд із тим не виявлено знань про підходи щодо оцінювання якості інформаційної продукції. Студенти не розуміють їх значимості у подальшій музично-педагогічній діяльності. Не виявляють знань про навчально-педагогічні властивості інформаційних джерел. Також ці студенти виявляють несформовані вміння задовільнити власні пошукові потреби, а також вміння здійснювати планування роботи з даними.

Висновки до другого розділу

Проведений теоретико-методичний аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін дозволив дійти таких висновків:

- структура художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що складається з: мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів. Мотиваційно-пізнавальний компонент передбачає глибоку стабільну спрямованість особистісних уподобань студентів у руслі оволодіння ними художньою інформацією. Когнітивно-операційний компонент забезпечує ефективність дій щодо формування художньо-інформаційної компетентності, підвищує їх усвідомлення. Конструктивно-дослідницький компонент характеризує здатність студентів до конструктивного оцінювання мистецьких явищ, до корекції власної навчальної діяльності на диригентсько-хорових заняттях. Виконавсько-творчий компонент передбачає здатність студентів до художньо-досконалого втілення творчих знахідок у практичній діяльності в умовах реалізації педагогічної взаємодії на діалогічній основі, а також спроможність студентів до активізації та усвідомлення інноваційно-інформаційних освітніх тенденцій;

- критерієм мотиваційно-пізнавального компонента визначено міру позитивного ставлення до набуття власного художньо-інформаційного досвіду; критерієм когнітивно-операційного компонента є ступінь теоретико-прикладної готовності студентів до використання ціннісно-інформаційного досвіду; критерієм конструктивно-дослідницького компонента визначено міру критичного оцінювання художньої інформації, осмислення педагогічних дій студентів; критерієм виконавсько-творчого компонента є ступінь прояву артистизму студентів у виконавській діяльності та самостійності в музично-педагогічному інформаційному просторі та їх показники;

- визначені рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки, а саме: високий, середній, низький. *Високий рівень* сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики притаманний студентам з високим творчим потенціалом, з глибоким усвідомленням значення емпіричного навчання як суттєвої передумови їхньої плідної педагогічної роботи після закінчення фахового навчання. *Середній рівень* сформованості художньо-інформаційної компетентності визначений у студентів, які позитивно настроєні на самопізнання під час фахового розвитку. *Низький рівень* сформованості художньо-інформаційної компетентності у студентів відзначається домінуванням зовнішньої мотивації. Відсутній взаємозв'язок між інтересом до можливостей сучасних інформаційних технологій, мультимедійного середовища та проблем музичної педагогіки;

- виокремлені провідні принципи, а саме: інтегративності; опори на особистісно-фаховий досвід; індивідуалізації; забезпечення розвиваючого навчання; прогностичності. Розроблено методичну модель художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв, що від постановки мети до відбору підходів, принципів і ефективних методів художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики, становить повний технологічний цикл;

- педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін охоплюють: забезпечення системного вивчення художньої інформації; ефективну організацію художньо-інформаційного середовища; інтенсифікацію художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе вузовского образования /Едуард Борисович Абдуллин. – М.: Прометей (МГПУ), 1990. – 188 с.
2. Абдуллина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки /О.А. Абдуллина. //Высш. образование. – М., 1998. – С. 35-38.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Алексюк А. М. Самостійна робота студентів / А. М. Алексюк //Педагогіка вищої школи України. – Київ, 1998. – С. 433-439.
5. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник /Валентина Геніївна Антонюк. — К.: ЗАТ Віпол, 2007. — 173 с.
6. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – С. 12-23.
7. Афанасьев В.Г. Системность и общество /Виктор Григорьевич Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 , [2] с.
8. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентного подхода) / В. Байденко // Проблемы высшего образования. – 2004. – 3. 11. – С. 3-4.
9. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах) / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. - К., Рад. шк., 1985. – 256 с.
10. Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать. Книга для учителя /А.С. Белкин. – Просвещение, 1991. – 176 с.
11. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

12. Вебер М. Избранные произведения / Макс Вебер; [пер. с нем. ; сост., общ. ред. и предисл. Ю. Н. Давыдова]. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с.
13. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища /В.І.Бондар //Вісник: зб. наук. ст.– К.: НПУ, 2003. – Вип. 5. – С. 37-42.
14. Буряк В.Д. Філософські та концептуальні основи інформаційно-художньої свідомості: Навчальний посібник. — Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2000. – 15-54 с.
15. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник. /Волкова Н. – К. : Академія, 2006. - 256 с.
16. Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998.– 479, [1] с.
17. Гадамер Г.-Г. Истина і метод : [пер. з нім.] / Ганс-Георг Гадамер. – К. : Юніверс, 2000. – Т. І : Герменевтика І : Основи філософської герменевтики. – 464 с.
18. Данько Н.П. Методика інтегрованого навчання музики молодших школярів: автореф. дис. канд. пед. наук; спеціальність : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Київ, 2013. – 21 с.
19. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи /за ред. Г.О.Балла, В.О.Киричука, Р.М.Шамалашвілі – К.: ІЗТН, 1997. – 136 с.
20. Зеер Е.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный поход : Учеб. Пособие / Е.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Е.Е. Симанюк. - М., 2005. - 216 с.
21. Зеленкова Н. І. Психолого-педагогічна підтримка особистісного саморозвитку студентів в процесі вузівської освіти / Н. І. Зеленкова // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць/ гол. ред. - проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2009. - Вип. 25. – 596 с.
22. Зязюн І. Наука і мистецтво педагогічної дії /Польсько-український журнал Професійна освіта: Педагогіка і психологія за ред. Тадеуша

Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало - Т. III. – Ченстохова – Київ, 2001. – 524 с. - С. 357-380.

23. Зязюн І.А. Основы педагогического мастерства /И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич [под ред. И.А.Зязюна]. – М.: Просвещение, 1989. – 303 с.

24. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва; Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 299 с.

25. Драйден Г. Революція в навчанні /Гордон Драйден, Джаннетт Вос [перекл. з англ. М.Олійник]. – Львів: Літопис, 2005. – 541 [1] с.

26. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник /Ольга Володимирівна Єременко. – Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. – 141с.

27. Зверєва І.Д. Практикум з педагогіки: метод. посіб. для самост. роб. студентів /І.Д. Зверєва, Л.Г.Коваль. – К.: ІЗМН, 1996. – 124 с.

28. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти /І.А. Зязюн //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць /за ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. – К., 2003. – С. 15-29.

29. Каган М.С. Культура - философия - искусство (Диалог) /М.С. Каган, Холостова Т.В. - М.: Знание, 1988. - 64 с.

30. Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М. С. Каган // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – С. 212–245.

31. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации / В.Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.

32. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти / А. В. Козир. – К.: НПУ, 2008. – 380 с.

33. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование /И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
34. Краевский В.В. Основы обучения : Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. - М. : Издательский центр "Академия", 2007. - 352 с.
35. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования /Нина Васильевна Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.
36. Лобода Ю.Г. Електронні засоби навчання : структура, зміст, класифікація [Електронний ресурс] / Ю.Г.Лобода // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 2 (28). – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/649#.UWb30jfDXeQ>.
37. Масол Л.М. Концепція загальної мистецької освіти /Людмила Масол //Мистецтво та освіта. — 2004. — № 1. — С. 2–5.
38. Мойсєєва А.А. Формування творчого потенціалу майбутніх концертмейстерів у процесі навчання в музичних ВНЗ : монографія. – Одеса : Букаєв В. В., 2014. - С. 38.
39. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці /Валентин Олексійович Моляко. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1989. – 48 с.
40. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу //Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості: Збірник наукових праць / За ред. В.О. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – Т. 12. – Вип. 2. – С. 6–12.
41. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие. – М. : Академический проект, 2004. – 560 с.
42. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. – М. Педагогика, 1984. – 112 с.
43. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. / [уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 1 : А–Є. – 912 с.

44. Одерий Л.П. Оцінка в міжнародній системі освіти: методологія і інструментарій /Л.П. Одерий. – К.: ІСДО, 1995. – 196 с.
45. Овчарук О. Сучасні підходи до розвитку поняття якості освіти: світовий контекст /О.Овчарук //Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи /ред. О.І. Локшиної. – К.: К.І.С., 2004. – С.15-21.
46. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. – К.: Знання України, 2004. – 264с.
47. Ольхов К.А. О дирижировании хором [пособие] /Константин Абрамович Ольхов. – Л.: Музгиз, 1961. – 108 с.
48. Осеннева М.С. Методика работы с детским музыкальным коллективом: учеб. пособие. /М.С. Осеннева, В.А. Самарин, Л.И. Уколова. – М.: Академия, 1999. – 224с.
49. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. /за ред. О.П. Рудницької. – К.: АТЗТ “Експрес-об’ява”, 1998. – 183 с.
50. Основи психології: підручник за ред. О.В. Киричука, В.А.Роменця. – К., 1995. – С. 12-88.
51. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений /И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич и др. [под ред. И.А. Зязюна]. – М.: Просвещение, 1989. – 302с.
52. Падалка Г.М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): метод. рек. /Галина Падалка. – К.: НПУ, 1999. – 33 с.
53. Парсонс Т. Система современных обществ : [пер. с англ.] / Толкотт Парсонс. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
54. Пехота О.М. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учащихся: монографія /О.М. Пехота [под общ. ред. И.А.Зязюна]. – К.: Вища школа, 1991. – С. 5-119.

55. Підласий І. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя /І.Підласий, С.Трипольська. //Рідна школа. – 1998. - № 1. – С. 3-8.

56. Покровщук Л. М. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах застосування комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Покровщук Людмила Михайлівна. – Одеса, 2006. – 233 с.

57. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. - К. : Ваклер, 2001. - 656 с.

58. Проворова Є.М. Міжпредметна інтеграція в методичній підготовці майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу /Є.Проворова //Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць. – Ч. І. – Слов'янськ: Вид-во ДВНЗ ДДПУ, 2017. – С. 235-246.

59. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. /Владимир Григорьевич Ражников. – М.: Музыка, 1989. – 139, [1] с.

60. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 410 с.

61. Розумна Т. Змістово-процесуальний етап підготовки студентів до інтерактивної взаємодії з учнями/ Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [ред.кол.:Побіченко Н.С. (гол.ред.) та ін.- Умань: ПП Жовтий, 2011.- Випуск 36. - 301с.

62. Роменець В. А. Вчинок і постання канонічної психології / В.А.Роменець // Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С.11–36.

63. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

64. Ручка А. Дія соціальна / А. Ручка // Соціологічна енциклопедія /уклад. В. Г. Городяненко. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с.

65. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.
66. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. /С.Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
67. Соковкин В. Н. О природе человеческого общения / В. Н. Соковкин. – Фрунзе : Мехтеп, 1973. – 154 с.
68. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Александрович Сорокин ; [пер с англ., ред., сост. А. Ю. Согомонов]. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
69. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. У 2 кн. / В. Ю. Стрельников. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн. 2. – 230 с.
70. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 / Т. П. Танько. – Х. – 2004. – 503 с.
71. Файзрахманова Л.Т. Формирование художественно-творческой функции будущего учителя музыки: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика» /Л.Т.Файзрахманова. – Казань, 1990. – 17с.
72. Філософський словник соціальних термінів [під заг. ред. В.П.Андрущенка. – К. ; Х. : Корвін, 2002. – 672 с.
73. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер. – 2001. – С. 240., Хуторской А.В. Современная дидактика. /А.В.Хуторской. – СПб. : Питер. – 2001. – С. 240.
74. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающ. по спец. «Муз. образов.» /Геннадий Мойсеевич Цыпин. — М.: Инрерпракс, 1994. — 373с.

75. Чжан Няньхуа. Процесуально-рівневий аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 19 (24). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - С. 68-72.

76. Чжан Няньхуа. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. - С. 59-62.

77. Чжан Няньхуа. Структура художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа. //Науковий часопис Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. - С. 224-228.

78. Эстетика: Словарь. – М. : Политиздат. Под общ. ред. А. А. Беляева. 1989. - С. 12-56.

79. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. /В.Л.Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19-55.

80. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособ. /Валерий Александрович Якунин [Европ. ин-т экспертов]. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А. «Полиус», 1998. – 639 с.

81. Davies L. Sound Wafes – London, 1985. – 128p.

82. Edukacja doroslych. Teoria i praktyka w okresie przemian /Pod red. J.Sarana – Lublin: Wyd-wo UMCS, Lublin, 2000. – 413s.

83. Philips D. Language in Schools / Philips D. // From Complacency to Conviction // CILT. – 1988. – P. 12., с. 94.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ІНФОРМАЦІЙЦНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН

3.1. Діагностика сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

Підготовка майбутніх учителів музики передбачає вирішення комплексу багатьох складних завдань інформаційного, ціннісно-орієнтаційного та організаційного змісту. У зв'язку з цим, нами була висунута гіпотеза про ефективне набуття студентами художньо-інформаційної компетентності, завдяки підвищенню рівня позитивної мотивації до якісного здійснення навчальної роботи з інформацією у процесі оволодіння фаховими знаннями та навичками, наявності особистісної готовності до роботи з різними інформаційними джерелами, сформованості творчого ставлення до навчальних завдань при використанні засобів мультимедіа, наочних засобів навчання, розробленої авторської методики формування художньо-інформаційної компетентності у процесі диригентсько-хорового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі.

Експериментальне дослідження проводилось на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, ДВНЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Донбаського державного педагогічного університету. Об'єктом дослідження було охоплено 248 осіб - студентів II – IV факультетів мистецтв. Дослідницька робота здійснювалась протягом трьох етапів, а саме: констатувальний, формувальний і контрольний експерименти.

Констатувальний експеримент включав наступні методи: емпіричні – усне та письмове опитування, інтерв'ювання, бесіди, педагогічне спостереження, аналітичні – виявлення досвіду фахової підготовки студентів, майбутніх керівників вокального ансамблю, узагальнення виявлених якісних і кількісних елементів дослідження, тощо.

Для проведення методики діагностики стану сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики необхідним було здійснення дослідження вихідного стану груп за пошуковим експериментом. Педагогічні спостереження здійснювались із використанням розроблених попередньо критеріїв та показників для оцінки сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Так, основними критеріями під час проведення констатувального дослідження було обрано: якість засвоєння фахових знань, умінь та навичок; використання різних інформаційних джерел; уміння використовувати можливості засобів мультимедіа в роботі з даними; самостійність; творчість у роботі над навчальним завданням, тощо.

У дослідженні було встановлено три рівні сформованості означеного феномена. Цим рівням відповідала й шкала оцінювання виявлених студентами знань і вмінь. У результаті діагностувальної роботи до високого рівня було віднесено студентів, які за виконання навчальних завдань отримали по 4-5 балів за кожне завдання. Студентів які отримали 2-3 бали за виконання кожного навчального завдання було віднесено до середнього рівня. До низького рівня було віднесено тих студентів, що отримали за виконання кожного завдання 1 бал.

Зазначимо, що для здійснення оцінювання студентів за критерієм якості засвоєння знань, умінь і навичок ми використали методику І.Підласого, що виділив інформаційно-змістовні елементи тексту (ІЗЕТ). Ці елементи розуміються автором як складові частини інформаційного потоку, та виступають основними критеріями оцінювання даних. Це уможливило розподіл отриманих даних на блоки [21, 23]. З цією метою нами було

розроблено контрольну роботу (додаток Б.3). Унаслідок підрахування правильно виконаних інформаційно-змістових елементів тексту нами було проведено оцінювання якості знань студентів. За результатами проведення контрольної роботи з усіх залучених до експериментального дослідження груп студентів факультетів мистецтв було виділено вісім груп, де 123 студента увійшло до контрольної групи, а 125 студентів – експериментальної. Відтак, у створених нами експериментальній та контрольній групах були проведені початкові зрізи та виявлені рівні якості засвоєння фахових знань, умінь та навичок; використання різних інформаційних джерел; вміння використовувати можливості засобів мультимедіа в роботі з даними; самостійність; творчість у роботі над навчальним завданням.

Для перевірки висунутої нами гіпотези щодо необхідності формування художньо-інформаційної компетентності під час вивчення диригентсько-хорових дисциплін нами було застосовано метод опитування та інтерв'ювання не лише студентів, а й викладачів. Запитання стосувались: можливість набуття майбутніми вчителями музики художньо-інформаційної компетентності; необхідності залучення художніх знань під час спрямування студентів до вивчення та осягнення музичних творів. Поряд із тим, важливим поставало запитання про доцільність залучення знань майбутніх учителів музики з сучасної інформаційної техніки та інформаційних технологій у процесі вивчення хорових творів.

За результатами опитування викладачів циклу диригентсько-хорових дисциплін ми дійшли певних висновків. Так, на думку більшості викладачів циклу диригентсько-хорових дисциплін, можливість набуття майбутніми вчителями музики художньо-інформаційної компетентності під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі забезпечується завдяки залученню не лише музичних творів, а й творів інших видів мистецтва. На наступне запитання про необхідність залучення художніх знань під час спрямування студентів до осягнення музичних творів, та їх

вивчення викладачі одностайно дали позитивну відповідь. Запропоноване запитання про доцільність залучення знань майбутніх учителів музики з сучасної інформаційної техніки та інформаційних технологій у процесі вивчення хорових творів спонукало у викладачів до висловлення різних думок. Так деякі викладачі зазначили, що активно спонукають студентів до використання сучасної інформаційної техніки та інформаційних технологій у процесі вивчення хорових творів. Поряд із тим, було висловлено думку про те, що першочерговим завданням циклу диригентсько-хорових дисциплін є забезпечення студентів диригентсько-хоровими знаннями й уміннями для формування їх готовності здійснювати музично-педагогічну діяльність з учнями у загальноосвітній школі. Також викладачі висловили думку про те, що більшість студентів не володіють навичками використовувати набуті знання з інших дисциплін у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Ці висновки щодо результатів опитування та інтерв'ювання уможливили окреслення напрямків експериментального дослідження.

До того ж, аналіз досвіду роботи викладачів диригентсько-хорових дисциплін переконливо свідчить про ефективність діючої системи щодо фахової підготовки майбутніх учителів музики. Методика проведення занять зорієнтована на навчальний, розвивальний і творчий характер оволодіння майбутніми вчителями музики фаховими знаннями та вміннями. У цьому процесі застосовуються такі методи навчання, які сприяють розвитку творчого потенціалу студентів, формуванню в них стійких хормейстерських умінь. До таких форм і методів відносяться: міні-концерти, лекції-діалоги, концерти-конференції, профорієнтаційні концерти в загальноосвітніх школах, навчальні дискусії, ділові ігри, презентації рефератів (есе) і конкурсних робіт, участь у наукових гуртках та проблемних групах, тощо.

Поряд із тим, нами було здійснено аналіз процесу музично-естетичного розвитку школярів на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах. Проведений аналіз свідчить, що більшість учителів музичного мистецтва поряд із традиційними методами навчання

застосовують таку сучасну інформаційну техніку як комп'ютер, ноутбук, а також різноманітні інформаційні носії. У цьому процесі враховано перехід загальноосвітніх навчальних закладів на нові стандарти освіти, що, насамперед, потребує упровадження інформаційних освітніх технологій навчання. Під час здійснення спостереження за педагогічною діяльністю майбутніх учителів музики було з'ясовано, що вчителі музичного мистецтва застосовують сучасну інформаційну техніку переважно для демонстрації окремих відомостей. При цьому проблема залучення учнів до активної взаємодії під час уроку музичного мистецтва з використанням засобів мультимедіа, формування в них комунікативних умінь із метою музично-естетичного розвитку, розвиток емоційно-образної сфери завдяки використанням можливостей інформаційних технологій залишається відкритою. Слід підкреслити, що впровадження Інтернет-технологій до процесу музично-естетичного розвитку учнів передбачає поєднання нових інтерактивних методів із традиційними методичними системами музичного навчання.

Враховуючи те, що сформована в майбутніх учителів музики система мотивів позитивно впливає на процес оволодіння ними фаховими компетенціями для нашого дослідження важливо було дізнатись, які саме мотиви спонукають студентів до використання інформаційної продукції під час фахового навчання. З цією метою нами було проведено бесіду, а згодом анкетування (додаток А.1). Слід зазначити, що нами було запропоновано певні мотиви, що студенти оцінювали за 10-ти бальною системою. Так, мотив «Врахування потужного потенціалу інформаційної продукції» був високо оцінений студентами, що під час бесіди виявляли думку про те, що вміння майбутнього фахівця використовувати потужний потенціал інформаційної продукції сприяє саморозвитку.

Наступний запропонований нами мотив «Бажання спростити вирішення навчальної проблеми» був оцінений за 9 балами. А під час бесіди студенти зазначили, що особисто переконались у тому, що дані вилучені з

мережі Інтернет сприяють усвідомленню сутності музичного твору, розумінню закономірностей музики. Запропонований наступний мотив «Необхідність підготовки до занять із циклу диригентсько-хорових дисциплін» був оцінений студентами переважно низькими балами. Під час обговорення студенти одностайно висловили думку про те, що викладач готуючись до заняття повинен підготувати для студента наочний навчальний матеріал для того, щоб студент мав змогу проаналізувати й опрацювати його. Далі, нами було запропоновано студентам для оцінювання мотив «Прагнення до набуття нових знань і вмінь», що студенти високо оцінили.

Поряд із тим, високе оцінювання мотиву «інтерес до інформаційної продукції» студенти в бесіді пояснили тим, що сучасні інформаційні засоби навчання досить на високому рівні уможливають створення інформаційної продукції, яка є цікавою, привабливою, корисною як під час фахового навчання, так і в подальшій музично-педагогічній діяльності. Попри те, що мотив «можливість здійснювати творчу діяльність у процесі навчальної роботи з даними» було оцінено середніми балами студенти під час бесіди говорили про те, що не володіють навичками здійснення творчої діяльності під час роботи з даними. При цьому студенти заявили, що мають потребу в творчому самовиявленні, і якщо використання сучасної інформаційної техніки сприятиме цьому, то це суттєво вплине на рівень їх фахового розвитку. Це стало підставою для оцінювання студентами високими балами мотиву «Прагнення до творчого самовиявлення в навчальному процесі». Отже, проведене анкетування серед студентів уможливило ранжування мотивів, що спонукають майбутніх учителів під час фахового навчання оволодівати художньо-інформаційною компетентністю. Проведена серед студентів бесіда уможливила висловлення багатьма студентами власної думки, що дозволило розкрити сутність запропонованих мотивів, розглянути необхідність їх формування під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі.

Враховуючи думку Н.Коровкіної, що інформаційну компетентність визначає здатність особистості застосовувати, знаходити, зберігати та перетворювати різну інформацію [9, 64], нами було вирішено провести наступне анкетування серед студентів (додаток А.2). На перше запитання анкети «Для чого, на вашу думку, вчителю музичного мистецтва необхідно скласти план тексту під час самостійної роботи з даними?» студенти відповіли: «щоб здійснювати за цим планом самостійну роботу над музичним текстом» - 56 % студентів; «учитель повинен планувати свою музично-педагогічну діяльність із учнями загальноосвітньої школи» - 25 % студентів; «це є обов'язками вчителя музичного мистецтва» - 19 % студентів. На наступне запитання анкети «Що таке тези?» студенти відповіли наступним чином: «це скорочене висловлення змісту» - 75 %; «це опрацьований текст» - 12%; «не знаю» дали відповідь 13 % опитуваних студентів.

На третє запитання анкети «Для чого викладач залучає студентів здійснювати виписки під час самостійної навчальної роботи над навчальним текстом?» студенти надали такі відповіді: «для того, щоб студенти виписували те, що їм незрозуміло» - 15 % студентів; «для того, щоб студенти позначили те, що їх особливо зацікавило» - 24 % студентів; «для того, щоб потім разом із викладачем проаналізувати фрагменти тексту» - 12 %; «виписки здійснюються з метою виділення певних даних із подальшим винесенням для обговорення» - 30 % студентів; «ніколи цього не робив» - 2 %; «не вмію робити виписки» - 17 % студентів.

Наступне запитання «Як можна використовувати цитати в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва?» студенти відповіли: «під час повідомлення учням даних» - 35 % студентів; «для активізації розумової діяльності учнів на уроках музичного мистецтва» - 10 % студентів; «під час навчальної роботи учнів над музичним твором» - 5 % студентів; «під час перегляду учнями відеоматеріалу із зображенням творів інших видів мистецтва» - 20 % студентів; «цитати можна вставляти до відеоматеріалу

розробленого вчителем музичного мистецтва, що є навчальною наочністю» - 30 % студентів.

Далі, на запитання «Чи є необхідність використання комп'ютеру під час навчальної роботи над літературним текстом?» ми отримали досить різні відповіді: «така необхідність існує» - 25 % студентів; «ні. Навчальна робота над літературним текстом потребує тільки застосування художніх знань» - 22 %; «ні» - 15 %; «Так. Це спрощує навчальну роботу» - 38 % студентів. При цьому на наступне запитання запропонованої анкети «Чи вважаєте ви, що самостійна робота вчителя музичного мистецтва над літературним текстом шкільної пісні є необхідною?» студенти одностайно надали відповідь «так».

На запитання анкети «Чи можна ви вивчати з учнями шкільну пісню не опрацювавши попередньо літературний текст цієї пісні?» 55 % опитуваних відповіли «ні». При цьому, ми отримали й такі відповіді: «учні можуть не розуміти значення деяких слів, тому робота над текстом пісні проводиться обов'язково» - 10 % студентів; «якщо пісня є нескладною, тоді можна» - 5 %; «робота з учнями над літературним текстом пісні є складовою вокально-хорової роботи» - 30 % опитуваних.

Отже, виходячи з отриманих відповідей на запропоновані запитання ми доходимо висновку, що студенти усвідомлюють необхідність набуття вмінь навчальної роботи з даними. До таких умінь відносяться виписки, цитати, фрагментна робота з даними, комбінування даних, порівняння даних тощо. Однак, не всі студенти розуміють необхідність поетапної навчальної роботи з даними зазначаючи про те, що достатньо в Інтернеті здійснити пошук критичного відгуку на даний літературний текст музичного твору.

Оскільки для нас важливо було з'ясувати всі необхідні питання, тому ми запропонували студентам опрацювати наступну анкету (додаток А.3). Так, на перше запитання анкети «Чи доводиться Вам читати спеціальну літературу з хорового диригування?» переважна більшість студентів (82 %) відповіли «ні». Поряд із тим, ми отримали наступні відповіді: «це

непотрібно» - 6 % опитуваних; «інколи забезпечує викладач» - 10 % опитуваних; «так, у бібліотеці» - 2 % опитуваних.

На наступне запитання анкети «Чи обов'язково відвідувати бібліотеку для того, щоб ознайомлюватись із спеціальною літературою з хорового диригування?» - під час обробки даних отримали такі відповіді: «ні» - 40 % опитуваних; «це повинен забезпечувати викладач» - 15 % опитуваних; «немає часу ще для цього» 25 % опитуваних «можна запитати у викладача» - 18 % опитуваних; «так» - 2 % опитуваних студентів. Третє запитання анкети «Як на вашу думку, чи достатньо інформації можна отримати з Інтернету під час самостійної роботи над хором твором?» не викликало труднощів у студентів, оскільки вони одностайно відповіли «так».

На наступне запитання анкети «Як ви вважаєте, чи потрібно студенту, як майбутньому вчителю музики, вивчати спеціальну літературу з хорового диригування?» студенти надали різні відповіді. Так, 67 % опитуваних відповіли «не потрібно, оскільки вчитель музики повинен володіти початковими вміннями з хорового диригування». Поряд із тим, 25 % опитуваних відповіли «так, якщо студент планує у майбутньому керувати хором у школі». Решта студентів, а саме 8 % опитуваних відповіли «ні».

П'яте запитання анкети «Чи ознайомлені ви з періодичними виданнями, де висвітлюються проблеми щодо музично-естетичного виховання й розвитку учнів?» вочевидь викликало утруднення, оскільки студенти одностайно надали відповідь «ні». Поряд із тим, на наступне запитання анкети «Чи відомі вам періодичні видання, де розкрито сторони музичного життя в Україні?» всі студенти також надали відповідь «ні».

Останнє запитання запропонованої анкети «Як ви вважаєте, чи потрібно майбутньому вчителю музики опрацьовувати самостійно дитячу музичну літературу?» не викликало труднощів, і ми отримали декілька характерних відповідей. Так, 35 % студентів дали відповідь «так». Деякі студенти (44 %) відповіли «обов'язково». Поряд із тим, 15 % студентів відповіли «не знаю де таку літературу шукати», та решта студентів (6 %)

відповіли «ні, коли я піду працювати в школу, то навчальна програма зміниться».

Опрацювавши отримані відповіді студентів на запропоновану анкету можемо їх узагальнити й дійти висновку про те, що студенти навчаючись у вищому навчальному педагогічному закладі відповідальність за фаховий розвиток повністю перекладають на викладачів. Студенти висловлюють думки, що викладач повинен забезпечувати їх навчальною наочністю, спеціальною літературою, ознайомлювати з періодичними виданнями у галузі мистецтво тощо. При цьому самостійна робота, на думку більшості студентів, постає у здійсненні пошуку в мережі Інтернет даних що задовольняють поверхневий інтерес до особливостей музичного твору.

Для того, щоб з'ясувати наступні хвилюючі для нас питання ми провели анкетування серед студентів (додаток А.3). Так на перше запитання даної анкети «Чи здійснюєте аналіз творів інших видів мистецтва під час навчальної роботи з музичним твором?» деякі студенти (12 %) надали відповідь «у разі необхідності». При цьому 25 % студентів одностайно відповіли «так», а 52 % студентів надали відповідь «ні», решта студентів (11%) надали відповідь «якщо викладач залучає до такої навчальної роботи». На друге запитання даної анкети «Чи подобається співставляти твори мистецтва під час індивідуальних занять із хорового диригування?» 98 % опитуваних надали стверджувальну відповідь, а решта – відповіли «ні».

Далі, на третє запитання даної анкети «Як навчальна робота над літературним текстом хорового твору впливає на процес вивчення хорового твору?» студенти відповіли наступним чином: «починаєш свідомо працювати над нотним текстом» - 44 % опитуваних; «виявляються характерні особливості художнього образу» - 35 % опитуваних; «це впливає на емоційно-образну сферу особистості» - 19 % опитуваних; решта надали відповідь «не знаю». На наступне запитання анкети «Вам подобається використовувати художні знання під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі?» 55 % студентів надали стверджувальну

відповідь. Поряд із цим ми отримали наступні відповіді: «не вмію їх використовувати під час вивчення більшості дисциплін фахового спрямування» - 11 % студентів; «так» 45 % студентів; «інколи я використовую набуті знання, але усвідомлюю що їх недостатньо» - 25 %; «ні» надали відповідь 19 % студентів.

Поряд із тим, на запитання «Чи здійснювали ви опрацювання спеціальної літератури під час самостійної роботи над духовним хоровим твором?» студенти висловлювали такі відповіді: «не розумію, що відноситься до спеціальної літератури» - 10 % студентів; «ні, мені достатньо інформації з Інтернету» - 65 % студентів; «так» - 15 %; «так. Таке опрацювання розширює світобачення, сприяє поповненню знань» - 10 % студентів.

Враховуючи той факт, що під час вокально-хорової роботи над шкільною піснею вчитель музичного мистецтва залучає учнів до розуміння змістовної сутності літературного тексту ми ввели до анкети таке запитання «Для чого вчитель музичного мистецтва залучає учнів до порівняння музичного та літературного текстів шкільної пісні?». Студенти надали різні відповіді на це запитання. Так, 15 % опитуваних відповіли «для того, щоб учні краще усвідомили характер музики». Далі, 30 % студентів відповіли «для того, щоб учні зрозуміли характерні особливості художнього образу пісні». Також 15 % опитуваних відповіли «для розвитку мислення учнів», а 25 % студентів заявили «для того, щоб учні емоційно співали шкільну пісню». Поряд із тим, 15 % студентів надали відповідь «не знаю».

На останнє запитання анкети «Як часто ви заходите в Інтернеті на електронні адреси з метою перегляду й аналізу дитячої музичної літератури» студенти надали також різні відповіді. Так, 25 % студентів відповіли «рідко». Поряд із тим, 45 % студентів відповіли «інколи я це роблю». Також 30% студентів надали таку відповідь «планую здійснювати такий аналіз, коли вже піду на педагогічну роботу в школу». Отже, у результаті узагальнення отриманих відповідей можемо зазначити, що переважна більшість студентів під час фахового навчання рідко задовольняють потребу в аналізі творів

інших видів мистецтва, оскільки вважають це неважливим. Однак, якщо викладач уміло залучає студента до аналізу твору мистецтва, а також до порівняння цього твору з хоровим твором, у такому разі студент заявляє про зацікавленість цим процесом.

Далі для того, щоб з'ясувати чи розуміють студенти сутність вокально-хорової роботи вчителя музичного мистецтва, чи використовують студенти можливості комп'ютеру під час навчальної роботи над хоровим твором, чи використовують комунікативні можливості комп'ютеру тощо нами було розроблено наступну анкету (додаток А.4). Однак, як показало узагальнення отриманих результатів деякі запитання викликали труднощі у студентів. Так, на перше запитання анкети «Як використання можливостей комп'ютеру може привносити розмаїтість в організації вокально-хорової роботи учнів загальноосвітньої школи?» ми отримали наступні відповіді: «не знаю» - 15 % опитуваних; «можна давати учням переглядати фрагменти мультфільмів» - 10 % студентів; «використання комп'ютеру призведе до того, що учням буде не цікаво співати вокально-хорові вправи та пісні» - 45 % студентів; «так, це зміна навчальної діяльності» - 8 % опитуваних; «за допомогою комп'ютеру можна залучати учнів до перегляду й аналізу правильного співу» - 22 %.

На друге запитання анкети «Чи володієте вміннями самоосвіти за допомогою комп'ютеру?» переважна більшість студентів (78 %) надали відповідь «ні». Поряд із тим, студенти зазначили наступне: «хотілося б оволодіти цими вміннями» - 5% опитуваних; «не знаю, чи мені це потрібно» - 17 % опитуваних.

Третє запитання анкети «Як засоби масової інформації впливають на музично-естетичний розвиток учня?» студенти відповіли наступним чином: «не впливають» - 60 % опитуваних; «не знаю» - 25 %; «не цікавився цим питанням» - 10 % опитуваних; «якщо вчитель залучає учнів до перегляду відеоматеріалу мистецького спрямування» - 5 % опитуваних. Поряд із тим, наступне запитання анкети «Чи використовуєте ви комунікативні можливості мережі Інтернет під час навчальної роботи над хоровим твором?» викликало

у студентів труднощі, і тому 75 % студентів надали відповідь «ні». Також 15 % студентів надали відповідь «ні, цікаво б було дізнатись», а решта студентів (10 %) «ніколи не чув про таку можливість».

Наступне запитання анкети «Які комунікативні зв'язки, на вашу думку, необхідно встановлювати вчителю музичного мистецтва у процесі музично-педагогічної діяльності?» активізувало студентів, оскільки надало змогу висловити свою думку. Узагальнення отриманих відповідей уможливило з'ясувати, що 35 % студентів вважають «вчитель повинен обов'язково залучати учнів до взаємодії». При цьому 25 % студентів зазначили «коли встановлено між учителем та учнями комунікативний зв'язок, тоді вчителю легше доносити інформацію учням», а 30 % студентів вказали «вчитель повинен спілкуватись із учнями на уроці та в позаурочний час на екскурсіях, концертах, Інтернеті». Решта студентів вказали «не знаю».

Останнє запитання анкети «Які ви використовуєте знання щодо сучасних інформаційних технологій під час навчальної роботи над хоровим твором?» студенти однотайно відповіли «не знаю». Отже можна зазначити, що студенти розуміють необхідність використання комп'ютеру та Інтернету під час організації вокально-хорової роботи з учнями. Однак, студенти не розуміють комунікативних можливостей комп'ютеру, та як можна активізувати учнів на уроках музичного мистецтва з використанням цих можливостей.

Отже, у ході анкетування ми з'ясували, що залежно від змістовності узагальнення засвоєваних знань під час вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін, глибина аналізу музичного тексту забезпечує різні рівні його розуміння, що є вирішальним чинником для успішного оволодіння студентами диригентськими знаннями й уміннями.

Поряд із тим для того, щоб перевірити наявність знань щодо навчальної роботи з інформаційними джерелами, засобами що сприяють підвищенню якості цієї навчальної роботи ми провели серед студентів тестування (додаток Б.1). Запропонований тест уможливив оцінювання знань студентів,

що набрали певну кількість балів. Після підрахунку загальної суми балів ми здійснили аналіз даних, і з'ясували, що студенти які набрали 25 балів і менше відносяться до низького рівня. Студенти які набрали балів у межах 25-56 було віднесено до середнього рівня. При цьому, нами було виявлено студентів, що отримали по 56 балів і вище, яких ми віднесли до високого рівня сформованості художньо-інформаційної компетентності.

Далі, ми здійснили розробку діагностичного етапу констатувального експерименту. У цьому процесі розроблену нами компонентну структуру визначеного феномена було взято за основу. Так, за мотиваційно-пізнавальним компонентом необхідним було визначити ступінь набуття студентами власного інформаційного досвіду та здатності студентів застосовувати інтелектуальні вміння під час розвитку педагогічного мислення, і тому ми провели діагностичні зрізи з використанням тесту-опитувальника. Даний тест передбачає використання шкали, що складається з 22 суджень, за якими студенти на власний розсуд надавали відповідь «так» або «ні» (додаток В.1). До того ж за відповіді, що співпадали з ключовими надавався 1 бал [25, 10-11].

Для здійснення діагностики щодо вироблення у студентів стабільного інтересу до музично-педагогічної діяльності, а також виявлення вміння впроваджувати художні цінності у середовище підростаючого покоління на інформаційно-компетентнісній основі нами було розроблено відеоматеріал та бланки, у яких студенти вказували «так», «ні» (додаток В.2).

Відповідно, при обробці результатів у ході порівняння кількісних характеристик рівнів сформованості мотиваційно-пізнавального компонента нами було виявлено 7,2 % студентів із високим рівнем вмотивованості до набуття якісної вокально-методичної підготовки. Середній рівень виявлено у 32 % студентів. Студенти (61,6%), яких було віднесено до низького рівня, виявили відсутність особистісної готовності до керівництва вокальним ансамблем, неспроможність до здійснення пошуку власного стилю художньо-творчої діяльності. Отримані результати за першим етапом

констатувального експерименту з виявлення рівнів сформованості мотиваційно-інформаційного компонента представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3. 1

Рівні сформованості мотиваційно-пізнавального компонента

Компонент: мотиваційно-пізнавальний						
Показники критерію	Високий Рівень		Середній Рівень		Низький Рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Прояв активності у процесі збору інформації	10	8	40	32	76	60,8
Вияв інтелектуальних умінь під час диригентсько-хорових занять	9	7,2	40	32	78	62,4
прояв стабільного інтересу до музично-педагогічної діяльності	9	7,2	41	32,8	77	61,6
Уміння впроваджувати художні цінності в інформаційне середовище	8	6,4	39	31,2	77	61,6

Проведення наступного етапу констатувального експерименту передбачало діагностування показників когнітивно-операційного компонента. З метою виявлення вміння майбутніх учителів музики використовувати ціннісно-інформаційний досвід під час навчальної роботи з даними нами було проведено контрольну роботу, що включала питання для з'ясування рівню фахових знань студентів щодо методики вокально-хорової роботи з учнями (додаток В.3). У разі наданої студентом вірної відповіді нами було виставлено позначку «+», невірної «-».

Під час оцінювання ми спирались дослідження Ю.Бабанського [2] встановлені межі правильності, які були ідентичні виокремленим рівням: низький – $0,5 < K_{пр} < 0,69$; середній – $0,7 < K_{пр} < 0,85$; високий – $0,86 < K_{пр} \leq 1$. Студентів, які отримали від 0 до 3 балів (78 %) було віднесено до низького рівня. Поряд із тим студентів, які отримали від 4 до 6 балів (30 %), було

віднесено до середнього рівня. Від 7 до 10 балів отримали студенти з високим рівнем вміння використовувати ціннісно-інформаційний досвід (7%).

Для діагностики рівнів уміння використання студентами різних інформаційних джерел ми розподілили студентів на малі групи по 5 студентів, і запропонували кожній групі навчальну тему. Запропоновані теми відповідали темам навчальної програми «Музичне мистецтво», що використовується вчителями музичного мистецтва у загальноосвітніх школах. Студенти опрацьовуючи обрану тему повинні були скористатись якомога більшою кількістю інформаційних джерел. До високого рівня ми відносили 8 % студентів. До середнього рівня ми відносили 31 % студентів. До низького рівня було віднесено 77% студентів. Результати другого етапу констатувального експерименту з встановлення рівнів сформованості когнітивно-операційного структурного компонента художньо-інформаційної компетентності студентів представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості когнітивно-операційного компонента

Компонент: когнітивно-операційний						
Показники критерію	Високий Рівень		Середній рівень		Низький Рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Використання ціннісно-інформаційного досвіду	8	6,4	40	32	77	61,6
Використання різних інформаційних джерел	8	6,4	39	31,2	77	61,6
Вміння виконувати інформаційно-комунікативну роботу засобами мультимедіа	9	7,2	39	31,2	78	62,4
Використання художніх знань у самостійній роботі над музичним твором	7	5,6	41	32,8	76	60,8

У структурі художньо-інформаційної компетентності чільне місце посідає конструктивно-дослідницький компонент. Ми запропонували студентам виконати навчальне завдання для того, щоб вони мали змогу застосувати вміння здійснювати художньо-образні порівняння, а також проведення стилевих мистецьких аналогій (додаток В.4). Для цього, ми кожного студента забезпечили навчальним набором, до якого входило п'ять хорових творів, їх звукозапис, а також зображення п'яти творів інших видів мистецтва (фотографії, скульптури, зображувального мистецтва). Проведення цього завдання уможливило з'ясувати рівень готовності кожного майбутнього вчителя музики до вільного застосування художніх знань у навчальній діяльності. Середні оцінки можуть коливатись у межах інтервалу від -1 до +1. Оцінювання студентів відбувалось наступним чином: від -1 до -0,33 – низькі оцінки; від -0,33 до +0,33 – супротивні або невизначені оцінки, та від +0,33 до +1 позитивні оцінки. Далі підраховується загальна оцінка за формулою:

$$E = \frac{\Sigma(+)-\Sigma(-)}{n},$$

де $\Sigma (+)$ – кількість позитивних відповідей, $\Sigma (-)$ – кількість неправильних відповідей, які входять до даного стовбчика, n – кількість опитуваних. Для перевірки щодо вміння студентів враховувати закони формування хорового колективу під час планування музично-творчої діяльності з таким колективом, а також уміння виявляти власне ставлення з приводу музично-виконавського втілення художнього задуму нами було вирішено забезпечити кожного студента двома хоровими творами. Один із творів створений китайським композитором, інший українським.

Завданням студента поставало: здійснити музично-теоретичний аналіз даного хорового твору; з'ясувати тип і вид хорового твору; визначити необхідну кількість співаків у кожній хоровій партії для налагодження ансамблевого звучання; вказати до яких святкових дат (в Україні та Китаю) можна приурочити виконання музичного твору. Відповідно до цього нами

було здійснено оцінювання навчальної роботи студентів. Так, за якісне виконання кожного визначеного завдання студент отримував від 12 до 9 балів. За виконання кожного завдання, однак із деякими недоліками студент отримував від 8 до 5 балів. До низького рівня було віднесено студентів, які отримали 4 бали й нижче. У результаті узагальнення результатів третього етапу констатувального експерименту було виявлено показники сформованості конструктивно-дослідницького структурного компонента.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості конструктивно-дослідницького компонента

Компонент: конструктивно-дослідницький						
Показники критерію	Високий рівень		Середній рівень		Низький Рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Вміння здійснювати художньо-образні порівняння	9	7,2	37	29,6	78	62,4
Врахування законів організації діалогової взаємодії	9	7,2	38	30,4	78	62,4
Проведення стильових мистецьких аналогій в інформаційному просторі	10	8	39	31,2	79	63,2
Вироблення власної позиції з приводу музично-виконавського втілення художнього задуму мистецького твору	8	6,4	38	30,4	76	60,8

Для здійснення діагностики за виконавсько-творчим компонентом художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики нашим завданням поставало виявлення їх здатності використовувати в навчальній

роботі логічне мислення, а також здатності до емоційного переживання під час художнього висловлення музичного твору. З цією метою нами було проведено контрольну роботу серед студентів експериментальної групи (додаток В.5).

Для з'ясування рівнів вміння студентів інтуїтивного осягнення змісту художніх образів із використанням набутих під час фахового навчання артистичних умінь нами було вирішено залучити їх до творчої роботи з даними. Враховуючи це, ми запропонували кожному студенту самостійно опрацювати хорову літературу й обрати для навчальної діяльності хоровий твір написаний для дитячого вокально-хорового колективу й проаналізувати його. Ми застосували модифіковану форму багатофакторного опитувальника FPI розробленого А.Криловим, Т.Ронгинською [4, 188-199]. За цією методикою уможливлювалось визначення рівня прояву творчої оригінальності майбутніх учителів музики під час планування вокально-хорової роботи з хоровим дитячим колективом. Необхідно зазначити, що I шкала з опитувальника, та III шкала є базовими Поряд із тим IV шкала даного опитувальника, та й V шкала є інтегруючими. За шкалою I оцінювались такі вміння особистості як: здійснювати роздуми щодо розвитку вокального голосу учнів, аналізувати хоровий твір; здійснювати музично-теоретичний аналіз твору. Отримані студентами високі оцінки у 10 % студентів свідчать про: вміння студента здійснення інтуїтивного осягнення змісту художніх образів на підставі проведеного музично-теоретичного аналізу. Шкала II характеризує рівень набутих студентом умінь враховувати вокальні можливості учнів даного шкільного віку. Шкала III спрямована на вміння студентів використовувати набуті під час фахового навчання артистичні вміння. Шкала IV уможливлює здійснення оцінювання креативності студента в навчальній роботі з даними. Далі, по кожній з п'яти шкал нами підраховувались початкові оцінки. Відповіді, що співпадали з відповідями ключа до опитувальника оцінювались у 1 бал. Отримані первісні оцінки переводились у стандартні оцінки за 9 – бальною шкалою за

допомогою таблиці. Далі, стандартні оцінки записувались до відповідного стовбчика протоколу занять. До високого рівня було віднесено студентів, які набрали 10 – 12 балів. До середнього рівня ми віднесли студентів, які під час навчальної роботи з даними набрали 7 – 9 балів. До низького рівня увійшли студенти, що набрали лише 4 – 6 балів. Відповідно до цього нами було виявлено 8 % студентів із високим рівнем, 31,2% респондентів із середнім, а також 60,8 % студентів із низьким рівнем. Отримані результати четвертого етапу констатувального експерименту з виявлення рівнів сформованості виконавсько-творчого компонента художньо-інформаційної компетентності студентів унаочнено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості виконавсько-творчого компоненту

Компонент: виконавсько-творчий						
Показники критерію	Високий Рівень		Середній Рівень		Низький Рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Уміння використовувати в інформаційній роботі логічне мислення	9	7,2	38	30,4	76	60,8
Здатність до емоційного переживання	10	8	40	32	75	60
Інтуїтивне осягнення змісту художніх образів	11	8,8	39	31,2	77	61,6
Виявлення артистичних умінь під час творчої роботи	10	8	39	31,2	76	60,8

Далі ми виконували діагностичну роботу для визначення та порівняння рівнів сформованості фахових знань, умінь і навичок у студентів контрольної та експериментальної груп. Це здійснювалось із урахуванням основних критеріїв і показників. Поряд із тим, нами було вивчено рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності студентів (таблиця 3.5). За отриманими даними встановлено, що студенти контрольної групи, та студенти експериментальної групи за своїми показниками є подібними.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності студентів на констатувальному етапі експерименту

№	Рівні сформованості	Контрольна група		Експериментальна група	
		абс.	%	абс.	%
1	Високий рівень	14	11,6	9	7,2
2	Середній рівень	40	30,9	39	31,2
3	Низький рівень	69	57,5	77	61,6
4	Усього	123	100	125	100

Аналізуючи отримані результати після проведеного констатувального експерименту зазначимо, що частину студентів обох груп було віднесено до низького рівня, 30,9 % та відповідно 31,2 % студентів, залучених до експериментальної роботи виявили середній рівень сформованості фахових знань і умінь. Високий рівень проявили 11,6 % та 7,2 % студентів. Отримані нами дані дають можливість здійснення висновку про те, контрольна та експериментальна групи є подібними. На цій підставі ми здійснили порівняння результатів виявлених студентами.

У результаті констатувального експерименту виявлено співставлення рівнів сформованості художньо-інформаційної компетентності студентів у

контрольній та експериментальній групах. Виокремлення різних рівнів сформованості художньо-інформаційної компетентності сприяє здійсненню диференційованого індивідуального підходу під час диригентсько-хорового навчання, а також здійснення якісно-кількісної характеристики критеріїв і показників сформованості художньо-інформаційної компетентності за умов впровадження методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики.

За допомогою методу обчислення середнього арифметичного значення нами було проведено статистичну обробку кількісних показників експериментальної роботи. Це уможливило узагальнення результатів констатувального діагностування, що представлено на рисунку 3.1.



Рис. 3.1 Результати стану сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

Констатуємо, що в експериментальній групі 7,2 % студентів віднесено до високого рівня, до середнього рівня віднесено 31,2 % студентів, низький рівень виявили 61,6 % студентів. Це дає можливість стверджувати, що переважна більшість студентів контрольної групи та експериментальної груп не виявляли глибоких художніх знань під час навчальної роботи над

музичними творами. На нашу думку, це зумовлено тим, що під час вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу питанню формування художньо-інформаційної компетентності студентів не приділялось належної уваги.

Проведений аналіз отриманих результатів констатувального експерименту уможливив виявлення важливих складових диригентсько-хорового навчання як теоретичної та практичної основи художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики (I – інформаційна грамотність, II – особистісне ставлення, III – здатність використовувати інформаційні джерела для навчальних цілей). Практична спрямованість визначених складових зумовлена специфікою диригентсько-хорового навчання, як пріоритетного у фаховій підготовці майбутніх учителів музики, а також факторів, які визначають уміння студента орієнтуватись у інформаційному просторі під час навчально-пізнавальної діяльності.

Результати констатувального експерименту дали можливість дійти певних висновків щодо стану сформованості художньо-інформаційної компетентності у майбутніх учителів музики під час диригентсько-хорового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі. Так ми виявили недостатність розуміння студентами значимості художньо-інформаційної компетентності для здійснення в подальшому музично-педагогічної діяльності. З'ясовано, що студенти при усвідомленні важливості застосування ефективних педагогічних методів музично-естетичного навчання учнів загальноосвітніх шкіл, не замислюються щодо залучення учнів до творчої діяльності з використанням можливостей сучасних інформаційних технологій. Проведений науково-педагогічний пошук відповідей на поставлені нами запитання дозволив визначити необхідність внесення змін до процесу цієї роботи. Ці зміни спрямовані на удосконалення підготовки майбутніх учителів музики до фахової діяльності з учнями загальноосвітніх шкіл. Спираючись на це визначаємо необхідність розробки, впровадження та апробації запропонованої експериментальної методики.

3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики

З метою формування художньо-інформаційної компетентності нами було розроблено комплекс методів спрямований на набуття студентами необхідних фахових знань і вмінь, так і на розвиток їх особистісних якостей. Н.Андрійчук методи навчання розуміє як «впорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, скеровані на вирішення навчально-виховних завдань вищої школи» [1, 169].

Розроблена нами методика формування художньо-інформаційної компетентності орієнтована на впровадження у фахову підготовку майбутніх учителів музики системи, що складається з трьох етапів: I *адаптивно-репродуктивний етап* – спрямовано на закріплення основних понять, фактів, операцій щодо використання художніх знань в навчальній діяльності майбутніх учителів музики (пізнавальний); II *операційно-евристичний* – орієнтовано на актуалізацію необхідних знань, умінь і характеризується пошуком даних, а також усвідомленням професійної значимості інформації (компетентнісний); III *конструктивно-креативний етап* – передбачає знаходження нових ідей, актуалізацію методологічних знань у вирішенні навчального завдання.

Спираючись на це зазначимо, що впровадження розроблених нами методів убачалось із використанням принципу систематичності й послідовності. Оскільки студенти є різними за рівнями індивідуального розвитку, тому нами було вирішено розподілити розроблений нами комплекс методів на декілька частин. Ці частини ми називали «каналами», а саме нами убачався перший канал, другий канал, третій канал, четвертий канал. Поступове проходження кожного з каналів передбачало перехід на наступний канал, як на вищий рівень, що передбачає застосування набутих

фахових знань і вмінь із оволодінням більш складних. Ці канали відповідають розробленій нами компонентній структурі, де перший канал відповідає мотиваційно-пізнавальному компоненту, другий канал – когнітивно-операційному, третій канал розроблено відповідно до конструктивно-дослідницького компонента, четвертий канал відповідає виконавсько-творчому компоненту.

Необхідно зазначити, що під час експериментального дослідження студенти залучались як до індивідуальної, так і до групової форм навчальної діяльності. Так залучення студентів до групової форми навчальної роботи передбачало поступове використання певних груп методів за кожним каналом. Індивідуальний підхід у цьому процесі поставав у врахуванні особливостей індивідуального рівня розвитку кожного студента під час планування залучення майбутніх учителів музики до здійснення навчальної діяльності за розробленою нами методикою формування художньо-інформаційної компетентності. При цьому один канал визначався коли основним під час залучення студента із високим рівнем індивідуального розвитку, а визначений інший канал – додатковим.

У розробленій нами методиці формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики ми використовували навчальні вправи з розробленого нами спецкурсу *«Основи художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики»*. Даний спецкурс було розроблено для студентів, які проходять другий курс фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі. Студенти даного курсу вже набули під час фахового навчання початкових фахових знань і вмінь, однак, як показує практика, такі студенти готові до споживання поданих викладачем даних, але не вміють самостійно їх опрацьовувати й цілеспрямовано поповнювати. У цьому процесі розроблення даного спецкурсу ми враховували необхідність здійснення вчителем музичного мистецтва пошуку інформації, її оцінювання з урахуванням вікових особливостей учнів загальноосвітньої школи, а також використання в цьому процесі засобів

мультимедіа, можливостей мультимедійного середовища, різних інформаційних джерел. Зазначимо, що під час розроблення певного спецкурсу ми враховували можливості сучасної бібліотеки. Дійсно, сучасна бібліотека відрізняється масивним інформаційним фондом, містить електронну бібліотеку, робота кваліфікованих робітників бібліотеки спрямована на здійснення допомоги користувачу бібліотеки. Попри це, студент-користувач повинен уміти чітко сформулювати свою мету перебування в бібліотеці, вміти самостійно планувати свою навчальну діяльність у бібліотеці, вміти здійснювати відбір запропонованих робітником бібліотеки джерел інформації, а також уміти скористатись послугами електронної бібліотеки. Ці вище зазначені вміння майбутні вчителі музики повинні формуватись під час їх фахового навчання для набуття інформаційної грамотності.

Під час розробки методики формування художньо-інформаційної компетентності ми враховували те, що до ознак інформаційної грамотності належать: а) знання про джерела інформації; б) знання про достовірність даних; в) знання про засоби, за допомогою яких уможлиблюється отримання даних і здійснення навчальної роботи з ними; вміння здійснювати пошук необхідних даних.

Перший канал розробленої нами методики формування художньо-інформаційної компетентності передбачає вмотивування студентів до ознайомлення з різними джерелами інформації, навчальною роботою з даними за допомогою сучасної інформаційної техніки та зацікавлення цим процесом. Враховуючи те, що художня інформація – це результат спільної активної діяльності автора з глядачем, слухачем ми залучали студентів до активної взаємодії один із одним, під час якої вони виконували різні ролі. У цьому процесі нами було передумовлене використання викладачем різних форм навчальної діяльності студентів.

Виходячи з практики зазначимо, що студенти, як правило, використовують ті джерела інформації які є доступними, та запропоновані

для використання викладачем. Якщо ж пошук інформації потребує докладання певних зусиль, у такому разі студенти прагнуть до заміни цих даних на більш доступні. На думку В.Орлова, інформація що залучена до навчального процесу разом із іншими відомостями з життєвої реальності слугують фондом інформаційного обміну між учасниками навчального процесу. Таку інформацію дослідник називає «змістовною інформацією», і зазначає, що змістовне навчання залежить від зазначеної змістовної інформації [20, 23].

Навчальна інформація виступає засобом навчання поряд із музичними здібностями майбутнього вчителя музики (В.Орлов). При цьому засобами навчання постають підручники, нотні клавіри, збірки музичних творів, хорові словники, музичні енциклопедії, наочні посібники, музичні інструменти, технічні засоби навчання. Враховуючи необхідність підвищення мотивації студентів до застосування під час навчальної діяльності різних засобів навчання, а також ознайомлення їх із раніше не відомими до першого каналу розробленої нами методики було введено *авторський метод розширення інформаційного фонду*. Проведення навчальної роботи зі студентами передбачало залучення їх до групової навчальної діяльності. Студентів викладач розподіляє на малі групи по 3-5 студентів у кожній групі. Кожну групу викладач забезпечував нотним матеріалом. Викладач пропонував учасникам кожної групи визначитись із засобами навчання використання яких уможливить складання анотації даного хорового твору. Виконання цього завдання передбачало визначений навчальний час, за який студенти до бланку «Інформаційний фонд» записують учасників створеної групи назву хорового твору та його авторів, а також засоби навчання за допомогою яких уможлиблювалось би розкриття основних розділів анотацій хорового твору.

Далі, навчальна робота студентів за даним методом передбачала представлення кожною створеною групою результатів своєї навчальної діяльності. Викладач залучав решту студентів до обговорення. Під час такого обговорення студенти дізнаються про особливості невідомих раніше джерел

інформації, обмінюються досвідом використання цих джерел у навчальній діяльності. Таке обговорення поставало підґрунтям для виконання студентами запропонованого навчального завдання за визначений навчальний час. Це завдання передбачало залучення студентів до здійснення оцінювання запропонованих автором інформаційних джерел, а також їх ранжування за рівнем значимості для фахового зростання студента.

Таким чином, залучення студентів до навчальної роботи за методом «Розширення інформаційного фонду» сприяє з'ясуванню того, якими саме джерелами інформації користуються студенти найчастіше в своїй навчальній діяльності, та якими джерелами інформації студенти користуються під час поза аудиторної самостійної роботи. За даним методом студенти працювали як колективно, так і за груповою формою роботи. Під час загального обговорення студенти мали змогу довідатись про раніше невідомі їм інформаційні джерела. При цьому викладач залучав студентів до виокремлення характерних особливостей вказаних інформаційних джерел.

У ході розроблення методики формування художньо-інформаційної компетентності ми вбачали художність та інформацію, що є суттю взаємопов'язаного художньо-інформаційного процесу, завдяки якому кожен суб'єкт навчального процесу може отримувати інформацію і використовувати її в навчальній діяльності. Основою художньо-інформаційного процесу ми розглядаємо комунікацію між суб'єктами навчального процесу, обмін інформацією, її аналіз із використанням інформаційно-комунікативних засобів. До складових такої комунікації можна покласти фахові знання для виконання навчальних завдань із здійсненням пошуку даних для їх вирішення, обговорення навчальних проблем, які виникають під час самостійного пошуку інформації з різних інформаційних джерел. Виходячи з цього, нами було розроблено й введено до методики формування художньо-інформаційної компетенції майбутніх учителів музики **метод активного обміну даних**. За даним методом студенти навчалися як здійснювати навчальну діяльність самостійно, так і колективно

активно взаємодіючи один із одним. Викладач оголошував тему заняття «Розвиток вокального голосу учнів молодших класів у шкільному хорі». Викладач разом із студентами складали план, за яким уможлиблювалось здійснення пошуку даних. Для здійснення самостійної роботи над поставленим завданням студенти розбивались на малі групи, і кожна група обирала один із пунктів для опрацювання даного плану. Так, одна із створених груп студентів опрацьовувала методичні видання, авторів яких є викладачі вищого навчального педагогічного закладу. Наступна група опрацьовувала нотний матеріал. Ці студенти аналізували музичні твори написані композиторами для учнями молодшого шкільного віку, пригадували й записували вокально-хорові вправи за допомогою яких уможлиблюється розвиток вокального розвитку учнів у шкільному хорі. Поряд із тим, інша група студентів самостійно відвідувала читальний зал бібліотеки вищого навчального педагогічного закладу. У читальному залі студенти за допомогою бібліотекаря здійснювали пошук необхідних даних набуваючи чіткого уявлення про те, що така рекомендаційна бібліографія, як працювати з бібліотечним каталогом. Відвідування зали електронної бібліотеки сприяло набуттю студентами вміння застосовувати комп'ютер під час опрацювання обраних інформаційних джерел. У цьому процесі студенти підключаються до мережі Інтернет, і отримують доступ до навчального програмного забезпечення, сучасних комп'ютерних програм, різноманітних баз даних, мають можливість використовувати он-лайн навчальні програми тощо. Це сприяло оволодінню студентами вмінням інформаційного самообслуговування в бібліотеці.

Наступним етапом навчальної роботи студентів за методом активного обміну даних поставало складання кожною групою висновків про результати самостійної діяльності групи. Далі викладач залучав студентів до загального обговорення під час якого студенти обмінювались досвідом, з'ясовували сутність незрозумілих понять, поетапність навчальної роботи з певними джерелами інформації. Після такого обговорення викладач кожній створеній

групі пропонував бланк «Загальне обговорення» (додаток Г.1), де для студентів було розроблено навчальні завдання. За першим навчальним завданням студенти повинні були самостійно обрати тему щодо вокально-хорового розвитку учнів загальноосвітньої школи, та вказати інформаційні джерела, які доцільно використовувати під час розкриття сутності цієї теми. Друге завдання передбачало вибір студентами навчальної теми, за якою здійснювався підбір науково-методичних статей, відео й аудіо продукції, що доцільно використовувати під час повідомлення учням нової теми, їх активізації під час вокально-хорової роботи на уроках музичного мистецтва. Для того, щоб студенти з'ясували, які саме джерела інформації необхідно використовувати під час самостійної роботи над хором твором за навчальною програмою для опрацювання пропонувалось третє завдання даного бланку. У четвертому завданні студентом пропонувалось занотувати інформаційні джерела, за допомогою яких уможлиблюється вилучення даних для музично-педагогічної діяльності з учнями в позаурочний час. У наступному завданні студенти кожної створеної групи повинні були на чорнетці виписати відомі їм інформаційні джерела, а далі проранжувати їх за ступенем довіри до наведених у них фактів й записати до бланку в обраному порядку. Далі студентам було запропоновано заповнити таблицю, у якій графі «Характер джерела інформації» необхідно було доповнити перелік зазначених джерел, а поруч занотувати більш конкретні посилання, за яким уможлиблюється навчальна робота з даними.

Отже, даний метод сприяє набуттю студентами інформаційної грамотності. Студенти мають змогу поповнити знання про основні види інформаційних джерел, а також набути вміння визначати достовірність інформаційних джерел, ранжувати їх за ступенем довіри, опрацьовувати навчальний матеріал.

Зазначимо, що під час набуття студентами власного інформаційного фонду здійснюється психолого-педагогічний вплив, за яким відбувається подання сучасної достовірної інформації, практично перевіреної й

апробованої. Ю.Логвіненко визначає такі властивості інформації як «зміст і якість інформації, при оптимальному її використанні має сприяти отриманню позитивних результатів функціонування та розвитку освітньої установи; цінність інформації з часом не повинна втручатися, якщо не враховувати факт її старіння; джерела інформації повинні накопичувати активні та достовірні повідомлення для прийняття оптимального рішення; на зміну застарілої інформації мають своєчасно надходити нові, перевірені на достовірність, повідомлення; надходження нових повідомлень має здійснюватись у сприйнятному вигляді для користувача, без додаткового оброблення, але обов'язковим повинно бути виконання попередньої умови; інформація має поширюватися на всі рівні управління в необхідному обсязі, та за призначенням у формі придатній до використання» [15, 20].

Враховуючи те, що фахове навчання майбутніх учителів музики передбачає залучення їх до навчальної роботи як з письмовим текстом, так і з нотним текстом, тому нами було визначено необхідним введення до методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **методу висвітлення об'єкту**, що було спрямовано на набуття студентами навчально-інформаційних умінь, які постають у вмінні працювати з нотним текстом і письмовим текстом, що передбачає свідоме опрацювання даних. «Розуміння навчального тексту – це складний процес, де увага, мислення, пам'ять, а також психічні властивості людини пов'язані в один вузол» [18, 3].

Враховуючи те, що розуміння спирається на такі процеси засвоєння інформації як одержання, перетворення, оцінка ми запропонували студентам опрацювати нотний текст хорового твору з навчальної програми навчального хору. Навчальна робота студентів із нотним текстом хорового твору як із реальним об'єктом, що є джерелом інформації постає у здійсненні спостереження. Для здійснення структурованого спостереження ми запропонували студентам скласти план, за яким уможлиблюється здійснення музично-теоретичного аналізу даного хорового твору. Поряд із тим, студенти

здійснювали неструктуроване спостереження, за яким спостереження велося тільки за одним об'єктом, а саме за літературним текстом даного хорового твору. Це передбачало аналіз щодо змістової сутності цього тексту, а також фіксацію його особливостей для подальшого розуміння музичного тексту.

Далі робота за даним методом передбачала залучення студентів під час заняття навчального хору до заповнення флеш-бланку (додаток Г.2). Це спостереження й аналіз здійснювалось у навчальних умовах із урахуванням усіх факторів, які впливають на стрій у хорі. На наступному етапі викладач залучає до цього процесу тільки по три співаки з кожної хорової партії. Лабораторне спостереження, за яким хоровий твір, як об'єкт спостереження, знаходиться в штучно створених умовах, а саме: однакова кількість співаків у кожній хоровій партії; співаки відносяться до однакового рівня вокально-хорового розвитку; сприятливі природні умови. Результати свого спостереження студенти записували до флеш-бланку в графу «Мої спостереження». Отже, за даним методом студенти здійснювали поповнення власного інформаційного фонду шляхом використання різних видів спостереження за обраним об'єктом. У цьому процесі студенти виявляли прагнення до процесу пізнання, до вивчення інформації та роботою з даними.

Працюючи з інформаційними даними студенту важливо навчитись робити висновки з прочитаного, знаходити визначення для підтвердження або спростування висунутого теоретичного положення. Так, набуваючи інформацію для власного інформаційного фонду студент вивчаючи дані з різних інформаційних джерел деякі дані конспектує для того, щоб використовувати певні дані в навчальній діяльності. Відомо, що конспектування дозволяє охопити велику кількість даних, встановлювати зв'язок між ними, послідовність засвоєння. Поряд із тим, під час фахового навчання студенти також конспектують під час лекційних і навіть індивідуальних занять із хорового диригування. М.Солдатенко зазначає, що «більшість студентів намагаються максимально записати те, що говорить лектор, при цьому стають обмеженими в можливості осмислити матеріал. А

це означає, що такі студенти не конспектують, а «стенографують». Останнє розуміється як здійснення студентами точного буквального запису. При чому це не є варіантом стенографії, оскільки такі студенти не користуються спеціальними прийомами стенографії і не встигають записувати усе потрібне. Отже, конспектом називають лише самотійний, осмислений запис [31, 43].

Спираючись на це нами було розроблено метод *необхідного доповнення даних*. За даним методом студенти навчались як конспектувати дані здобуті самотійно, так і конспектувати повідомлення викладача. У вільний від навчання час майбутні викладачі музики прослуховують різну музику, до якої також входять різні хорові твори. Для того, щоб у студентів склалося уявлення про музичний стиль кожного хорового композитора, а також для того, щоб вони в подальшому мали змогу порівнювати музичні твори між собою викладач спонукає студентів до записування назви музичного твору, його авторів, короткого занотовування своїх музично-естетичних вражень на підготовлених картках (додаток Г.4). Викладач зауважував, що під час опрацювання даних інших музичних творів виникає необхідність порівняння музичного твору з іншими. Результати такого порівняння записують до графи «Особливості». Таке порівняння можливе із декількома музичними творами, що суттєво впливає на доповнення даних.

Далі, викладач зачитував студентам повідомлення, яке вони конспектували. Після того викладач пропонував студентам взяти ручку іншого кольору, і поставити позначки, а саме: «?» - запитання (незрозуміле, що потребує з'ясування); «!» - цікаве (для зосередження уваги); можна використати в подальшій навчальній діяльності та у музично-педагогічній діяльності); «<...>» - потребує розширення (у разі, якщо не розкриті питання). Така навчальна робота далі передбачала застосування різних інформаційних джерел для того, щоб студенти мали змогу самотійно дати відповідь на запитання, чи доповнити дані. Таким чином, за даним методом студенти поповнювали власний інформаційний фонд аналізуючи звучання хорових творів, навчались висловлювати свою думку щодо прослуханого,

порівнювати музичні твори для того, щоб краще їх запам'ятати й використовувати в подальшій музично-педагогічній діяльності. До того ж, студенти усвідомили необхідність використання позначок під час конспектування даних, і їх доопрацювання, доповнення.

Наступним завданням методики формування художньо-інформаційної компетентності поставало сприйняття розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів музики завдяки залученню їх до використання інтелектуальних умінь. Оскільки студенти під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі опрацьовують хорові твори, що містять літературний та музичний пласти. Тому доцільним постає набуття студентами вміння застосовувати інтелектуальні вміння у процесі опрацювання даних і здійснення запису у формі плану. З цією метою до експериментальної методики було введено метод свідомого аналізу хорового твору. Суть його полягає у спільному розгляді запропонованого хорового твору. За даним методом викладач розподіляє студентів на дві групи. Перша група здійснювала аналіз музичного тексту. Серед учасників цієї групи було обрано студентів для виконання ролей «концертмейстера», «секретаря», «радника», «доповідача». Навчальна робота студентів розпочиналась із гри студента на музичному інструменті, що виконує роль «концертмейстера». Цей студент відтворював на музичному інструменті звучання хорового твору, а інші студенти аналізували нотний текст і музичне звучання. Організація такої навчальної діяльності здійснюється «радником», який залучає учасників групи до здійснення музично-теоретичного аналізу хорового твору і оголошує для учасників групи завдання, що постає у складанні плану розвитку музичної думки в даному творі. Завданням «секретаря» поставало записати цінні думки, що висловлювали учасники під час обговорення. «Доповідачі» тим часом працювали за комп'ютером в мережі Інтернет, а також використовували можливості електронної бібліотеки для того, щоб здобуті ними дані сприяли обґрунтуванню пунктів опрацьованого плану.

Поряд із тим, друга група студентів опрацьовувала літературний текст даного хорового твору. Студенти читають запропонований текст. Завданням навчальної роботи поставало скласти план побудови тексту. Студенти заповнювали бланк *«План літературного тексту»*. У визначеній послідовності студенти повинні розмістити в бланку основні питання, що розглядаються в тексті. Це записується у графі «Назва частин». Для цього студенти кожен частину тексту повинні прочитати ще раз для того, щоб розподілити її на додаткові частини. Назви цих частин студенти записують до графі «Додаткові частини». На наступному етапі за даним методом викладач спонукав учасників обох груп до загального обговорення під час якого студенти обмінювались думками, вносили зміни до плану. Отже, набуття студентами вміння складати план літературного тексту хорового твору сприяє виробленню в них умінь послідовно висловлювати свої думки, та коротко їх записувати. Здійснений музично-теоретичний аналіз поставав підставою для застосування студентами інтелектуальних умінь у процесі опрацювання нотного тексту хорового твору.

Розглядаючи далі можливість залучення студентів до застосування їх інтелектуальних умінь під час розвитку педагогічного мислення ми враховували те, що вчитель музичного мистецтва у музично-педагогічній діяльності з учнями загальноосвітньої школи намагається зацікавити учнів навчальним матеріалом. Як показує практика, учням будь-якого шкільного віку подобається відгадувати ребуси, кросворди, загадки, вирішувати проблемні завдання. Враховуючи це вчителі музичного мистецтва під час підготовки до проведення уроків музичного мистецтва у загальноосвітній школі знайомляться з результатами наукових досліджень у будь-якій галузі, повідомленнями в Інтернеті, читають дитячу музичну літературу, музичні журнали тощо і виписують до свого робочого конспекту необхідні факти, таблиці, цифри. Це також може супроводжуватись фотографуванням необхідного зображення, збереження на інформаційному носії відео зображення об'єкту у русі. Для того, щоб студенти набули вміння здобувати

й впорядковувати дані нами було модифіковано метод *зорової активізації сприйняття* розроблений Д.Узнадзе, що розглядаючи відокремлено такі два засоби сприйняття людиною інформації як «дивитись» і «бачити» зазначає, що в кожен момент у психіку суб'єкта в певних умовах проникає з навколишнього середовища й переживається ним з достатньою явністю лише те, що має місце в руслі його актуальної настанови [40, 69]. Цей метод передбачає залучення студентів до пошуку даних за заданою темою. При цьому важливим є здійснення такого пошуку в різних видах мистецтва як у музичному, так і в зображальному, фотографії. Оскільки такий процес потребує виписування фактів, цифр, таблиць, створення схем, фотографування, використання можливостей комп'ютеру. Тому ми студентів розподілили на малі групи. Кожна група виконувала навчальне завдання. За оголошеною викладачем навчальною темою одна група студентів виписувала факти. Студенти цієї групи здійснювали пошук достовірних даних, опрацьовували їх, комбінували, поєднували логічно вибудовуючи ці дані за змістом. Інша група студентів здійснювала аналіз статистичних даних. Студенти вивчали таблиці, діаграми де відображено результати проведених учителем музичного мистецтва досліджень у ході вивчення шкільної практики викладання школярам музичного мистецтва.

Учасники наступної групи розподілили між собою ролі наступним чином, і використовували комп'ютер під час пошуку даних відповідно заданій навчальній темі, а саме відеоматеріал; фотографували визначені статичні об'єкти, а також об'єкти у русі. Далі, ці малі групи поєднувались для того, щоб узагальнити отримані результати. У цьому процесі викладач залучав студентів до оцінювання набутих даних, заміни даних, здійснення більш оптимального їх комбінування. Кінцевим результатом якого студенти повинні були досягти, поставало створення папки «потрібне для музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва», що під час проведення спецкурсу *«Основи художньо-інформаційних компетентностей*

майбутнього вчителя музичного мистецтва» студенти поповнювали новими даними за заданими викладачем темами.

Таким чином, студенти за даним методом навчались здійснювати навчальну діяльність у малих групах, і мали змогу як опрацювати велику кількість інформації, так і оцінити її. У процесі такої навчальної роботи студенти з'ясували доцільність використання даних у вокально-хоровій роботі з учнями загальноосвітньої школи. Процес створення папки сприяв усвідомленню студентами необхідності здійснення пошуку даних, і їх подальшого використання у музично-педагогічній діяльності.

Під час підготовки до проведення уроків музичного мистецтва вчитель повинен враховувати те, що діти часто виявляють бажання прочитати книгу або подивитись фільм зацікавившись яскравим анонсом. Анонс (від франц. «Annonce» – публічне сповіщення, об'ява) – попереднє, без докладних відомостей інформування про фільм, спектакль, концерт, книгу тощо. Так під час уроку вчитель може забезпечити учнів короткими повідомленнями щодо вивчення творчості композитора, вивчення нової шкільної пісні, презентації картини, знайомства зі звучанням незнайомого учням музичного інструмента, вивчення нової вокально-хорової вправи, музичної гри тощо. З цією метою нами було розроблено і впроваджено до експериментальної методики **метод яскравого анонсу**. Викладач за даним методом залучав студентів до парної форми навчальної діяльності. Кожна створена пара студентів самостійно обирала об'єкт для навчальної роботи за цим методом. У цьому процесі студентам дозволялось використовувати засоби мультимедіа, елементи реклами, залучати фрагменти музичних творів, використовувати твори інших мистецтв, елементи костюмів. Також викладачем встановлювався навчальний час у 2 хвилини, за який студенти повинні були лаконічно викласти підготовлені дані. Завданням кожної створеної пари поставало в короткому анонсі використовувати такі дані, які б зацікавили учнів, і викликали в них потребу вивчити певний об'єкт.

Необхідно зазначити, що студенти довго вагались щодо того, який об'єкт їм обрати для навчальної роботи. Багатьом студентам дуже важко було використати фантазію та уяву для того, щоб порівняно розглянути декілька об'єктів для дослідження, та обрати найцікавіший. Однак, за даним методом студенти навчались складати план навчальних дій, застосовували набуті фахові знання під час роботи з даними. Переважно студенти здійснювали пошук даних за допомогою послуг міжнародної мережі Інтернет, і діяли за взірцем. При цьому, студенти використовували набуті фахові вміння. Так, під час демонстрації кожною створеною парою студенти демонстрували гру на музичному інструменті, спів шкільної пісні, диригування. Залучення студентів до аналізу навчальних результатів інших створених пар сприяло зацікавленню студентів багатьма об'єктами для такого дослідження, а також розширення їх уяви щодо самостійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Розглядаючи далі можливість залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування інтелектуальних умінь під час розвитку їх педагогічного мислення ми враховували думку О.Шмакової, яка в інформаційній базі розглядає можливість встановлення зв'язків різного типу відношення між інформаційними одиницями, а саме: задавати ієрархії інформаційних одиниць; нести процедурну інформацію; задавати причинно-наслідкові зв'язки [39, 42].

Цей досвід можна застосовувати у фаховому навчання студентів. Адже, яке показує практика, студенти працюючи з різними інформаційними джерелами часто губляться вбиваючи у пошукову систему однозначний запит. Поряд із тим, як показало проведене нами під час констатувального експерименту контрольної роботи забезпечення студентів різними джерелами інформації які, наприклад, мають різну назву чи потребують пошуку відповіді на запитання після опрацювання тексту, то переважна більшість студентів виявляє або свою неспроможність, або потребує багато навчального часу для опрацювання даних.

Враховуючи це, нами було вирішено розробити та впровадити до експериментальної методики **метод встановлення емпіричних залежностей**, за яким студенти опрацьовували дані та використовували набуті інтелектуальні вміння. Навчальній роботі за даним методом передував підготовчий етап. На даному етапі викладач оголошує навчальну тему, за якою здійснюється навчальна робота студентів. Також здійснюється розподіл навчальних завдань між студентами. Викладач пропонує студентам об'єкти, а студенти кожен обирає собі певний об'єкт. Скориставшись бланком «Робота з обраним об'єктом» (додаток Г.5) студенти фіксують обраний для навчальної роботи об'єкт, а також суміжні об'єкти. Останні залучаються для того, щоб здійснювати встановлення емпіричних залежностей між властивостями об'єктів. Однак ця навчальна робота здійснювалась поступово. Спочатку кожен студент опрацьовував обраний об'єкт, здійснював пошук даних, виявляв властивості цього об'єкту, його особливості.

Далі викладач оголошував «Знайомство із суміжними об'єктами» і визначав час – 10 хвилин, протягом якого студенти вільно пересуваються по аудиторії, та спілкуються з тими учасниками, що здійснюють навчальну роботу з об'єктами, що є сумісними по відношенню до їх об'єктів. Після цього, кожен студент опрацьовував самостійно отримані дані, та виявляв зв'язки між певними об'єктами. Отримані дані заносились до бланку «Робота з обраним об'єктом». Обов'язковим за даним методом постає загальне обговорення. Викладач на дошці виписує назви об'єктів білою крейдою, а студенти скориставшись кольоровою крейдою домальовували стрілочки, що вказують на зв'язки між певними об'єктами. Отримана схема постає загальним результатом дослідження. Таким чином, використання даного методу сприяло залученню студентів як до загальної пошукової навчальної діяльності, так і до самостійної навчальної діяльності. Студенти використовували набуті інтелектуальні вміння під час роботи з навчальним об'єктом. Залучення студентів до встановлення емпіричних залежностей між

властивостями об'єктів уможливило одержання загального висновку на основі використання запропонованих даних, як відправної точки для отримання кінцевого навчального результату. При цьому викладач спонукав до використання формально-логічних прийомів під час встановлення причинних зв'язків між об'єктами із виявленням подібних ознак властивостей.

До завдань розробленої нами методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики відносимо вироблення в них стабільного інтересу до музично-педагогічної діяльності для зацікавлення навчальною роботою у процесі саморозвитку під час фахового навчання. Для того, щоб виявлений інтерес студентів до музично-педагогічної діяльності не згасав під впливом усвідомлення ними психолого-педагогічних труднощів із якими стикаються вчителі музичного мистецтва, а навпаки такий інтерес посилювався та перейшов у стадію стабільності необхідна цілеспрямована педагогічна робота з боку викладацького складу ВНЗ. Посилення мотивації майбутніх учителів музики до набуття художньо-інформаційної компетентності відбувається у системі організації студентсько-пошукової роботи під час якої розглядаються всі аспекти музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва. В.Попкова вважає, що особистісно-орієнтована освіта передбачає акцентування уваги не на інформаційному, а саме на пошуковому навчанні, оскільки знання може бути повноцінним лише завдяки сприянню розвитку особистості [22, 45].

Враховуючи це, нами було розроблено і введено до експериментальної методики **метод супутнього пошуку** завдяки якому студенти залучаються до навчально-пошукової роботи з використанням різних інформаційних джерел. За даним методом викладач оголошує студентам, що вони є команда, завданням якої постає загальними зусиллями учасників команди досягти навчального результату. Викладач пропонує студентам обрати капітана команди. Останній обирає тему семестру з навчальної програми «Музичне мистецтво» будь-якого класу. Ця тема оголошується як загальна тема для

навчального пошуку даних. Враховуючи той факт, що сучасні вчителі музичного мистецтва можуть на 50 % дотримуватись запропонованої навчальної програми, тому завданням усіх учасників створеної команди поставало за обраною темою відшукати дані. З цією метою командир команди розподіляє учасників на групи: «Слухання музики», «Нові знання», «Гра на музичних інструментах», «Вокально-хорова робота», «Творчість». Учасники кожної групи процес пошуку необхідних даних організовували самостійно. Важливо, щоб процес здійснення такого пошуку поставав змістовим і доцільним. При цьому, студенти враховували урочну та позаурочну, концертну діяльність учителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи, і тому здійснювали свій пошук за цими трьома напрямками. На наступному етапі навчальної роботи студентів за даним методом кожна група коротко представляла набуті дані, що повинні бути віднайдені з різних інформаційних джерел.

Таким чином, залучення студентів до навчальної роботи за методом супутнього пошуку сприяло набуттю студентами вміння самостійно організовувати навчально-пошукову діяльність. Використовуючи різні інформаційні джерела студенти використовували не тільки можливості комп'ютеру, а також активно використовували наявний нотний матеріал. Викладач у цьому процесі спонукав студентів до використання творів різних видів мистецтв, що привело студентів до здійснення аналізу картин, скульптур, фотографій, літературних творів і віршів, скоромовок, ребусів, продукції кіномистецтва для залучення цих даних до групової роботи студенти із зацікавленням розглядали можливість використання віднайдених даних ураховуючи вікові особливості учнів, їх фізіологічні можливості щодо виконання вокально-хорової вправи, шкільної пісні. Все це сприяло посиленню інтересу студентів до музично-педагогічної діяльності.

З метою вироблення стабільного інтересу студентів до музично-педагогічної діяльності нами було розроблено й впроваджено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної

компетентності **метод співставлення об'єктів для винайдення їх спільних і відмінних характеристик**. Створені групи студентів «Слухання музики», «Нові знання», «Гра на музичних інструментах», «Вокально-хорова робота», «Творчість» залучаються викладачем до навчальної роботи за даним методом. Викладач зауважує, що вчитель музичного мистецтва під час проведення уроку музики залучає учнів до багатьох видів діяльності, і тому кожна створена група студентів буде розглядати конкретно один із видів діяльності. Для цього у створених групах студенти розбиваються на підгрупи, а саме: «Пошук нового», «Обробка наявних даних». Під час такої навчальної роботи студенти працювали з різними об'єктами, визначали достовірність даних і доцільність їх залучення до роботи в групі. При цьому викладач залучає студентів до співставлення об'єктів. Назва кожного об'єкту записувалась до окремої картки. Таким чином складався набір карток (додаток Г.5). Важливим постає здійснення короткої характеристики кожного об'єкту, що взято для аналізу. Тому кожна підгрупа під час навчальної роботи також опрацьовує бланк «Короткі характеристики об'єктів» (додаток Г.5), й занотовує отримані дані до цього бланку.

Для того, щоб майбутні учителі музики у подальшій фаховій діяльності вміли послідовно використовувати певні об'єкти для здійснення музично-естетичного розвитку учнів викладач залучає студентів до винайдення спільних ознак. За цими ознаками студенти викладають картки, до яких вони записали назви певних об'єктів, і визначають при цьому їх спільні ознаки. Викладач зауважує, що знання таких спільних ознак сприяє як вдалому поєднанню, комбінуванню даних, так і зацікавленню учнів навчальним матеріалом.

Порівняно з цим, викладач пропонує поглянути на обрані об'єкти «по-новому», і проаналізувати відмінності у їх характеристиках. Для цього студенти знову використовують картки. Виявленні знання сприяють у подальшому свідомому залученню учнів до порівняння, що передбачає здійснення вчителем музичного мистецтва оцінювання об'єкту, використання

даних у цьому процесі, демонстрація правильного виконання навчальної вправи чи шкільної пісні, висловлення влучних коментарів. Це постало основою для залучення студентів до загального обговорення як самої ходи навчальної роботи, так і отриманих результатів. Отже, використання методів співставлення об'єктів для винайдення їх спільних і відмінних характеристик сприяє розвитку вміння студентів використовувати в навчальній роботі різні інформаційні джерела, оцінювати їх. Виявлення особливостей кожного взятого до навчальної роботи об'єкту сприяє кращому усвідомленню оптимальної подачі даних учням на уроці музичного мистецтва. Також пошук спільних і відмінних характеристик визначених об'єктів сприяє набуттю студентами вмінь поєднувати й комбінувати дані під час здійснення побудови уроку музичного мистецтва.

Як показує практика, вчителі музичного мистецтва у загальноосвітніх школах здійснюючи позаурочну діяльність часто прив'язують завдання такої діяльності до шкільних заходів, і здійснюють підготовку учнів під час позаурочної діяльності до участі у таких заходах. Інколи вчителі музичного мистецтва проводять із учнями позаурочні заходи з музичного мистецтва. Однак слід зазначити, що під час фахового навчання немає жодної дисципліни, де студенти набували б умінь здійснювати позаурочну навчальну діяльність із учнями загальноосвітньої школи. Навіть під час дисципліни «Методика музичної освіти» у зв'язку зі скороченням навчальних годин викладач не встигає практично опрацювати зі студентами набуті фахові знання з даного питання. Також під час педагогічної практики студенти приймають участь у проведенні позаурочних заходів, але не встигають практично апробувати всі набуті знання. Саме тому, нами було вирішено розробити і ввести до експериментальної методики **метод зацікавлення особливостями позаурочної навчальної діяльності вчителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи**. Цей метод передбачав ознайомлення студентів із деякими особливостями музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва під час організації та

проведення позаурочних шкільних заходів із школярами. Спочатку викладач залучає студентів до дискусії щодо важливості й необхідності проведення вчителем музичного мистецтва позаурочних заходів із школярами, які завдання вчитель ставить під час організації цієї діяльності з учнями. У процесі цієї дискусії виявлені завдання викладач записує на дошці. Далі викладач залучає студентів до самостійної роботи, під час якої студенти виходячи із цих поставлених завдань розробляють тематику занять із учнями загальноосвітньої школи. Викладач забезпечував кожного студента бланком «Теми позаурочних заходів». До того ж, викладач нагадує студентам, що планування вчителем музичного мистецтва проведення позаурочної діяльності зі школярами здійснюється з урахуванням видатних дат, що відзначаються щорічно в Україні, і тому вчитель музичного мистецтва повинен мати перелік цих дат. Викладач закріплює на дошці дати необхідні для розробки тематичного кола позаурочних заходів.

Виходячи із загальноприйнятих вікових категорій учнів загальноосвітньої школи, а саме: молодші школярі; учні середнього шкільного віку; учні старшого шкільного віку викладач розподіляє студентів на три сектори, до яких входять приблизно однакова кількість учасників. Студенти першого сектору розглядають розроблені теми кожним учасником й обирають тільки ті теми, що відповідають віковим особливостям учнів молодшого шкільного віку. Група студентів другого сектору розглядає розроблені теми й обирає тільки ті теми, що відповідають віковим особливостям учнів середнього шкільного віку. Учасники третього сектору адаптують записані теми для позаурочної діяльності вчителя музичного мистецтва зі школярами старшого шкільного віку.

Це поставало основою для переходу студентів до наступного етапу навчальної роботи за даним методом, на якому студенти вже враховували необхідність здійснення національного виховання, патріотичного виховання, а також вокально-хорового виховання, розвитку музично-творчих здібностей учнів тощо. Кожен сектор обирав свій напрямок, за яким учасники

розробляли план проведення такого позаурочного заняття за школярами. Далі учасники кожного сектору представляли такий план до обговорення.

Таким чином, використання методу зацікавлення особливостями позаурочної навчальної діяльності вчителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи сприяло залученню студентів до розгляду й аналізу тематичного кола, за яким уможлиблюється проведення позаурочних занять. Студенти визначали навчальні завдання для проведення позаурочної діяльності зі школярами, ознайомлювались із переліком визначних дат, які вчителі музичного мистецтва використовують під час здійснення музично-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі. До того ж, студенти самостійно складали перелік тем, за якими планували в подальшій фаховій діяльності здійснювати позаурочну діяльність із учнями загальноосвітньої школи. Наприкінці заняття за даним методом студенти із зацікавленням представляли розроблений план позаурочного заняття, де планували залучення учнів до різних видів навчальної діяльності, представлення нових відомостей, використання можливостей комп'ютеру, а також даних збережених на різних інформаційних носіях.

Для вироблення стабільного інтересу студентів до музично-педагогічної діяльності нами було модифіковано метод аналізу конкретної ситуації. Так, І.Мельничук зазначає, що інтерактивний метод «аналіз конкретної ситуації» - кейс-стаді (англ. case-stady) полягає в аналізі конкретних професійних ситуацій шляхом обговорення, що дає змогу обґрунтування можливостей її вирішення [16].

Метод аналізу конкретної ситуації спрямовано до збудження інтересу майбутніх учителів музики через аналіз педагогічної ситуації, що може виникнути під час позаурочної діяльності зі школярами. Викладач оголошує студентам певну педагогічну ситуацію, і розподіляє студентів для виконання ролей «вчитель», «шкільний психолог», «директор», «учні» що під час навчальної роботи взаємодіють один із одним. На дошці вивішено великі картки серед яких студенти обирають вік учнів, тему позаурочного заняття,

тип позаурочного заняття. При цьому студенти, що виконують роль учнів своєю поведінкою можуть вплинути на запропоновану ситуацію, і таким чином трансформують її. Викладач виконує роль спостерігача. Оцінювання навчальних дій учасників здійснюють також студенти, що виконують роль «директора» і шкільного психолога, які мають право врегулювати як виникаючі конфлікти, так і надати пораду «вчителю». Ситуація вважається вирішеною, коли проаналізовано всі її аспекти. Отже, завдяки проведенню навчальної роботи зі студентами за даним методом уможлиблюється їх залучення до аналізу реальних ситуацій, де шляхом виконання певних ролей викладач спонукає їх також до здійснення самоаналізу. У навчальній роботі за даним методом студенти використовували набуті знання й уміння з метою трансформації певної ситуації у найбільш сприятливу для музично-творчої діяльності з учнями, та досягнення позитивного результату в цьому процесі.

Протягом експериментального дослідження нами було з'ясовано необхідність набуття студентами знань щодо художньо-інформаційних процесів, що передбачають сформованість у студентів уявлень про сучасні процеси взаємодії в мистецько-навчальній діяльності: про подолання комунікативних бар'єрів, стресових навантажень, закони формування колективу і музично-фахових взаємовідносин у ньому, про інформаційно-художні процеси. М.Левіна процес навчання розглядає як відкриту саморегулюючу систему, що передбачає два види діяльності: викладача й студентів, яких об'єднує *інформація* [13, 106-115]. У цьому процесі важливо, щоб студенти набули знань необхідних для ефективного використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у подальшій фаховій діяльності. З цією метою нами було розроблено та введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **метод підбору пакету дидактичного матеріалу**. За даним методом студенти навчають підбирати, вилучати та комбінувати дані за певною проблемою готуючись до здійснення в подальшій музично-педагогічній діяльності такої самостійної роботи для

демонстрації школярам відомостей. Останнє виступає як перцептивно-логічна інформація, яку учні отримують у вигляді навчально-пізнавального образу. При цьому вчитель музичного мистецтва повинен під час самостійної роботи з даними підкреслити характерні особливості даного об'єкту як за допомогою відеоматеріалу, так і з використанням коментарів. Головне, щоб залучені дані відповідали віковим особливостям учнів, і були доступні до осмислення.

Залучаючи студентів до навчальної діяльності за даним методом викладач кожного студента забезпечує темою уроку, що може бути проведений у певному класі учнів загальноосвітньої школи. Кожен студент підбирає відеоматеріал до кожного виду навчальної діяльності, до якого планується залучити учнів. З цією метою викладач спонукає студентів до складання плану-конспекту уроку музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи. Це постає основою для пошуку в Інтернеті відеоматеріалу за кожним визначеним студентом пунктом. Викладач зауважував, що студенти у цьому процесі повинні прагнути до дотримання чуттєво-логічної цілісності інформації, що сприяє засвоєнню школярами нового знання. Під час планування й розроблення подачі відомостей учням майбутні вчителі музики повинні впроваджувати художні цінності для здійснення духовного розвитку учнів. Таким чином, за методом підбору пакету дидактичного матеріалу студенти набувають уміння працювати з даними враховуючи їх емоційність, чуттєво-психологічний та ідейний зміст. Виконуючи дії щодо перетворення навчального матеріалу студенти пізнавали та сприймали інформацію в широкому розумінні, намагались встановити відповідність даних певному шкільному віку учнів для яких призначено цей відеоматеріал, та за необхідністю адаптувати його завдяки використанню й встановленню інших даних, коментарів тощо. Поступово набуваючи вміння оперувати даними студенти навчались впроваджувати твори мистецтва як художні цінності до уроку музичного мистецтва зі школярами.

Необхідно зазначити, що вчитель музичного мистецтва під час музично-педагогічної діяльності зі школярами прагне до свідомого сприйняття ними творів мистецтва. Це потребує створення вчителем музичного мистецтва сприятливих умов. Саме на уроках музичного мистецтва учні знайомляться з деякими творами мистецтва вперше. У цьому процесі важливим постає зацікавлення їх процесом перегляду чи прослуховування творів мистецтва. З цією метою нами було модифіковано метод візуалізації музики В.Салія, та введено до експериментальної методики **метод візуалізації твору мистецтва**. «Співвідчуття, які виникають внаслідок переведення музичної мови художнього образу на інші художньо-виражальні засоби мистецтва, дають можливість осягнути сутність образу шляхом чуттєвого зіставлення різних характеристик («колючий звук», «летючість звучання», «важкий акорд», «прохолодна гармонія», «кульгаючий ритм», «візерунчаста мелодія», «гостре інтонування», «теплий звук» тощо). Виникнення чуттєвих асоціацій забезпечує індивідуально-неповторне осягнення музичного образу, збуджує суб'єктивні інтеграції зорових, звукових, тактильно-дотикових відчуттів сприйняття» [29, 134].

Проведення навчальної роботи зі студентами за даним методом передбачає використання викладачем групової форми навчальної роботи. Так, викладач розподіляє студентів на три малі групи, а саме: «Знавці творів музичного мистецтва», «Знавці творів зображувального мистецтва», «Знавці кіномистецтва». Викладач пояснює студентам, що вони повинні групою опрацювати певний твір мистецтва, та розкрити змістовність цього твору завдяки використанню фрагментів інших творів мистецтва. Кожну створену групу викладач забезпечує даними. Так, групу «Знавців творів музичного мистецтва» викладач забезпечував партитурою музичного твору. Студенти самостійно відшуковують в Інтернеті декілька варіантів виконання музичного твору. Аналізуючи змістовність поданого музичного твору студенти визначають характерні особливості художнього образу. Завданням цієї групи студентів постає висвітлити перед учнями ці характерні особливості

художнього образу. Це здійснюється завдяки використанню яскравих фрагментів інших музичних творів, а також відеоряду. Останнє студенти опрацьовували з даних вилучених із Інтернету.

Далі, студенти групи «Знавці творів зображувального мистецтва» отримують від викладача зображення твору мистецтва, яке вони повинні представити учням розкриваючи його сутність. Аналізуючи художній образ представлений художником студенти для розкриття характерних особливостей здійснювали пошук в Інтернеті зображення схожої тематики. Складаючи план представлення учням твору зображувального мистецтва студенти мають змогу також залучити твори інших видів мистецтва або їх фрагменти. Головне, щоб використані дані сприяли розкриттю прихованих особливостей поданого художнього образу. Послідовне викладення віднайдених таких даних повинно бути логічно побудоване. Для цього студенти повинні відпрацювати взаємозв'язки між певними даними. Поряд із тим група «Знавців кіномистецтва» отримувала для навчальної роботи уривок документального фільму. Завданням учасників даної групи постає адаптувати поданий уривок для перегляду учнями середнього шкільного віку. Представлення учням даного фрагменту передбачає залучення фрагментів вже відомих їм музичних творів, шкільних пісень, творів зображувального мистецтва. Таким чином, використання даного методу уможливило залучення студентів до групової форми роботи. Представлений кожною групою навчальний результат аналізувався іншими учасниками, що висловлювали свої думки та пропозиції під час обговорення. У цьому процесі викладач спонукав студентів до врахування вікових особливостей школярів для яких призначено дану презентацію.

Як показує практика, вчителі музичного мистецтва дуже широко використовують у музично-педагогічній діяльності український пісенний фольклор як засіб музично-естетичного розвитку учнів на уроках музичного мистецтва. Музичний фольклор насичений образами уможливорює розкриття сучасним учням глибин народної мудрості. Важливо висвітлити учням

самобутність українського пісенного фольклору як національну цінність, що зберігається протягом багатьох століть. Для того, щоб учні адекватно сприймали український пісенний фольклор, прагнули до його вивчення та збагачувались духовно вчитель музичного мистецтва повинен уміло підбирати музичні твори, що в першу чергу, відповідають їх віковим особливостям, є цікавими, містять повчальну мудрість, а також впроваджувати їх у середовище підростаючого покоління на інформаційно-компетентнісній основі. З цією метою нами було розроблено і впроваджено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **метод активізації емоційно-естетичного ставлення до українського пісенного фольклору**. Цей метод сприяє не тільки кращому пізнанню студентами українського пісенного фольклору, а й свідомому використанню цих пісень у навчальній діяльності. Проведення даного методу відбувається за кооперативним навчанням що є похідним від парної роботи. Викладач пропонує студентам обрати капітана команди та розташовує студентів в аудиторії наступним чином: поруч із капітаном команди, що сидить на стільці, розсаджуються два учасника. Далі, колом їх замикають 5-6 учасників. Решта учасників утворюють ще більше коло. Викладач дає капітану нотний запис мелодійної лінії української народної пісні і бланк «План самостійної роботи вчителя музичного мистецтва» до якого студент занотовує назву пісні, обирає ті куплети з пісні, що доцільно використати для навчальної роботи з учнями. Також визначаючи виконавські труднощі капітан визначає види педагогічної роботи з учнями, над якими вчителю музичного мистецтва доцільно було б попрацювати з учнями.

Далі, викладач пропонував усім студентам прослухати запис цієї української пісні та проаналізувати нотний текст, і зауважує, що під час музично-педагогічної діяльності вчитель музичного мистецтва також залучає учнів до прослуховування аудіо запису художнього виконання цієї пісні. У цьому процесі вчитель музичного мистецтва привчає учнів слідкувати за

напрямок руху мелодійної лінії, але у зв'язку з нерозвиненим динамічним і тембральним слухом, слабкою музичною увагою учні стикаються із труднощами. Саме тому навчальна робота за даним методом передбачає залучення студентів, що знаходяться у внутрішньому колі до здійснення короткого опису вокально-хорової роботи за кожним видом діяльності. Студентом зовнішнього кола викладач повідомляє, що школярі своє емоційне ставлення до пісні під час співу висловлюють елементарно за допомогою динаміки «голосно», «тихо». Використання школярами під час співу різних відтінків, штрихів впливає на темброву виразність їх співацьких голосів. Для того, щоб допомогти учням сформувати своє емоційне ставлення до пісні вчитель музичного мистецтва повинен спонукати їх до розкриття сутності цієї пісні. Вбираючи таку необхідність викладач давав студентам таке завдання: прочитати літературний текст і визначити в українській народній пісні, що, як правило, викладено в куплетній формі, загальну кульмінацію. Студенти також використовували в роботі нотний текст цієї пісні визначаючи часткові кульмінації в пісні відштовхуючись від особливостей літературного слова.

Необхідно зазначити, що студенти внутрішнього кола в цій роботі взаємодіяли зі студентами зовнішнього кола. У цьому процесі студенти здійснювали пошук даних, обмінювались думками. Капітан спостерігаючи за навчальною діяльністю учасників збирав дані занотовуючи їх до вказаного бланку, а також скеровував навчальну діяльність за даним методом. Дозволялось у цьому процесі використовувати хорову літературу, енциклопедії, словники, довідники, звукозаписи даної української пісні у виконанні інших виконавців. Отже, навчальна робота студентів за даним методом уможливлювала здійснення викладачем організації навчальної діяльності студентів таким способом, щоб студенти мали змогу взаємодіяти, обмінюватись думками і здобутими даними. Здійснення студентами аналізу поданої української пісні сприяло глибокому розумінню музики, поданого

художнього образу, що сприяло активізації їх ставлення до українського пісенного фольклору.

Для вироблення вміння студентів впроваджувати художні цінності на уроках музичного мистецтва важливо зосередити їх увагу на аналізі таких ціннісних значень творів мистецтва як пізнавальне значення, виховне значення, соціально-мобілізує значення для музично-естетичного розвитку учнів. Враховуючи те, що вчитель музичного мистецтва повинен на уроках музичного мистецтва не тільки повідомляти учням відомості, транслювати знання, ставити для прослуховування музичні твори й для перегляду вірці інших видів мистецтва, а й дбати про те, щоб учні свідомо сприймали ці дані. Залучаючи учнів до навчальної гри вчитель музичного мистецтва має змогу виконати поставлені завдання, а також зацікавити учнів процесом пізнання. У навчальній грі вчитель музичного мистецтва, як правило, використовує наочність, і залучає учнів до фантазування, уявлення як засобу навчальної гри. Для того, щоб студенти під час фахового навчання у ВНЗ мистецької освіти набули вміння використовувати навчальну гру в музично-педагогічній діяльності, та впроваджувати художні цінності у середовище підростаючого покоління на інформаційно-компетентісній основі нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики метод збудження уявлення та фантазії. За даним методом викладач залучав студентів до вирішення навчальних завдань за умов участі у декількох навчальних іграх, що передбачали використання набутих фахових знань, комунікативних умінь, інтелектуальних умінь, та вмінь уявляти, фантазувати, що є необхідними в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва зі школярами.

Навчальна гра «Чарівні окуляри» розпочинається з підготовчого етапу. Викладач розподіляє студентів на дві групи. Кожну групу викладач забезпечує зображенням певної картини. Учасники групи повинні відшукати цікаві короткі повідомлення, що наштовхнули б учнів на розуміння сутності

картини. Також студенти в Інтернеті за допомогою комп'ютера здійснюють пошук музики схожої за тематикою, або за характером. Обов'язковим у зазначеній грі є використання гри студентів на музичному інструменті. До того ж, студентам необхідно розробити елементи костюму та їх використання під час демонстрації результатів поставленого завдання. Ця демонстрація повинна розпочинатись зі слів студента, що виконує роль «учителя музичного мистецтва». Для цього обирається один із учасників групи на цю роль, що демонстрацію розпочинає словами: «Діти! Давайте надінемо чарівні окуляри. Уявіть собі що ...». У той час, як одна команда представляє свою демонстрацію з використанням комп'ютеру, музичних інструментів, розробленою наочністю, інша група виконує роль «учнів».

Навчальна гра «Рожеві фантазії» передбачає залучення студентів до командної гри. Викладач повідомляє студентам, що вони є команда «Фантазери». До того ж, на підготовчому етапі викладач забезпечує студентів нотним записом трьох музичних творів, а саме: українська народна пісня, шкільна пісня, уривок хорового твору написаного композитором-класиком. Ці твори є різними за тематикою. Студенти, спочатку, проводять репетицію на якій обирають студентів для виконання ролі «диригента» й «концертмейстера», та розподіляють хорові партії, читають з листа. Далі, викладач залучає студентів до складання плану представлення даних пісень. Оскільки ці пісні є різними за тематикою студенти продумують, яка саме ідея може їх об'єднати під час представлення. Із учасників групи обирається ведучий. Представлення викладачу кінцевого результату повинно розпочинатись словами: «Давайте фантазувати!» У цьому представленні студенти використовують спів наданих музичних творів, використовують гру на дитячих музичних інструментах, грають на музичних інструментах, що сприяє представленню запропонованої ідеї, демонстрації відеозапису вилученого з Інтернету із залученням творів інших видів мистецтва. Таким чином, залучення студентів до навчальної гри за даним методом сприяє виробленню вміння впроваджувати художні цінності у середовище

підростаючого покоління на інформаційно-компетентнісній основі. Граючи, студенти використовували уявлення та фантазію для закріплення фахових знань і вмінь. Здійснюючи пошук даних студенти дотримувались обраної ідеї, і тому цей пошук набував цілеспрямованого фахового характеру.

Наступний етап методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики було побудовано відповідно когнітивно-операційному компоненту розробленої нами моделі. Цей другий етап передбачав підвищення інтересу студентів до пізнавального процесу під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі. Ми дотримувались думки дослідників, що вміння майбутніх учителів музики здійснювати навчальну діяльність це «здатність подолання особистісної обмеженості; розширення своїх знань; перехід від невміння до вправності» [33, 102]. Для набуття художньо-інформаційної компетентності майбутні вчителі музики повинні у пізнанні нового навчатись оперувати даними з використанням сучасних інформаційних засобів, різних інформаційних джерел, набутих фахових знань і вмінь.

Необхідно зазначити, що важливим у музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва зі школярами постає процес використання ціннісно-інформаційного досвіду набутого під час фахового навчання. Оскільки студенти під час такого навчання не тільки відвідують академічні заняття, а й відвідують концерти відомих музикантів, виконавських колективів, театральних вистав, літературних вечорів, художніх виставок тощо. Це, безумовно, сприяє набуттю майбутніми вчителями музики ціннісного інформаційного досвіду. Однак, як показує практика, не всі студенти можуть використовувати набутий досвід у навчальній діяльності. Нами було враховано також те, що дослідники Л.Масол, Г.Падалка, О.Рудницька та ін. у своїх дослідженнях використовують метод пошуку *художніх аналогій*, і стверджують, що даний метод сприяє розвитку художньої ерудиції студентів із використанням знань і вмінь щодо різних видів мистецтва. Спираючись на це, нами було вирішено ввести до

експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності **метод пошуку художніх аналогій** з метою набуття студентами вміння використання ціннісно-інформаційного досвіду як в роботі над навчальними завданнями, так і в подальшій музично-педагогічній діяльності з учнями загальноосвітньої школи. Навчальна робота студентів передбачала створення єдиної інформаційної бази щодо визначення загальних даних. Викладач пропонує студентам разом заповнити бланк «Єдина інформаційна база». Отримані дані постали основою для подальшої навчальної роботи студентів за даним методом, а саме: студенти розбивались по 3-4 учасника для роботи в малих групах. Виходячи зі спогадів під час відвідування музичних концертів, театральних вистав, художніх виставок тощо кожен учасник групи записував до бланку групи «Бланк групи» пригадані музичні твори, а також твори інших видів мистецтва. Це постало підставою для пошуку студентами художніх аналогій, і представлення кожним студентом отриманого навчального результату. Це представлення також містило звучання музичних творів, аудіо запис яких було студентами вилучено з Інтернету. До того ж студенти демонстрували зображення інших творів мистецтва, відеоряд їх фрагментів, а також застосовували коментарі.

Таким чином, залучення студентів до навчальної роботи за даним методом сприяло усвідомлення ними необхідності набуття інформаційного досвіду під час відвідування концертів, вистав, виставок, літературних вечорів, концертних заходів. Навчальна робота студентів у малих групах уможливила опрацювання студентами великої кількості даних за короткий час, а також висловлення кожним студентом своїх ідей і думок, вражень. Це сприяє духовному збагаченню інших учасників групи, що переглядають представлений відеоряд, прослуховують звукозапис музичних творів, аналізують враження. Завдяки цьому студенти навчаються використовувати ціннісно-інформаційний досвід у навчально-пізнавальній роботі.

Необхідно зазначити, що майбутні вчителі музики під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі приймають участь у

багатьох концертних заходах як учасники навчальних виконавських колективів, так і в якості солістів. Під час такої виконавської діяльності студенти, безперечно, набувають ціннісно-інформаційного досвіду. Використання цього досвіду під час навчальної роботи над навчальними завданнями постає необхідним. Виходячи з цього, нами було введено **метод елементів музичної критики** за модифікованою методикою Н.Андрійчук [1]. Цей метод сприяє усвідомленню кожним студентом насиченості своєї концертної діяльності, що, безумовно, є показником їх індивідуального рівня розвитку. Викладач кожного студента забезпечує бланком «Моя виконавська діяльність». До цього бланку студент записував назву концертних заходів чи приурочення їх до визначної дати, а також назви музичних творів, що ним виконувались під час цих концертних заходів. Далі, викладач заохочував студентів до аналізу своїх виконавських дій, а також дій інших студентів як виконавців музичного твору. Такий аналіз сприяв заповненню студентом наступної графи даного бланку «Зауваження». У цьому процесі нами було враховано думку А.Хуторського, що вважає здійснення студентом аналізу його предметної діяльності сприяє усвідомленню своєї індивідуальності [35].

Наступним етапом навчальної роботи студентів за даним методом поставало залучення викладачем студентів до дискусії, що сприяла спрямованості свідомості майбутніх учителів музики на внутрішні механізми самопізнання. Головним під час дискусії постає створення викладачем атмосфери взаємоповаги, терпіння, взаєморозуміння. Під час висловлення студентом критики щодо інших виконавців викладач пропонував не називати конкретних імен чи прізвищ, а скеровував студента до критики саме процесу виконання музичного твору. Таким чином, залучення студентів до навчальної діяльності за методом елементів музичної критики сприяло як здійсненню кожним студентом аналізу концертної діяльності студентів вищого навчального педагогічного закладу, так і самоаналізу. Це суттєво сприяло набуттю майбутніми вчителями музики вміння критично ставитись до власних виконавських дій, а також до сприймання звучання музичного твору.

Під час залучення викладачем до дискусії студенти навчались займати свою позицію та відстоювати її. Також за даним методом викладач виховував у майбутніх учителів музики здатність до оцінювання значення творів мистецтва у музично-естетичному розвитку учнів загальноосвітньої школи.

Для набуття студентами вміння використовувати ціннісно-інформаційний досвід під час навчальної роботи над хоровим твором нами було використано й модифіковано метод «Круглий стіл» за методикою О.Олексюк [19, 27]. За даним методом викладач розташовує студентів за одним столом, і пропонує проаналізувати хоровий твір із навчальної програми хору. У процесі аналізу обраного хорового твору щодо вокально-технічних труднощів викладач залучає студентів до розгляду посібників видатних педагогів-вокалістів М.Глінки «Вправи для урівнення та удосконалення гнучкості голосу» та О.Варламова «Повна школа співу», в яких узагальнено досвід вокально-хорового співу. Цей досвід свого часу вплинув на світову практику фахової підготовки фахівців. Студенти розглядаючи вправи-етюди за методикою М.Глінки, що спрямовано на виховання сили і свободи звуків зовнішніх регістрів, вирівнювання тонів середнього регістру та закріплення набутих співацьких умінь. У цьому процесі викладач залучає студентів до визначення фрагментів у кожній хоровій партії даного хорового твору, що потребують відпрацювання за методикою М.Глінки, чи за методикою О.Варламова. На наступному етапі навчальної роботи студентів за даним методом викладач пропонує кожному студенту самостійно здійснити пошук необхідних даних щодо хорового твору з використанням різних інформаційних джерел. При цьому деяких студентів викладач об'єднує в малу групу «Дослідники», до якої входить від 3 до 5 учасників, які здійснили музично-теоретичний аналіз даного музичного твору. Виконання студентами такої навчальної діяльності уможливорює перехід до наступного етапу, що постає узагальнюючим. Спираючись на музично-теоретичний аналіз здійснений групою «Дослідників» всі учасники аналізували отримані у процесі самостійного

пошуку дані. Викладач у цьому процесі виконує роль спостерігача. Однак, якщо викладач виявляє відсутність даних, що вплине в подальшому на визначення основних етапів вокально-хорової роботи над даним хоровим твором, тоді викладач створює наступну групу студентів «Термінові пошукачі». До цієї малої групи включено три учасника, що відокремлюють від інших студентів і здійснюють пошук конкретних даних. Решта учасників здійснюють перевірку достовірності отриманих даних і доцільність їх використання у навчальній роботі з хором колективом. Кінцевим результатом визначення етапів вокально-хорової роботи над даним твором із використанням отриманих даних. Отже, використання навчальної роботи студентами за методом «Круглий стіл» сприяє набуттю теоретико-методичних знань, вихованню навички аналізувати дані, порівнювати їх, використовувати в самостійній діяльності над хором твором. Виконання навчальної роботи за декількома етапами уможливають залучення студентів до різних видів діяльності, що сприяє використанню ними ціннісно-інформаційного досвіду під час виконання навчального завдання.

Необхідно зазначити, що використання вчителем музичного мистецтва даних із різних інформаційних джерел потребує художнього узагальнення. Відомо, що вчитель музичного мистецтва може використовувати одні і ті ж дані для розкриття різних навчальних тем. Під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі студенти повинні усвідомити необхідність використання ціннісно-інформаційного досвіду під час підготовки до проведення уроків музичного мистецтва у загальноосвітній школі. Враховуючи це нами було введено до експериментальної методики **метод художнього узагальнення** модифікований за методикою Ін'юань [8, 119]. Цей метод як варіант кооперативного навчання ефективний для розвитку вміння використання даних у навчальній роботі над навчальним завданням. Викладач організовуючи навчальну діяльність студентів об'єднує їх у «трійки». Кожну таку створену малу групу викладач забезпечує темою з навчальної програми «Музичне мистецтво» розробленої для учнів

загальноосвітньої школи. При цьому не обов'язково, щоб ці теми були призначені для учнів однакового шкільного віку. Після забезпечення кожної групи темою викладач повідомляє шкільний вік учнів для яких призначено цю навчальну тему, і дає студентам 1-2 хвилини для продумування можливих варіантів її розкриття. У кожній «трійці» студенти обговорюють свої ідеї щодо залучення музичних творів, використання ігор, а також творів інших видів мистецтва. Викладач зауважує, що в кожній створеній «трійці» учасники повинні дійти згоди, і розробити план-конспект за певною темою.

Далі, групи студентів обмінюються назвами тем, і враховуючи вікові особливості учнів для яких призначено розроблений групою план-конспект адаптують музичні твори й інші твори мистецтва вже до цієї теми. У деяких випадках використання цілого твору мистецтва в умовах нової теми постає недоречним, але використання його певного фрагменту є можливим. Викладач акцентує увагу студентів на цьому моменті, і спрямовує по чергові кожну «трійку» до художнього узагальнення обраних творів мистецтва засобами наданої навчальної теми. Таким чином, використання методу художнього узагальнення сприяє усвідомленню студентами практичної необхідності набуття фахово-інформаційної компетентності під час фахового навчання. Здійснюючи пошук даних, а потім їх адаптацію до вікових особливостей школярів певного шкільного віку впливало на формування вміння використовувати ціннісно-інформаційний досвід студентів.

Для нашого дослідження постає важливим, щоб студенти під час формувального експерименту навчилися самостійно працювати з комп'ютером, що уможливило безпосередню роботу з інформаційним джерелом. Спираючись на дослідження під час констатувального експерименту, коли ми запропонували студентам переглянути перелік комп'ютерних програм, інтернет-технологій, і зазначити з якими саме вони вже працювали, то переважна більшість учасників дослідження зазначили достатню їх кількість. Однак, коли ми запропонували виконати практичне завдання, то досить невелика кількість студентів продемонструвала ці знання

й уміння. Хоча до навчального плану введено спеціальні дисципліни, де студенти вивчають сучасну інформаційну техніку, комп'ютерні програми, інтернет-технології. Однак закріплення цих знань і вмінь, а також їх використання під час вивчення студентами інших фахових дисциплін постає доречним. Основою цього етапу постають методи навчання І.Лернера, М.Скаткіна спрямовано на зростання ступеню самостійності студентів, а саме: пояснювально-ілюстративний метод; репродуктивний метод; метод проблемного викладення; частково-пошуковий метод [14, 11].

Зазначимо, що працюючи з джерелами інформації майбутні вчителі музики вивчають нові поняття. У цьому процесі їм необхідна допомога викладача, який пояснює значення певного поняття, розкриває його сутність та значимість для подальшої музично-педагогічної діяльності з учнями загальноосвітньої школи. З цією метою нами було введено **метод конструювання понять**. За цим методом викладач обирає декілька понять і пропонує студентам скористатись досвідом роботи з комп'ютером і використання Інтернет-технологій для здійснення навчальної діяльності. Викладач спочатку пропонує студентам проаналізувати запропоновані поняття й підібрати до кожного з них інші поняття вже відомі й менш складні для того, щоб розкрити сутність цього нового поняття. У цьому процесі студенти намагаються впорядкувати цю розкиданість логічно вибудовуючи дані поняття. Викладач розкриває студентам сутність даного поняття, пропонує скористатись комп'ютером, Інтернет-технологіями для більш свідомого розуміння значення даного поняття для їх фахового розвитку. Таким чином майбутні вчителі музики краще запам'ятовують нове поняття, закріплюють набуті знання й уміння.

Дослідниками доведено користь використання комп'ютеру студентом у процесі фахового розвитку. Необхідним це постає під час вивчення студентом циклу диригентсько-хорових дисциплін. Для того, щоб студенти навчались виконувати дії за взірцем викладача ми ввели до експериментальної методики **метод створення нового за взірцем**, основою

якого поставав репродуктивний метод [14]. За даним методом викладач залучає студентів до використання можливостей комп'ютеру й Інтернету для розробки в електронному вигляді відеоматеріалу щодо вокально-технічного розвитку співаків хору. Для того, студенти розподіляються на дві групи. Викладач пропонує обом групам обрати одну тему щодо вокально-технічного розвитку співаків із запропонованих тем: «Звільнення співацької постави», «Робота над виробленням м'якої та твердої атаки звуку», «Співацьке дихання», «Вирівнювання співацького діапазону», «Чистота інтонування в хорі», «Ансамблевий спів в хорі», «Штрихи», «Гнучка динаміка». Кожна група повинна підібрати з відомих їм вокально-хорових вправ по три вправи, а також здійснити пошук у різних інформаційних джерелах інформацію щодо цих вправ, й підібрати ще дві вправи.

На наступному етапі за даним методом проводиться підготовка роботи під час якої студенти роздруковуються обрані для навчальної роботи вокально-хорові вправи й забезпечують співаків навчального хору. На навчальному занятті хору п'ятеро представників від кожної групи виходять до хору і по черзі диригують одну з вправ. Поряд із тим, по одному із учасників від кожної групи обирається для запису коментарів щодо цієї вокально-хорової роботи, а також на роль «відеооператора». Це постає основою для проведення студентами навчальної роботи з хором.

На заключному етапі викладач залучає всіх учасників до перегляду відеоматеріалу. Під час цього перегляду викладач використовуючи такі функції комп'ютера як «стоп», «повернення минулого кадру», «уперед» дозволяє студентам висловлювати свої думки, обмінюватись думками. До того ж, прослуховуються записані студенти обох груп коментарі щодо проведеної вокально-хорової роботи.

Зазначимо, що проведення зі студентами навчальної роботи за даним методом сприяє узагальненню отриманих фахових знань. Працюючи з даними студенти застосовують набуті інтелектуальні вміння. Корисним постало навчальне завдання щодо вибору вокально-хорових вправ на задану

тому, оскільки студенти таким чином впорядковували свої знання щодо вокально-хорової роботи, з'ясовували доцільність використання цих вправ. При цьому здійснення пошуку з використанням різних інформаційних джерел щодо невідомих вокально-хорових вправ сприяло розширенню фахових знань, що вплинули на подальшу практичну навчальну діяльність.

Організація самостійної роботи студентів потребує постійної взаємодії один із одним, а також контролю викладача для того, щоб спрямовувати студентів під час опрацювання навчального завдання за допомогою комп'ютера. Такий контроль може здійснюватись **методом проблемного викладення**, за яким викладач ставить перед студентами проблему й демонструє способи її вирішення. Для того викладач висловлює таку проблему як «Вокально-хорова робота з учнями шкільного віку». Важливо, щоб у цьому процесі студенти закріпили вміння працювати з електронним офісом за допомогою чого й постане можливим як взаємодія між студентами під час навчальної роботи над проблемним завданням, так і здійснення викладачем контролю над їх діями. Тому викладач пропонує студентам увімкнути комп'ютер і увійти до мережі Інтернет. Використовуючи набуті раніше вміння практичної роботи з технологією Out Look студенти за вказівкою викладача розподіляються на чотири підгрупи для створення чотирьох ділових контактів у категорії «важливі особистості». До цієї категорії студенти вносять відомості про культурних діячів міста. Це потребує від студентів виявлення вміння аналізувати й узагальнювати отримані дані. Далі, для розсилання контактів студенти повинні самостійно створити групу й надати їй назву.

На наступному етапі за даним методом викладач призначає капітана, що буде допомагати всім учасникам взаємодіяти під час самостійної навчальної діяльності. Капітан вмикає календар на комп'ютері й призначає день і час зустрічі всіх учасників в електронному офісі встановлюючи функцію «нагадування». При цьому оголошується запропонована викладачем тема, наприклад, «Вокально-хорова робота з учнями шкільного віку».

Готуючись до цієї зустрічі викладач розподіляє студентів на малі групи по 3-5 учасників. Студенти кожної створеної групи знаходять із різних інформаційних джерел відомості про культурного діяча міста, його роботу з дитячим вокально-хоровим колективом, особливості його методики роботи з дитячими голосами, концертний репертуар, виконавську чи культурну діяльність. Обов'язково студенти повинні подбати про те, щоб Out Look інформував про відпрацювання ними контакту з категорії «важлива особистість». Для виконання такого навчального завдання викладач визначає термін у тиждень. Протягом цього терміну капітан команди створює доручення групі контакту: відзняти відеоматеріал, фотографії й «поставити» їх у електронному офісі для перегляду; знайти відомості; поєднати чи зкомбінувати дані. Для цього капітан створює у щоденнику запис категорії «Справи», а також надсилає електронні листи учасникам груп. Останній етап навчальної роботи за даним методом передбачає залучення викладачем студентів до загального обговорення. У цьому процесі студенти аналізують створену сторінку «Наше Out Look».

Таким чином, використання зазначеного методу під час фахової підготовки майбутніх учителів музики уможлиблює як закріплення набутих студентами вмінь практичної роботи з комп'ютером використовуючи комп'ютерні технології, так і комунікативних умінь, завдяки використанню можливостей електронного офісу. Корисним постає здобуття студентами даних щодо відомих особистостей, особливостей їх вокально-хорової роботи, оскільки це, безперечно, є безцінним досвідом, який студенти можуть використовувати в майбутньому. Студенти під час навчальної роботи слідкують за логікою вирішення проблеми, отримують взірць розгортання процесу пізнання.

Для того, щоб студенти засвоїли вміння самостійно працювати з інформаційним джерелом, вилучати необхідні дані з інформаційної мережі Інтернет і застосовувати їх у навчальній діяльності під час вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін викладач повинен студентів навчити

здійснювати самостійно за допомогою комп'ютера окремі кроки з вирішення навчальних завдань. Так викладач використовуючи **частково-пошуковий метод** ставить перед студентами проблему, виокремлює частини цієї проблеми й пропонує студентам здійснювати навчальні дії для вирішення цих завдань. Розглядаючи зі студентами, наприклад, можливості веб-пошти, викладач нагадує, що студенти у цьому процесі мають можливість налаштувати радіо, працювати з сервером новин. Разом із студентами викладач завантажує Internet Explorer чи інший браузер. За посиланням учасники дослідження заходять до порталу Yahoo! чи Мета вводячи відповідний адресний рядок www.yahoo чи www.meta.ua. Для того, щоб практично ознайомитись із роботою обох порталів викладач розподіляє студентів на дві групи, кожна з яких працює за окремим порталом, а потім студенти обмінюються таким досвідом навчальної роботи з комп'ютером. У цьому процесі студенти кожної групи створюють власну позитивну скриньку на сервері. На веб-порталі Мета діалог для студентів уможлиблюється наочним і зрозумілим. Студенти що опрацьовують Yahoo! йдуть за посиланням Check E-mail унаслідок чого відкривається нова сторінка. Після цього студенти йдуть за посиланням Sign Up і обирають один із запропонованих сервером можливих варіантів поштової скриньки.

Наступний етап навчальної роботи студентів за даним методом передбачає розподіл викладачем виокремлених варіантів на більш дрібні й залучення студентів до їх виконання. Так, викладач залучає студентів до перегляду запропонованої ним теми форуму на сервері Big Mir уводячи адресу www.bigmir.net і знайти посилання «Форуми». Також студенти заходять до чату порталу «Мета» і ознайомлюються з іншими чатами необхідними для навчальної роботи над хорovими творами, а саме: Gala-Chat (<http://www.galachat.com>) чи чатом на <http://www.music.net>. Поряд із тим, викладач залучає студентів до відображення панелі Медіа у вікні Internet Explorer використовуючи кнопку «Медіа» на панелі інструментів. Для того, щоб ця функція була доступною викладач пропонує студентам встановити

програму «Універсальний програвач» і долучають обрану радіостанцію до папки «Вибране» користуючись посиланням «Програми радіопередач», «Додати до моїх станцій». Для закріплення набутих умінь кожна група студентів обирає з навчальної програми хору хоролий твір і передають один одному дані щодо цього твору здійснюючи як пошук даних, так і обмін даними, комбінування даних. Таким чином, використання частково-пошукового методу є доцільним в організації самостійної роботи студентів над хором твором за навчальною програмою за допомогою комп'ютера під час практичних занять. Викладач у цьому процесі ставить проблему, розбиває її на частини, сам постає учасником обговорення цієї проблеми й намагається втягти до вирішення виокремлених завдань, але при цьому не давати їм відхилитись від заданої на форумі теми, допомагати формувати висновки й виконання поставленого навчального завдання.

Формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики передбачає набуття вміння здійснювати інформаційно-комунікативну роботу в процесі фахової діяльності. Ми спирались на те, що вчитель музичного мистецтва у музично-педагогічній діяльності повинен не тільки повідомляти учням знання, а й взаємодіяти з учнями, вміти залучати учнів до співпраці на уроках музичного мистецтва. Враховуючи це нами було введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності **метод ілюстрацій**. За даним методом викладач пояснює студентам, що робота вчителя музичного мистецтва передбачає використання у музично-педагогічній роботі зі школярами творів зображувального мистецтва, таблиць, картинок, карток, схем і фотографій. Це все вчитель музичного мистецтва повинен відшукати сам і доцільно використати в педагогічній роботі з учнями. Для цього викладач проголошує студентам тему семестру, що взято з навчальної програми «Музичне мистецтво». Усіх студентів викладач розподіляє на чотири малі групи: «Шукачі творів зображувального мистецтва», «Шукачі таблиць», «Шукачі яскравих картинок», «Шукачі фотографій». Для того ж, викладач проголошує

шкільний вік учнів, для яких призначаються дані, й нагадує студентам психологічні особливості учнів даного шкільного віку. Далі, кожна група виконує навчальне завдання самостійно. Деякі студенти йдуть до бібліотеки й опрацьовують інформаційні джерела обираючи лише необхідні дані. Решта здійснює навчальну діяльність з використанням інтернет-технологій.

На наступному етапі викладач знову об'єднує студентів для сумісного створення карток і схем. Викладач нагадує студентам, що вчитель музичного мистецтва під час підготовки до уроку виготовляє наочні засоби самостійно, і тому студенти повинні набути цього вміння. Ці наочні засоби навчання призначаються для учнів шкільного віку, і тому повинні бути яскравими, привабливими, цікавими, доступними. Також студенти під час виконання такого навчального завдання повинні враховувати необхідність вивчення учнями певних понять. Виходячи з цього, студенти й розробляють такі картки й схеми з використанням фрагментів малюнків, різних форм і розмірів, щоб учням було легше й цікавіше вивчати музичне мистецтво. Отже, використання даного методу в роботі з майбутніми вчителями музики уможливило залучення їх до пошуку необхідних даних, під час якого студенти активно взаємодіють один із одним набуваючи комунікативних умінь. У цьому процесі студенти із задоволенням використовують інтернет-технології. Опрацьовуючи різні джерела студенти з'ясовували, що краще використовувати дані з різних інформаційних джерел. Із цікавістю студенти виготовляли різноманітні наочні засоби навчання, обговорювали, відстоювали свою думку.

Визначена необхідність залучення майбутніх учителів музики до інформаційно-комунікативної діяльності засобами мультимедіа також обумовлюється тим, що вчитель музичного мистецтва у своїй фаховій діяльності використовує відеоматеріал, який сприяє кращому розумінню учнями творів мистецтва. Так, О.Поселяніна кінофільми розподіляє на види за своїм місцем і призначенням у навчальному процесі, а саме: фільм-введення, з якого розпочинається лекція; фільм-аргумент, ілюстрація,

підтвердження, який демонструється в ході навчального заняття; фільм-завершення [23, 25].

Виходячи з цього нами було розроблено і введено до експериментальної методики з формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **метод демонстрації відеоматеріалу**. Цей метод є однією з форм спільної продуктивної діяльності майбутніх учителів музики. Ефективність даного методу обґрунтована тим, що процес генерації ідей відокремлений від процесу оцінювання кінцевого результату навчальної діяльності. Під час використання цього методу слід дотримуватись одного з правил активної взаємодії: коли один пропонує ідею, а решта слухає; слухаємо ідею а не особистість; не відкидаємо одразу запропоновану ідею, а намагаємось побачити в ній хоча б щось корисне з заданої теми. Основою цього методу є принцип доступності, оскільки відеоматеріал що планується для введення до процесу музично-естетичного розвитку учнів повинен бути доступним. Викладач пропонує студентам обрати навчальну програму «Музичне мистецтво» з будь-якого класу. Студенти ознайомлюються з цією програмою. Готуючи студентів до навчальної роботи викладач розподіляє їх по групах «Документальний фільм», «Художній фільм», «Мультиплікаційний фільм». Створені групи працюють самостійно й відокремлено за комп'ютером з використанням можливостей Інтернету для здійснення пошуку потрібних даних. Це тривала робота з пошуку такого типу даних, і тому студенти опрацьовують це навчальне завдання і в позаурочний час.

На наступному етапі з кожної створеної групи обирається по три «розвідники», які входять до іншої групи й складають план даних. Далі, викладач об'єднує «розвідників» для обговорення отриманих даних. Решта учасників приєднується до цього. Завданням постає складання плану введення віднайденого матеріалу на весь рік за обраною програмою. Таким чином, студенти за даним методом залучаються до інформаційно-комунікативної діяльності засобами мультимедіа, що дає їм можливість, по-

перше, ознайомитись із різними видами створення відеоматеріалу, по-друге, викликає інтерес до процесу підготовки до уроку музичного мистецтва, по-третє, сприяє виробленню вміння взаємодіяти один із одним під час здійснення пошуку інформації, планування щодо використання віднайденого відеоматеріалу у музично-педагогічній діяльності з учнями. У результаті студенти навчаються обирати доцільний відеоматеріал для розкриття навчальної теми учням, що постане необхідним у подальшій фаховій діяльності.

Для здійснення музично-естетичного розвитку сучасних школярів студенти повинні знати й використовувати у своїй подальшій музично-педагогічній діяльності можливості інтернет-технологій. Дослідники зазначають про важливість наявності у студентів доступу до сайтів і програм, таких як: Спеціальні програми створені для того, щоб обмінюватись миттєвими повідомленнями, фотографіями. Якщо є камера біля комп'ютера, то уможлиблюється спілкування між студентами за допомогою відео виклику, а саме: ICQ, QIP, SKYPE. Така можливість забезпечує здійснення між студентами обміну повідомленнями в реальному часі; Електронна пошта (e-mail) постає як «засіб, що включає в себе можливості складання, відправлення, перекладу, форматування і збереження повідомлень призначених для пересилки у комп'ютерних мережах» [11, 285]. Саме можливості електронної пошти нами було вирішено використати у педагогічні роботи з майбутніми вчителями музики. Нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності студентів **метод електронної консультації**. За даним методом викладач пропонує студентам виконати одне й теж завдання під час самостійної навчальної діяльності. Це завдання поставало в тому, що студенти здійснювали самостійно аналіз хорового твору з навчальної програми хору й здійснювали, наприклад, вокально-хоровий аналіз цього твору. Викладач залучає студентів до використання основних функцій електронної пошти, а саме: підпис; адресні книги; додаток;

Inbox/Outbox/ фільтрація/ маршрутизація; універсальна поштова скринька. У цьому процесі студенти здійснюють обмін текстовими й графічними повідомленнями, а також обмінюються думками в зручному режимі. На наступному етапі за даним методом студенти надсилають набраний текст в електронному вигляді й прикріплюють фото чи відео матеріал. Викладач узагальнює отримані дані, що є основою для загального обговорення під час якого викладач у якості прикладу демонструє отримані дані.

Проведений нами аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що невелика кількість студентів намагались за допомогою цієї електронної пошти отримати дані від однокурсників і переслати їх викладачу. Цей факт одразу був помічений, і такі студенти отримували повідомлення «Не приймається». Така оперативність сприяє залученню студентів до самостійного виконання завдання. Слід зазначити, що більшість студентів із цікавістю сприймали інші ідеї. Організуючи інформаційно-комунікативну діяльність майбутніх учителів музики засобами мультимедіа нами було вирішено використати можливість сучасних інформаційних технологій. «Інформаційна технологія – методи оброблення інформації, а також сукупність усіх видів інформаційної техніки; єдність процедур щодо збирання, накопичення, зберігання, оброблення та передавання даних із застосуванням певного комплексу технічних засобів» [24, 472].

Спираючись на це нами було обрано форум у WWW як різновид служби новин і засіб колективного спілкування «форум виглядає як електронна дошка з повідомленнями. Відповіді на запитання і репліки можна отримати через декілька хвилин або через тривалий час, оскільки форум є не засобом оперативного спілкування» [6, 60]. Виходячи з цього нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **метод форуму**. За цим методом викладач залучаючи студентів до участі у форумі створює дискусійну групу. При цьому викладач ставить перед студентами проблему що є дуже широкою і залучає студентів до обговорення, висловлення своїх

думок, здійснення аналізу цитат, відео фрагментів, коментарів тощо. Головне те, що об'єм даних, які студенти можуть надіслати для обміну на форумі не має обмежень. У цьому процесі нами було використано «задачний» підхід за яким одиницею навчання постають інтелектуальні вміння студентів. Це дозволяє спонукати студентів до розв'язування навчальних завдань, надавати відповіді на запитання, впливати на розвиток їх інтелектуальної сфери мислення. При цьому зростає роль аналітико-пошукової діяльності під час опрацювання навчальних завдань, які стосуються музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва. Цей метод розвиває у студентів уміння працювати у колективі, прислуховуватись до думки іншого адекватно оцінюючи її, формувати запитання, що є особливо важливим для майбутніх викладачів мистецтва.

Наступний етап розробленої нами методики формування художньо-інформаційної компетентності передбачав створення умов для набуття студентами вміння використовувати художні знання у самостійній роботі над музичним твором. Виходячи з того, що С.Тришина інформаційну компетентність розглядає як інтегративну якість особистості у результаті відображення процесів відбору, засвоєння, перероблення, трансформації та генерування інформації у особливий тип предметно-специфічних знань [34], нами було вирішено залучити майбутніх учителів музики до пізнавальної гри. Усвідомлення необхідності здобуття знань в ігровій формі стимулює інтерес студентів до вивчення предмета. У цьому процесі організації пізнавальної гри ми дотримувались думки О.Рудницької, що зазначає: «Форми навчально-виховного процесу – зовнішній бік організації діяльності вчителя (викладача) й учнів (студентів), що відбувається за встановленим порядком у певному режимі» [28, 158].

Метод **спільний діалог** передбачає залучення студентів до групової форми навчальної роботи. Викладач розподіляв студентів на три робочі групи. Кожну групу викладач забезпечує нотним текстом шкільної пісні, але завдання, яке отримують групи є різними. Так, перша група здійснює

музично-теоретичний аналіз даної пісні. Друга група розкриває особливості художнього образу запропонованої пісні з використанням творів музичного мистецтва. Третя група розглядає твори інших видів мистецтва для розкриття характерних особливостей цієї ж шкільної пісні. Далі викладач пропонує обрати з кожної групи по одному учаснику. З цих учасників і буде складатись група експертів. Ця група розташовується за окремим столом, стежить за роботою груп, і складає свій варіант підбору творів мистецтва для розкриття змістової сутності запропонованої пісні. Наступний етап навчальної роботи за даним методом передбачає представлення кожною групою по черзі отриманого результату навчальної роботи. У цей час експерти оцінюють виступи представників груп, фіксують як позитивні моменти, так і недоліки. Далі викладач залучає студентів до обговорення отриманих даних під час якого відбувається діалог між створеними робочими групами і групою експертів. Таким чином, використання в навчальній роботі зі студентами методу спільного діалогу уможливило їх залучення до пізнавальної гри, що не передбачає визначення переможців або переможених. Розподілення студентів на групи уможливорює розгляд ними проблеми впровадження шкільної пісні у загальному зичний розвиток учнів загальноосвітньої школи, і висвітлення різних аспектів цієї проблеми. За даним методом студенти здобувають нові знання не в готовому вигляді, а в процесі спільної навчальної діяльності.

На цьому етапі фахового розвитку для студентів важливо не тільки набувати художніх знань, але й використовувати їх у навчальній роботі над музичним твором. Розроблений нами **метод «Партнерські змагання»** було впроваджено до експериментальної методики з метою розвитку вміння студентів працювати в колективі, оцінювати набуті художні знання, визначати взаємозв'язок між об'єктами. Нами було враховано те, що сучасні дослідники одним із основних результатів фахової підготовки студентів вважають набуття ними інформаційної компетентності, що постає як готовність студентів до активного використання професійно-орієнтованих

інформаційних технологій у сфері майбутньої професійної діяльності. Організацією проведення навчального заняття було здійснено за технологією О.Пошетун «Карусель». Дослідниця вважає: «Цей варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами зі спілкування для обговорення дискусійних питань» [32, 37]. За даною технологією студенти розставляють стільці у два кола. Викладач розподіляє учасників порівну на дві команди. Учасники першої команди розташовуються у внутрішньому колі спиною до центру. Викладач забезпечує кожного учасника друкованою копією шкільної пісні і набором карток червоного і жовтого кольорів. Учасники другої команди розташовуються у зовнішньому колі обличчям до центру. Створене цими учасниками коло є рухливим. Студенти обох команд утворюють пари, та за сигналом викладача розпочинають навчальну роботу. Аналізуючи шкільну пісню студент із зовнішнього кола використовуючи набуті художні знання пропонує декілька творів мистецтва, що вчитель музичного мистецтва може використовувати під час музично-естетичного розвитку школярів. Якщо партнер згоден, то він дає йому червону картку, якщо ні, то жовту. Далі, за сигналом викладача всі учасники зовнішнього кола пересуваються на один стілець вправо опиняючись перед новим партнером. Завданням учасників зовнішнього кола постає отримати якомога більше червоних карток. У разі, якщо учасники отримали декілька жовтих карток, тоді вони вибувають з гри й виконують функцію «спостерігачів». Продовжуючи далі, студенти обох команд обмінюються місцями, а саме: студенти із зовнішнього кола розташовуються в середньому, а учасники команди з середнього кола розташовуються у зовнішньому. Зазначимо, що під час проведення навчальної роботи зі студентами за даним методом здійснювалось їх залучення до співпраці один із одним. Аналізуючи шкільну пісню у створених парах студенти обмінювались думками, порівнювали твори мистецтва, встановлювали взаємозв'язок між цими творами. Ті учасники, що використовували в навчальній роботі картки критично

оцінювали відповідь партнера звертаючись до аналізу даної шкільної пісні. Таким чином, усі учасники мали змогу виявити вміння використовувати художні знання під час навчальної діяльності над музичним твором.

На наш погляд, залучення майбутніх учителів музики до здійснення самоконтролю варто застосовувати з першого заняття вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін, оскільки це сприяє фаховому саморозвитку. На заняттях із хорового диригування студенти оволодівають диригентськими рухами для того, щоб у подальшій музично-педагогічній діяльності з учнями загальноосвітньої школи здійснювати вокально-хорову роботу над шкільною піснею. Під час таких занять викладач здійснює пряме управління контролюючи навчальні дії студента. Виходячи з визначеної нами необхідності залучити майбутніх учителів музики до використання художніх знань у самостійній роботі над музичним твором ми здійснили модифікацію **методу контролю й самоконтролю** Ю.Бабанського [2, 178-179]. Цей метод сприяє інтенсифікації навчального процесу, глибокому вивченню особливостей вокально-хорової роботи вчителя музичного мистецтва і систематизації роботи над навчальним матеріалом, розвиток пізнавальної активності під час використання художніх знань у самостійній роботі над хоровим твором. Викладач пропонує студенту опрацювати шкільну пісню, що є для нього новою. Студент під контролем викладача грає цю пісню на музичному інструменті, здійснює музично-теоретичний аналіз. При цьому, викладач не виправляє помилок студента, а пропонує йому заповнити бланк «Мої плюси й мінуси», до якого студент самостійно записує зауваження до граfi «Гра шкільної пісні». Далі студент самостійно оцінює якість співу мелодійної лінії за критеріями: чистота інтонації, правильне виконання метро-ритму під час співу; використання правильної атаки звуку; звукоутворення; співацьке дихання; правильна вимова слів під час співу. Далі заповнюючи графу «Музично-теоретичний аналіз» студент записує ті необхідні аспекти, які він упустив під час здійснення такого аналізу.

На наступному етапі за даним методом викладач разом із студентом аналізує результати такої самостійної діяльності, і вже на цьому етапі вносить доповнення, виправлення, вказує на помилки. Після цього викладач пропонує студенту згадати, які вивчені ним твори мистецтва з дисципліни «Хорова культура» можна було б залучити для демонстрації учням під час вокально-хорової роботи з ними над цією шкільною піснею. Пригадані студентом твори мистецтва записуються у бланк, зокрема, у графі «Твори мистецтва». Викладач пояснює, що така демонстрація необхідна для того, щоб учні краще зрозуміли характерні особливості художнього образу. Це постає підставою для диригування студентами даної пісні. Концертмейстер грає інструментальний супровід, а студент диригує піснею. Таким чином, використання даного методу на заняттях із хорового диригування сприяє формуванню у студента мистецької рефлексії, набуття вміння самостійно оцінити результати власних навчальних дій. Навчальна робота із запропонованим бланком потребує прояву певної самостійності, вміння аналізувати музичний текст. Дуже важливо, що ця навчальна робота сприяє прищепленню студентам навичок критичного самооцінювання з використанням художніх знань, пошуку допущених помилок, тощо.

Поряд із тим, залучення студентів до використання художніх знань у самостійній навчальній роботі над музичним твором передбачало розроблення й застосування в експериментальній методиці **методу художнього прочитання літературного тексту хорового твору**. Студенти залучались до самостійної роботи над навчальними вправами, які спрямовані на формування вміння свідомо аналізувати результати проведеної роботи професійними співаками над літературним текстом хорового твору. Цей аналіз здійснювався за допомогою комп'ютера та використання можливостей міжнародної мережі Інтернет. Даний метод мав на меті спрямувати слухову увагу студента до вимови слова під час співу для подальшої творчої роботи над літературним текстом навчального твору. Деякі виступи відомих хорових колективів, що зафіксовано на відео, використовувались у процесі

аудиторної роботи зі студентами експериментальної групи для здійснення спільного детального аналізу. У ході такої аналітичної роботи експериментатором використовувались *традиційні словесні методи навчання* (обговорення, пояснення, бесіда, розповідь), які допомагали зосереджувати слухову увагу студентів на певних фрагментах відеоматеріалу. Далі, викладач пропонував кожному студенту експериментальної групи здійснити аналіз літературного тексту хорового твору за навчальним планом, а тому пропонував їм виконати творчі навчальні завдання. Для цього необхідно було роздрукувати два примірники літературного тексту обраного хорового твору, а також використати в навчальній роботі ножиці та клей. Один із примірників студенти розрізали за допомогою ножиць на дрібні фрагменти, змішували їх, а потім складали ці фрагменти. Після цього студенти порівнювали примірник літературного тексту з отриманими результатами навчальної роботи й визначали помилки. Наступна навчальна вправа передбачала знаходження студентами в літературному тексті обраного хорового твору слів, які декілька разів повторюються. Студентам необхідно було з'ясувати чи однакове значення має одне й те ж слово при декілька разовому використанні його в музичному тексті. На цій основі кожен із студентів співав фрагменти з навчального хорового твору, де використовується композитором дане слово, і порівнював виконання цих фрагментів. Наступна навчальна вправа поставала в навчальній роботі над фразами хорового твору. Студенти співали декілька разів одну фразу для того, щоб кожного разу використати інший спосіб виконання. Завданням поставало віднайти якомога більше яскравих варіантів виконання. Для того, щоб студенти усвідомили змістовну сутність літературного тексту хорового твору за навчальним планом їм пропонувалось виконати навчальну вправу, за якою необхідно було до одного певного слова підібрати слова, що декодують його.

Таким чином, студенти за даним методом навчались встановлювати логічний зв'язок між словами у літературному тексті. Це поставало основою для почергового співу цих слів студентами. Для отримання ефективного

результату навчальної роботи за методом художнього прочитання літературного тексту вокального твору, викладач кожному студенту пропонував за допомогою роздрукованого примірника тексту виразно прочитати даний текст. Вказаний метод роботи сприяв формуванню готовності студентів до самостійної роботи над літературним текстом хорового твору, а також розвиток пізнавального інтересу до виконавської вокальної діяльності.

Наступний етап формувальної методики відповідав конструктивно-дослідницькому компоненту, і мав на меті за діяння музично-виконавського аспекту під час формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. У цьому процесі важливим поставало спонукання студентів до здійснення художньо-образних порівнянь під час навчальної роботи над музичним твором. Ми також враховували думку М.Бершадського який зазначає, що інформаційна компетентність включає здібності для засвоєння нових знакових систем [5, 14]. Для створення умов, за якими студенти зможуть набувати вміння здійснювати художньо-образні порівняння за допомогою переводу слухової інформації у знакову систему нами до експериментальної методики було введено **метод образно-знакового моделювання**. Ми спирались на модельно-символічну технологію розвивального навчання Т.Барабохи, що зазначає: «Базова модель, що використовується на практиці, в єдиному алгоритмі (пара-символ-модель-виконання-аналіз) становить структурно-теоретичну основу реалізації проблемно-символічних сигналів (ПСС), які варіюються як по суті операційно-логічних дій, так і ступеню складності завдань, які використовуються» [3, 40]. За даним методом викладач на занятті з хорового диригування надає студенту для прослуховування шкільну пісню у виконанні дитячого хорового колективу. Таке прослуховування здійснювалось за необхідністю декілька разів. У цей час студент створював модель-образ використовуючи в цьому процесі символи і знаки. Завдяки використанню студентом знакової системи слухова інформація переводиться у відповідні

візуальні дані, та створюється модель-образ, засвоєння якого здійснюється на основі єдності чуттєвих і раціональних компонентів пізнання. Далі викладач пропонував проаналізувати нотний запис цієї пісні, та про диригувати її використовуючи також створену модель.

Таким чином, залучення студента до навчальної роботи за даним методом уможливлювало зацікавлення його процесом прослуховування шкільної пісні. Залучаючи студента до здійснення свідомого слухового аналізу викладач сприяв використанню в цьому процесі символів і знаків для створення моделі-образу. Студенти з цікавістю виконували запропоноване навчальне завдання. Важливо, що проведена навчальна робота позитивно відзначилась на процесі диригування студентом цієї шкільної пісні.

Виходячи з практики зазначимо, що студенти під час фахового навчання засвоюючи по чергово кожен твір мистецтва, набуваючи художніх знань не в змозі грамотно аналізувати змістовну сутність для порівняння їх образних характеристик. У процесі розгляду творів різних видів мистецтва студенти повинні враховувати техніку створення кожного твору, використання при цьому різних інструментів і засобів мистецтва. Необхідність створення умов для набуття студентами вміння здійснювати художньо-образні порівняння під час навчальної роботи над музичним твором спонукало до модифікації **методу проведення паралелей** за Інн Юань [8, 119]. Цей метод призначено для використання на практичних заняттях із хорового диригування. На підготовчому етапі викладач пропонує кожному студенту самостійно відшукати в мережі Інтернет вже знайомий твір зображувального мистецтва і зберегти на інформаційному носії його зображення. Студенти аналізують цей твір щодо змістовної сутності художніх образів представлених на картині. Далі викладач пропонує обрати з навчального репертуару хору один хоровий твір, що є схожим. Це завдання потребує від студента аналізу літературного тексту обраного хорового твору і заповнення бланку «Проведення образних паралелей». Завдяки цьому студент переконливо доводить схожість художніх образів цих творів.

Оскільки навчальна робота студентів проводилась із використанням хорових творів із навчальної програми, тому викладач оголошував хвилину «Загального пошуку», під час якої студенти вставали з місця, підходили один до одного, спілкувались. Викладач пропонував студентам, які випадково обрали однакові твори мистецтва об'єднатись у групи. Таким чином утворюють малі групи в яких студенти опрацьовували як однакові музичні твори, так і різні. Ці групи отримали назву «квіточки», оскільки в кожній групі, як у квітці є основа – це один музичний твір, та пелюстки – це ті музичні твори, які кожен студент обирав для самостійної роботи. Завданням кожної групи поставало віднайти схожість між цими творами мистецтва, і продемонструвати їх.

Проведення навчальної роботи зі студентами з використанням методу проведення образних паралелей уможлиблює актуалізацію набутих фахових знань. Студенти використовували інтелектуальні вміння під час аналізу й порівняння творів мистецтва. За даним методом студенти залучались як до самостійної навчальної діяльності, так і до навчальної роботи в малих групах. Необхідно зазначити, що вчитель музичного мистецтва під час вокально-хорової роботи над шкільною піснею з учнями загальноосвітньої школи також працює над співацьким диханням, звукоутворенням, дикцією, артикуляцією, правильною інтонацією, музичним ритмом, штрихами виходячи з особливостей художнього образу закладеному в даній пісні. Під час фахового навчання у вищому педагогічному навчальному закладі студенти повинні набути вміння виявляти такі особливості художнього образу музичного твору й здійснювати на цій підставі вокально-хорову роботу з учнями. При цьому майбутні вчителі музики повинні враховувати певний загальномузичний рівень розвитку школярів, і те, що деякі знання необхідно адаптувати відповідно до вікових особливостей цих учнів. Також необхідно враховувати той факт, що слабе зосередження уваги учнів на будь-якому музичному явищі веде за собою низький рівень виявлення учнями знань і вмінь.

У зв'язку з цим нами до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики було вирішено розробити й ввести **метод художнього перебільшення**. За даним методом викладач пропонував студентам для опрацювання декілька шкільних пісень. Працюючи над кожною піснею студенти здійснювали самостійну навчальну діяльність під контролем викладача, а саме: грали пісню на музичному інструменті, співали, виявляли виконавські труднощі. Завданням поставало навмисне підкреслення якоїсь виконавської деталі, не порушуючи художніх засад виконання. Важливо, щоб студенти у цьому процесі використовували характерні особливості художнього образу даного музичного твору. Опрацьовуючи кожен наступний пісню студенти розуміють нескладність такого завдання і доцільність здійснення вчителем музичного мистецтва такої діяльності. Таким чином, студенти здійснюючи навчальну роботу за даним методом оволодівали вмінням здійснювати самостійну роботу над шкільною піснею враховуючи вікові особливості учнів. Опрацьовуючи поступово певну кількість шкільних пісень студенти набувають досвіду здійснювати музично-теоретичний аналіз, а також виявлення характерних особливостей художнього образу, що виявляється у художньому виконанні пісні.

Активна педагогічна праця вчителя музики у загальноосвітній школі зі школярами передбачає як проведення вокально-хорової роботи під час уроків музичного мистецтва, так і в позаурочний час. Під час такої музично-педагогічної діяльності вчитель музичного мистецтва підбирає шкільні пісні для введення в навчальну програму для виконання в концертних шкільних заходах, а також розвитку співацького голосу учнів. У цей час вчитель музичного мистецтва переглядає велику кількість дитячої хорової літератури. Важливо не лише вміти швидко обрати та необхідні музичні твори за обраною тематикою, а й здійснити такий аналіз із урахуванням вікових особливостей учнів, їх голосових можливостей враховуючи виконавські труднощі закладені в нотному тексті. Спираючись на це нами до

експериментальної методики було вирішено розробити і ввести **метод швидкої побудови загального уявлення про шкільну пісню**. За даним методом викладач розподіляє студентів на дві групи «Швидкого реагування». Кожну таку створену групу викладач забезпечував навчальною темою і визначав шкільний вік учнів для яких буде призначена ця підбірка творів. Підготовчий етап за даним методом включав підбір викладачем дитячої хорової літератури за сигналом викладача студенти кожної групи повинні були швидко проаналізувати якомога більше дитячої хорової літератури і відібрати необхідне в окрему купу.

Наступний етап передбачає спільний аналіз студентами обраних ними музичних творів. У цьому процесі викладач навчав студентів зосереджувати увагу на певних фрагментах шкільної пісні, аналізувати загальний діапазон пісні, визначати вокальні труднощі, швидко аналізувати літературний текст пісні. Зазначимо, що залучення студентів до навчальної роботи за даним методом сприяє усвідомленню студентами важливості проведення вчителем музичного мистецтва такої роботи. Виконання цієї роботи у швидкому темпі сприяє економії особистого часу. Використовуючи внутрішній слух студенти навчаються визначати вокальні труднощі, а також доцільність використання цієї пісні з учнями. Правильне створене загальне уявлення вчителя про шкільну пісню сприяє правильній та ефективній організації вокально-хорової роботи з учнями загальноосвітньої школи. Зазначимо, що здійснення вчителем музичного мистецтва вокально-хорової роботи зі школярами у позаурочний час відбувається відповідно поставлених педагогічних задач. Так, якщо дирекція загальноосвітньої школи створює умови для створення вчителем музичного мистецтва вокально-хорового колективу, то вчитель повинен здійснити відповідні педагогічні дії. Це передбачає проведення підготовчого етапу, від якості чого залежить успіх подальшої організації вокально-хорової роботи колективу. Для того, щоб студенти набули фахових знань і вмінь для здійснення в подальшій фаховій діяльності вокально-хорової роботи з учнями загальноосвітньої школи нами було введено до

експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності метод зацікавлення учнів вокально-хоровою роботою. За цим методом студенти ознайомлювались із педагогічною роботою вчителя музичного мистецтва на підготовчому етапі створення вокально-хорового колективу. Викладач пояснює студентам, що співацька діяльність у вокально-хоровому колективі є для переважної більшості учнів новою і незнайомою, і тому на підготовчому етапі важливим є зацікавлення учнів такою діяльністю. Безперечно цікавим для учнів шкільного віку є перегляд відеоматеріалу, відгадування загадок і ребусів, участь у грі. Виходячи з цього викладач за бажанням студентів розподіляє їх на три групи. Учасники першої групи підбирають відеоматеріал, який би сприяв зацікавленню учнів позаурочною діяльністю з учителем музичного мистецтва. При цьому учасники другої групи підбирають цікаві творчі завдання, що також повинні бути спрямовані на діагностику співацьких можливостей учнів. Третя група учасників повинна була відгадати музичну гру, що містила б доступну для виконання учнями поспівку чи пісню. Після виконання студентами цього завдання викладач пропонував кожній групі продемонструвати отриманий результат такої самостійної навчальної діяльності.

Завдяки проведенню навчальних занять із майбутніми вчителями музики за даним методом уможливилось залучити їх до використання різних інформаційних джерел під час планування позаурочної роботи зі школярами. При цьому студенти планували долучити учнів до різних видів навчальної діяльності, що сприяло їх усвідомленню необхідності в попередньому зацікавленні учнів цим процесом. Слід відзначити, що студентами було віднайдено цікавий відеоматеріал, підібрано з різних інформаційних джерел дані про вокально-хорову роботу, загадки, ребуси, чистомовки, скоромовки, а також розроблено музичну гру з використанням «нескінчаємої» пісні.

Як показує практика, студенти під час фахового навчання дуже рідко відвідують шкільні концерти, де приймають участь шкільні вокальні колективи. Студенти пояснюють цей факт таким чином, мовляв у таких

самодіяльних колективах низький виконавський рівень, і тому відвідування таких концертів не приносить ніякої користі. Однак, якщо згадаємо народну мудрість «Вчитись необхідно на чужих помилках», тому все ж таки аналіз таких концертних виступів сприятиме набуттю певного педагогічного досвіду. Враховуючи це, нами було модифіковано **метод рецензій** розроблений А.Хуторським. Цей метод дозволяє набути студентами вміння критично аналізувати відеоматеріал, де учні шкільного віку використовують музичні твори виступаючи у вокальних ансамблях або хорових колективах. Така навчальна робота передбачає проведення підготовчого етапу, на якому викладач забезпечує кожного студента бланком «Я - рецензент». Кожен студент під час поза аудиторної самостійної діяльності за допомогою будь-якого засобу мультимедіа здійснює пошук у мережі Інтернет двох відеозаписів концертного виступу різних дитячих вокально-хорових колективів. Під час перегляду кожного такого відеоматеріалу студент заповнює даний бланк, де записує назву дитячого вокального чи хорового колективу, назву твору та його авторів, а також зауваження та побажання щодо складу виконавського колективу, його розташування на сцені, виконання музичного твору. Таким чином, використання даного методу в процесі формування художньо-інформаційної компетентності студентів дозволяє аналізувати переглянутий відеоматеріал. Заповнення запропонованого бланку передбачає виокремлення студентом головних моментів на основі яких здійснюється критичний аналіз даних. Це постає необхідною умовою для самовизначення студента.

Зазначимо, що вчителі музичного мистецтва зацікавлюючи учнів загальноосвітньої школи вокально-хоровою роботою повинні перевірити музичний слух учнів, які бажають співати, а також продіагностувати вокальні можливості їх співацького голосу. Як показує практика, що більшість учнів, які прагнуть співати у вокально-хоровому колективі – це учні, що мають слабо розвинутий музичний слух і співацький голос із діапазоном у межах кварта-квінти. Для того, щоб студенти під час фахового навчання набули

вміння здійснювати таку діагностику музичних здібностей учнів шкільного віку нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики **метод поступового діагностування музичних здібностей учнів**. Цей метод сприяє залученню студентів до пошуку даних із використанням різних інформаційних джерел, із використанням набутих художніх знань, можливостей комп'ютеру. Спочатку викладач пропонує студентам визначити й записати на дошці музичні здібності особистості. Потім виокремити лише ті музичні здібності, які треба продіагностувати для відбору школярів до вокально-хорового колективу. Після цього викладач залучає студентів до здійснення ранжування цих визначених здібностей.

На наступному етапі за даним методом викладач заохочує студентів скористатись можливостями мережі Інтернет, і самостійно віднайти й переглянути відеоматеріал, де керівники вокальних або хорових дитячих колективів діляться з глядачами досвідом здійснення діагностики музичних здібностей учнів шкільного віку. На цій підставі кожен студент заповнює бланк «Сподобалось – не сподобалось». Аналізуючи представлені відео приклади студенти також здійснювали нотний запис вокальних вправ, які зацікавили. Наступний етап навчальної роботи студентів за даним методом передбачав практичну перевірку дієвості запропонованих авторами діагностичних методів. Для цього викладач здійснює розподіл студентів на дві групи, й розміщує їх по окремих аудиторіях. У кожній створеній групі студенти використовуючи вже заповнені ними бланки по-черзі випробовували певні методи один із одним, або групою учасників. Отже, використання методу поступового діагностування сприяло ознайомленню студентів із досвідом керівників вокально-хорових колективів, учителів музики. Цей метод сприяє розвитку аналітичних умінь студентів, усвідомленню необхідності здійснення саме поступового діагностування музичних здібностей учнів. Можливість практичного опрацювання обраних

методичних прийомів, вправ зацікавила студентів які у цей час також визначаючи доцільність їх використання з учнями різного шкільного віку.

Поряд із тим, необхідно розглянути можливість набуття студентами під час фахового навчання вміння формувати вокальний чи хоровий колектив відповідно виконавській манері. Адже вчитель музичного мистецтва під час діагностики музичних здібностей учнів загальноосвітньої школи визначає характерні особливості дитячих голосів. Так, якщо вчитель музичного мистецтва аналізуючи отримані результати такої діагностики доходить висновку, що, наприклад, вісім учнів володіють яскраво вираженими «народними» голосами, у такому разі цей факт постає підставою для створення вокального ансамблю, що буде виконувати українські народні пісні. Вчитель музичного мистецтва під час такої діагностики відмічає собі учнів із якими необхідно здійснювати педагогічну роботу індивідуально для підготовки до виконання сольної партії.

Спираючись на це, нами було вирішено ввести до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності **метод «Поступове збагачення даних»**. За даним методом викладач пропонує студентам утворити три групи «Народна манера співу», «Естрадна манера співу», «Академічна манера співу». Завдання кожної групи постає в наступному, виходячи з отриманих даних про манеру співу учнів необхідно здійснити планування роботи вокального ансамблю. Для цього студенти групи підбирають відеоматеріал, де співають діти у відповідній манері співу для того, щоб продемонструвати учням зразок правильного співу у даній манері. Також студенти підбирають з різних інформаційних джерел відповідні вокальні вправи для розвитку співацького голосу. Це постає підставою для планування залучення музичних інструментів, сценічних костюмів, сценічних рухів.

Доцільно зазначити, що студенти за даним методом отримуючи вихідні дані поступово розглядають усі аспекти вокально-хорової роботи з учнями, і набувають нові дані. Необхідно підкреслити, що така навчальна діяльність

сприяє визначенню студентів щодо вокально-хорової роботи в майбутній фаховій діяльності з учнями загальноосвітньої школи. Труднощі у студентів викликало завдання щодо підбору вокальних вправ для розвитку співацького голосу учнів у відповідній манері, і багато питань залишились відкритими. Однак це спонукало виявленню студентами допитливості, зацікавлення вокально-хоровою роботою з учнями шкільного віку.

Протягом фахового навчання студенти вивчають різні за стилем музичні твори. Вміння аналізувати музичний твір спираючись на фахові знання щодо композиторського стилю, безумовно, якісно впливає на навчальну роботу студента над хоровим твором. З цією метою нами було розроблено і введено до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики метод **обґрунтованого прийняття рішення**. Цей метод сприяє не лише проблемному розв'язанню навчального завдання, але й передбачає формування студентами проблемних запитань. На підготовчому етапі викладач розподіляє студентів на дві групи, і кожну групу забезпечує нотним матеріалом, а саме по-п'ять хорових творів написаних одним композитором.

Наступний етап за даним методом передбачав самостійне опрацювання кожним студентом цих хорових творів. Під час такого опрацювання майбутній учитель музики пронумеровує такти, грає хорову партитуру на музичному інструменті, співає голоси, і на цій основі здійснює музично-теоретичний аналіз кожного хорового твору. Після цього студент заповнює бланк «Мої спостереження», де записує назву й авторів хорового твору, а також виявлені ним особливості композиторського стилю із зазначеними тактами. Далі, студент опрацьовуючи нотну літературу повинен був знайти схожий за композиторським стилем хоровий твір написаний іншим композитором, зберегти звукозапис виконання цього твору чи хорової партитури.

На останньому етапі за даним методом студенти знову об'єднувались у створені групи для того, щоб створити перелік хорових творів віднайдених

кожним студентом під час самостійної поза аудиторної роботи. У цей час студенти аналізували віднайдені хорові партитури, прослуховували звукозаписи. Викладач заохочує студентів до формування проблемних запитань, і висловлення обґрунтованої думки. Отже, за методом обґрунтованого прийняття рішення студенти долучались як до групової форми навчальної діяльності, так і до поза аудиторної самостійної навчальної діяльності. Аналізуючи певні хорові твори студенти знаходили підтвердження щодо особливостей композиторського письма даного композитора, що було віднайдено з різних інформаційних джерел. Формування студентами проблемних запитань сприяло висловленню обґрунтованої думки з використанням нотних прикладів, звукозапису.

Під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі студенти залучаються до здійснення музично-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі, а також до педагогічної роботи з самодіяльними колективами в позашкільних освітніх закладах. До таких закладів приходять навчатись учні шкільного віку. Деякі з цих учнів володіють яскраво вираженими природними вокальними даними, що потребують поступового розвитку. Для того, щоб студенти під час фахового навчання оволоділи вмінням розробляти індивідуальну програму розвитку учнів нами до експериментальної методики формування художньо-інформаційної компетентності було введено модифікований метод А.Хуторського **створення індивідуального програмування учнів.**

Цей метод спрямовано до усвідомлення студентами практичної необхідності аналізу вчителем музичного мистецтва особливостей вокального голосу учня, умов досягнення поставленої навчальної мети, а також правильного підбору музичних творів для розвитку вокального голосу дитини. Викладач кожного студента забезпечує даними щодо учня, а саме: шкільний вік; виявлені початкові співацькі вміння; планування щодо набуття учнем співацького вміння. Ці дані кожен студент заносить до бланку «Індивідуальна програма розвитку учня». Подальша навчальна робота з цими

даними поставала у підборі з різних інформаційних джерел вокальних вправ, які сприятимуть оволодінню учнями визначеного вокального вміння, а також шкільної пісні, що сприятиме закріпленню цього вміння в художньому виконанні.

Таким чином, студенти навчались розробляти індивідуальну програму вокального розвитку учня з урахуванням вихідних даних. Визначення й постановка навчальних завдань потребує здійснення відбору нотного матеріалу. У цьому процесі студенти здійснювали пошук даних із різних інформаційних джерел, й аналізували отримані дані.

Важливо, щоб майбутній вчитель музики під час фахового навчання виявляв зацікавлення процесом фахового саморозвитку. Ті музичні твори, що подобаються студенту, які він із зацікавленням самостійно вивчає та виконує сприяють формуванню художньо-інформаційної компетентності. Виходячи з цього нами до експериментальної методики було введено **метод рефлексивного планування**. За даним методом студент виходячи з відомих йому даних щодо рівня індивідуального розвитку самостійно визначав цілі подальшого свого саморозвитку. Це включало як оволодіння певними знаннями, так і фаховими вміннями. Далі, кожен студент самостійно здійснював пошук інформаційних джерел, аналіз яких сприятиме набуттю певних знань. Поряд із тим, студент визначався із рядом музичних творів, вивчення яких сприятиме закріпленню набутих диригентсько-хорових умінь і оволодінню більш складними.

Отже, навчальна робота студентів за даним методом сприяє залученню їх до самоаналізу для здійснення подальшого фахового розвитку. Пошук додаткових джерел із метою поповнення фахових знань і розвитку вмінь потребує також аналітичної діяльності для відбору доцільних даних. Таке рефлексивне планування впливає на зацікавлення студента шедеврами музичного мистецтва, музично-педагогічною діяльністю вчителя музичного мистецтва.

3.3. Аналіз результатів формувального експерименту

У подальшому дослідно-експериментальна робота включала контрольний етап. Цей етап був спрямований на виявлення ефективності впровадження поетапної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Метою проведення даного контрольного етапу було виявлення рівнів набутих майбутніми вчителями музики фахових і художніх знань, умінь і навичок, сформованості їх диригентсько-хорових умінь, а також рівня розвитку їх інтелектуальних умінь й креативності в ході вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

У дослідно-експериментальному дослідженні приймало участь 248 студентів, з них 123 контрольна група, 125 – експериментальна (НПУ імені М.П. Драгоманова, ДВНЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»). Студентів, яких вирішено було продовжувати навчати за традиційною методикою було віднесено до контрольної групи (КГ). До експериментальної групи (ЕГ) було зараховано студентів, що навчалися за розробленою автором методикою.

Для визначення динаміки показників за мотиваційно-інформаційним, когнітивно-операційним, конструктивно-дослідницьким, виконавсько-творчим компонентами, а також рівнів сформованості художньо-інформаційної компетентності досліджуваних нами було проведено підсумкову контрольну роботу, що включала чотири завдання (додаток Д.1). Найвищий бал, який могли отримати студенти за виконання цих завдань поставав 15 балів. За діагностичною методикою констатувального експерименту проводилось опрацювання отриманих даних. Результати підсумкової контрольної роботи в контрольних та експериментальній групах, а також гістограми порівняльного розподілу студентів за кількістю набраних балів показані в таблиці 3.6.

Результати підсумкової контрольної роботи

Кількість балів	Шкала оцінювання		% студентів			
			КГ		ЕГ	
			студ.	%	студ.	%
1-34	незадовільно	F	0	0,00	1	0,80
35-39	незадовільно	FX	5	4,17	3	2,40
40-67	задовільно	E	19	15,83	29	23,20
68-74	задовільно	D	38	29,37	21	16,80
75-81	добре	C	10	8,33	15	12
82-89	добре	B	41	34,17	44	35,20
90-100	відмінно	A	10	8,33	12	9,60

У цьому процесі ми опрацьовували результати експерименту, а також оцінювали ефективність розробленої методики з використанням методів математичної статистики [30]. Необхідно зазначити, що завданням такого опрацювання поставало виявити відмінності під час розподілу певної ознаки в процесі порівняння двох емпіричних розподілів [30, 34].

У педагогічних та психологічних дослідженнях критерій χ^2 постає як один із найбільш використаних критеріїв, що дозволяє розв'язувати велику кількість різних задач на контрольному етапі дослідження. До того ж, вихідні дані для роботи з даним критерієм можуть бути отримані в довільній шкалі, починаючи зі шкали найменувань. Виходячи з цього нами було вирішено використати χ^2 -критерій Пірсона для розрахування трьох основних компонентів, які найбільш впливають на формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики: мотиваційно-

пізнавальний, когнітивно-операційний, конструктивно-дослідницький та виконавсько-творчий компоненти.

Далі, ми здійснили порівняльний розподіл студентів на етапах формуального експерименту в контрольних та експериментальних групах за набраними балами підсумкової контрольної роботи, де перша лінія це контрольна група, а друга лінія – експериментальна група, що унаочнено на рисунку 3.2.

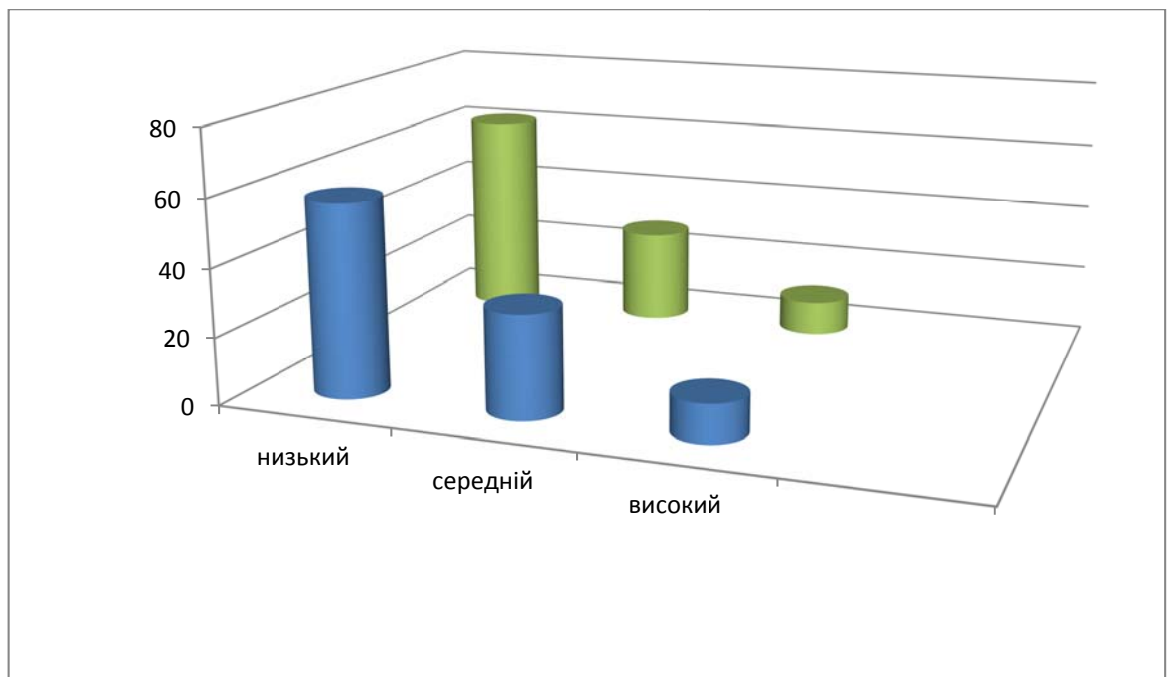


Рис. 3. 2. Порівняльний розподіл студентів на етапах формуального експерименту в контрольних та експериментальних групах

Нами враховано те, що критерій χ^2 використовується в двох варіантах: як розрахунок узгодженості емпіричного розподілу та очікуваного теоретичного, після чого перевіряється гіпотеза H_0 про відсутність різниці між теоретичним та емпіричним розподілом; як розрахунок однорідності двох незалежних експериментальних вибірок, після чого перевіряється гіпотеза H_0 про відсутність різниці між двома емпіричними (експериментальними) розподілами. Зазначимо, що даний критерій передбачає наступне: при повному збігу експериментального та теоретичного

(або двох експериментальних) розподілів величини $\chi^2=0$ та чим більше розбіжність між розподілами, що зіставляються, тим більша величина емпіричного значення χ^2 .

Під час розрахунку нами використано формулу:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \sum_{i=1}^k \frac{(f_{\text{э}} - f_m)^2}{f_m},$$

де, $f_{\text{э}}$ – емпірична частота, f_m – теоретична частота, k – кількість розрядів ознак.

Поряд із тим, нами використано розрахункову формулу даного критерію для порівняння двох емпіричних розподілів:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{N \cdot M} \sum_{i=1}^k \frac{(N \cdot x_i - M \cdot y_i)^2}{x_i + y_i},$$

де N та M – відповідна кількість елементів в першій та другій вибірках. Доведено, що числа можуть як співпадати, так і бути різними. Однак оцінка рівнів значущості визначається за допомогою числа ступенів свободи. Це число позначається грецькою літерою ν під час розрахування за формулою: $\nu = k - c - 1$, де k – число елементів у вибірці, c – кількість накладених незалежних умов. До цього необхідно додати, що в нашому дослідженні вибірки випадкові та незалежні.

Шкалою вимірювань є шкала з $C=7$ категоріями (1-34, 35-39, 40-67, 68-74, 75-81, 82-89, 90-100), накладено дві незалежні умови. Виходячи з цих даних зазначимо, що кількість ступенів свободи $\nu = C - 1 = 6$.

Висунута нульова гіпотеза H_0 : ймовірність попадання студентів контрольної ($n_1=120$) та експериментальної вибірки ($n_2=125$) в кожну з i ($i=0, 1, \dots, 6$) категорій однакова, тобто $H_0: p_{1i}=p_{2i}$ ($i=0, 1, \dots, 6$), де p_{1i} – ймовірність оцінювання рівня підготовки учасників контрольної групи на i балів ($i=0, 1, \dots, 6$) та p_{2i} – ймовірність оцінювання рівня підготовки експериментальної групи на i балів ($i=0, 1, \dots, 6$).

Висунута альтернативна гіпотеза $H_1: p_1 \neq p_2$ хоча б для однієї із C категорій.

Значення χ^2 обчислимо за формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{N \cdot M} \sum_{i=1}^k \frac{(N \cdot x_i - M \cdot y_i)^2}{x_i + y_i}$$

x_i – кількість учасників контрольної групи, які набрали i балів;

y_i – кількість учасників експериментальної групи, які набрали i балів.

Результати обчислення статистики вказаних вибірок унаочнено в таблицях 3.7, 3.9, 3.11, 3.17.

Таблиця 3.7

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту (мотиваційно-пізнавальний компонент)

i	x_i	y_i	S_{12i}
0	0	3	0
1	5	1	16642,67
2	19	21	1488,4
3	35	29	2070,25
4	10	12	1966,545
5	41	44	2035,953
6	10	15	8464
χ^2			4,86

З таблиці значень χ^2 для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості степенів свободи $\nu = C - 1 = 6$ знаходимо критичне значення $\chi^2_{\text{крит}} = 12,592$.

Оскільки отримане значення $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит}}$ ($4,86 < 12,592$), тобто не попадає до критичної області, що свідчить про те, що на початку експерименту контрольна та експериментальні групи суттєво не відрізняються за рівнем.

Унаочнення результатів рівнів сформованості мотиваційно-інформаційного компоненту уможлиблюють виокремлення різниці за кількістю студентів контрольної та експериментальної груп із високим і низьким рівнем сформованості фахових знань, умінь і навичок, що унаочнено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Розподіл студентів КГ і ЕГ за рівнями сформованості показників мотиваційно-інформаційного компоненту після формувального експерименту

Рівні	Мотиваційно-пізнавальний компонент			
	Контрольні групи (123 студентів)		Експериментальні групи (125 студентів)	
	абс.	%	абс.	%
Високий	14	11,34	15	12
Середній	42	34,02	64	51,2
Низький	67	54,27	46	36,8

У результаті проведення діагностичних зрізів, спрямованих на виявлення рівнів сформованості показників мотиваційно-інформаційного компоненту художньо-інформаційної компетентності досліджуваних було з'ясовано, що на відміну від контрольних груп, де якісні показники майже не змінилися, досліджувані експериментальних груп продемонстрували значні позитивні зрушення за рівнями спрямованості мотиваційно-інформаційного компоненту. При цьому зріс рівень вираження критерію ступінь набуття власного інформаційного фонду у студентів ЕГ. Так, до високого рівня долучились ще 6 студентів, що загалом склало 12 %, середній рівень зріс на 20 % і становив 51,2 % студентів, натомість кількість представників низького рівня знизилась на 24,8 % - до 36,8 % студентів.

Порівняно з цим, нами виявлено зміни у рівнях показників учасників дослідження, що включено до контрольної групи. Так, поряд із зменшенням показників низького рівня з 57,5% до 54,27% виявилось збільшення середнього рівня на 3,12 %, а показники високого залишились без змін. Це дає підстави констатувати, що традиційна методика, яка застосовувалась у роботі зі студентами контрольної групи не забезпечує достатній рівень їх вмотивованості до набуття художніх знань, застосування інтелектуальних умінь під час їх навчальної діяльності, що значно впливає на процес формування художньо-інформаційної компетентності студентів.

Проведене нами зведення результатів діагностування показників мотиваційно-пізнавального компоненту художньо-інформаційної компетентності в КГ і ЕГ дало змогу визначити рівні сформованості цього феномена, що підтвердило позитивність виявлених змін в експериментальних групах. Результати формувального експерименту за мотиваційно-пізнавальним компонентом нами здійснено унаочнено на рис. 3.3.

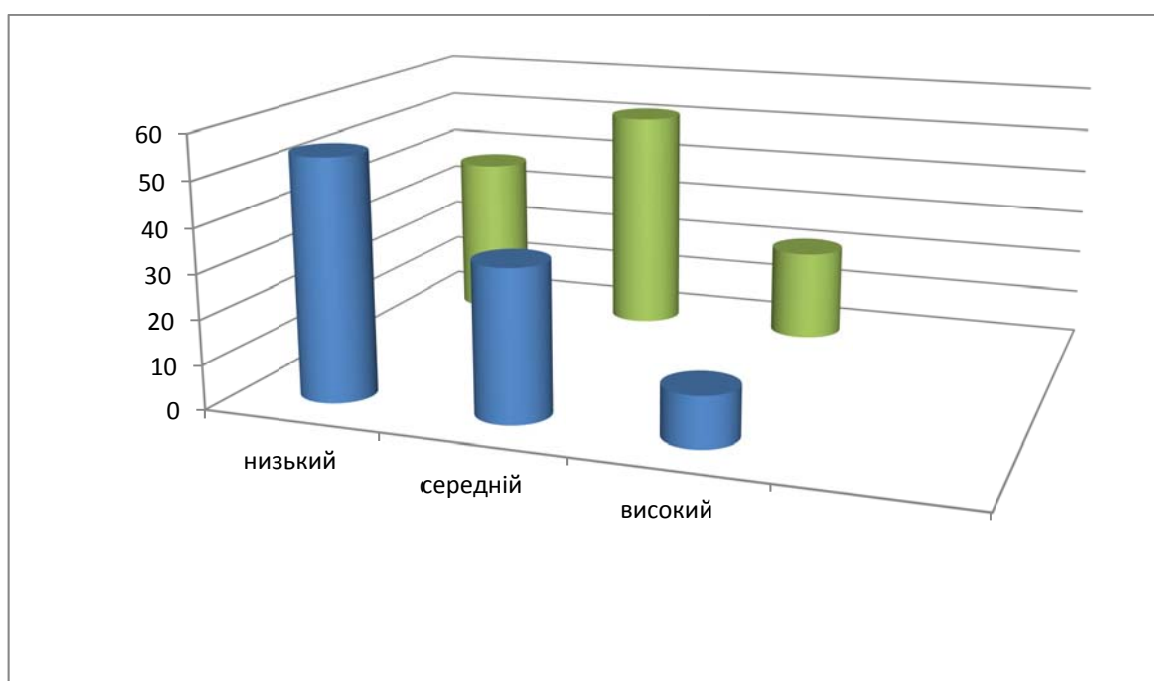


Рис. 3.3. Порівняльний розподіл студентів після формувального експерименту у контрольних та експериментальних групах (мотиваційно-пізнавальний компонент)

Спираючись на отримані результати рівнів сформованості когнітивно-операційного компонента ми здійснили спробу виявлення різниці за кількістю студентів контрольної та експериментальної груп із високим і низьким рівнем вмотивованості до набуття якісної диригентсько-хорової підготовки під час навчання у виші. Основою постали обчислення, що відображено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту (когнітивно-операційний компонент)

<i>I</i>	x_i	y_i	S_{12i}
0	67,00	26,00	296935,8
1	39,00	64,00	76388,59
2	14,00	35,00	122500
χ^2			33,05496

Під час здійснення діагностики рівнів сформованості показників когнітивно-операційного компонента в КГ і ЕГ, нами було виявлено значне підвищення рівнів прояву фахової ерудованості у сфері вокального мистецтва під час вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін. Досліджуваних ЕГ із високим рівнем збільшилось на 4 % що складає 11,2 %, середнього збільшилось на 21,6 % й становить 52,8 %. Студентів із низьким рівнем зменшилось на 25,6 % що налічує 45 студентів – 36 % від загальної кількості респондентів ЕГ. Діагностика показників когнітивно-операційного компонента художньо-інформаційної компетентності, що виявили студенти контрольної групи уможливила констатацію позитивної динаміки. Однак порівняно з суттєвими змінами в експериментальній групі, то в контрольній вони є невеликими, що і представлено в таблиці 3.10.

Розподіл студентів КГ і ЕГ за рівнями сформованості показників когнітивно-операційного компонента після формувального експерименту

Рівні	Когнітивно-операційного компонент			
	Контрольні групи (123 студентів)		Експериментальні групи (125 студентів)	
	абс.	%	абс.	%
Високий	15	12,15	14	11,2
Середній	39	31,59	66	52,8
Низький	69	55,89	45	36

Порівняльний розподіл студентів після формувального експерименту (когнітивно-операційний компонент) унаочнено на рис. 3.4.

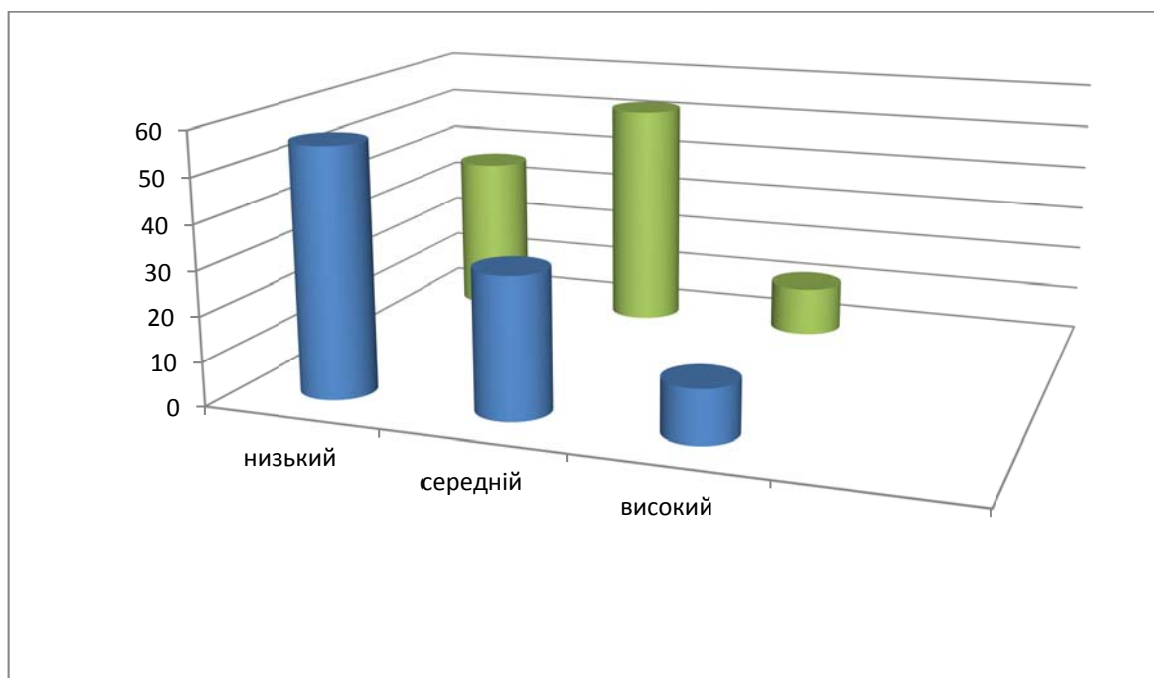


Рис. 3.4. Порівняльний розподіл студентів після формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах (когнітивно-операційний компонент)

У результаті статистичної обробки даних здійснено обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп, що унаочнено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп
після формувального експерименту (когнітивно-операційний
компонент)

i	x_i	y_i	S_{12i}
0	65	33	177012,5
1	39	68	100852,6
2	16	24	19360
χ^2			19,815

Здійснення діагностики сформованості показників конструктивно-дослідницького компонента проводилось під час проведення практичних занять з хорового диригування, де студенти були залучені до виконання контрольної роботи, що уможливило визначення рівнів інформаційної грамотності, особистісного ставлення до набуття художньо-інформаційної компетентності студентів. Процес порівняння результатів сформованості конструктивно-дослідницького компонента художньо-інформаційної компетентності студентів експериментальної групи уможливив виявлення необхідних даних. Встановлено, що різниця значень представників ЕГ і КГ у прояві високого рівня художньо-інформаційної компетентності становить 1,47 % із перевагою студентів ЕГ; зросла кількість досліджуваних ЕГ, яких було віднесено до середнього рівня, тобто на 20,8 % і становить 52 %. Кількість респондентів із низьким рівнем сформованості конструктивно-дослідницького компонента зменшилась на 25,6% та становить 36 %. Результати розподілу студентів КГ і ЕГ представлено в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Розподіл студентів КГ і ЕГ за рівнями сформованості показників конструктивно-дослідницького компоненту після формувального експерименту

Рівні	Конструктивно-дослідницький компонент			
	Контрольні групи (123 студентів)		Експериментальні групи (125 студентів)	
	абс.	%	абс.	%
Високий	13	10,53	15	12
Середній	47	38,07	65	52
Низький	63	51,03	45	36

Порівняльний розподіл студентів після формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах (конструктивно-дослідницький) зображено на рис. 3.5.

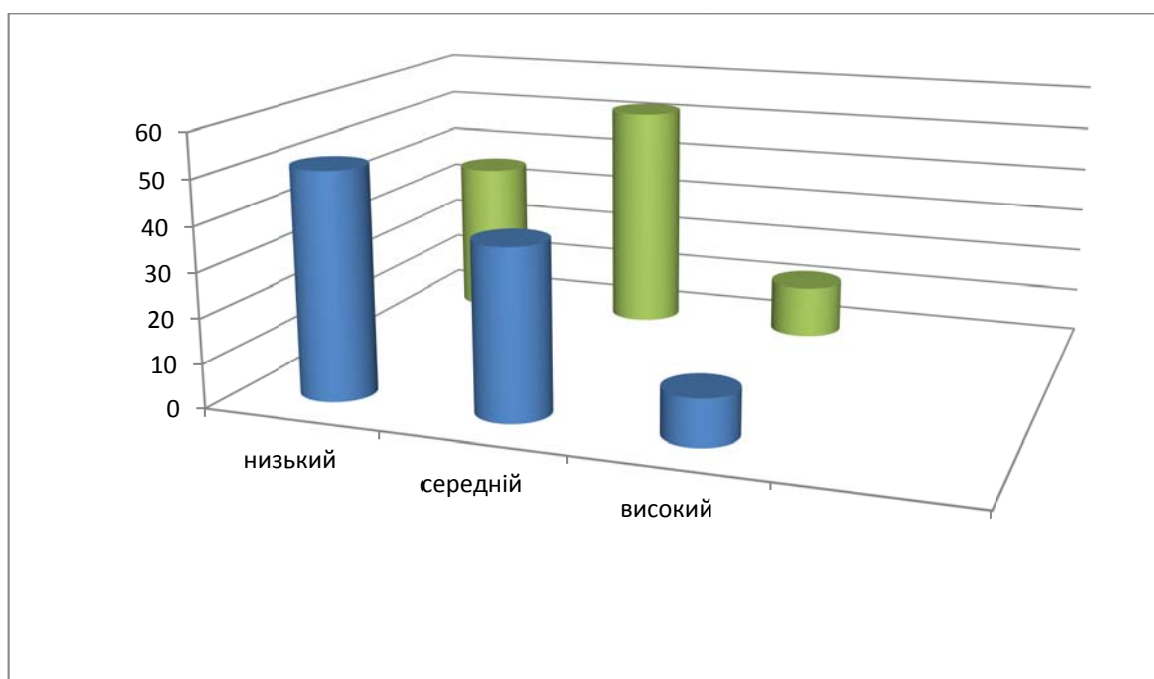


Рис. 3.5. Результати формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах (конструктивно-дослідницький компонент)

Далі, після здійснення статистичної обробки отриманих даних нами було здійснено обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп, що унаочнено в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту (конструктивно-дослідницький компонент)

i	x_i	y_i	S_{12i}
0	63	31	183659,8
1	43	68	69875,9
2	14	26	46922,5
χ^2			20,03

Діагностика сформованості показників виконавсько-творчого компонента художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики здійснювалась під час практичного заняття з дисципліни «Хорове диригування». Студенти опрацьовували хорові твори. Коефіцієнт засвоєння змісту нотного тексту (к) визначається після опрацювання навчальних завдань (додаток Д.2). Студенти письмово надавали відповіді. Якщо відповідь невірна, то студент отримував 0 балів. У разі надання правильної відповіді студент отримував 1 бал. За надання правильної відповіді з деякими недоліками – 0,1-0,9 балу. Відповіді на запитання 1, 5, 7, 8 є якісними, і тому кількісно не оцінюються.

$$K=O_2 + O_3 + O_4 + O_6 + O_8 + O_{10},$$

де К – коефіцієнт засвоєння тексту; О – оцінка відповіді на відповідне запитання.

Порівнюючи результати сформованості виконавсько-творчого компоненту методичної готовності студентів експериментальної групи,

можемо констатувати що різниця значень представників ЕГ і КГ у прояві високого рівня становить 0,3% із перевагою студентів ЕГ. До того ж, значно зросла кількість досліджуваних ЕГ що зараховано до середнього рівня, тобто на 20,8 % і становить 52 %. Позитивним виявився факт зменшення кількості респондентів із низьким рівнем сформованості виконавсько-творчого компоненту на 26.4 % та становить 35,2 %. Отримані показники свідчать про наявність змін стосовно рівнів сформованості здатності до прояву творчої ініціативи в роботі з вокальним ансамблем у результаті впровадження експериментальної методики. Зазначимо, що це визначаємо як відмінне від контрольної групи. Результати розподілу студентів КГ і ЕГ за рівнями сформованості виконавсько-творчого компонента проаналізовано і представлено в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Розподіл студентів КГ і ЕГ за рівнями сформованості показників виконавсько-творчого компонента після формувального експерименту

Рівні	Виконавсько-творчий компонент			
	Контрольні групи (123 студентів)		Експериментальні групи (125 студентів)	
	абс.	%	абс.	%
Високий	15	12,15	16	12,8
Середній	43	34,83	65	52
Низький	65	52,65	44	35,2

Порівняльний розподіл студентів з формування їх художньо-інформаційної компетентності на диригентсько-хорових заняттях після формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах (виконавсько-творчого) зображено на рис. 3.6.

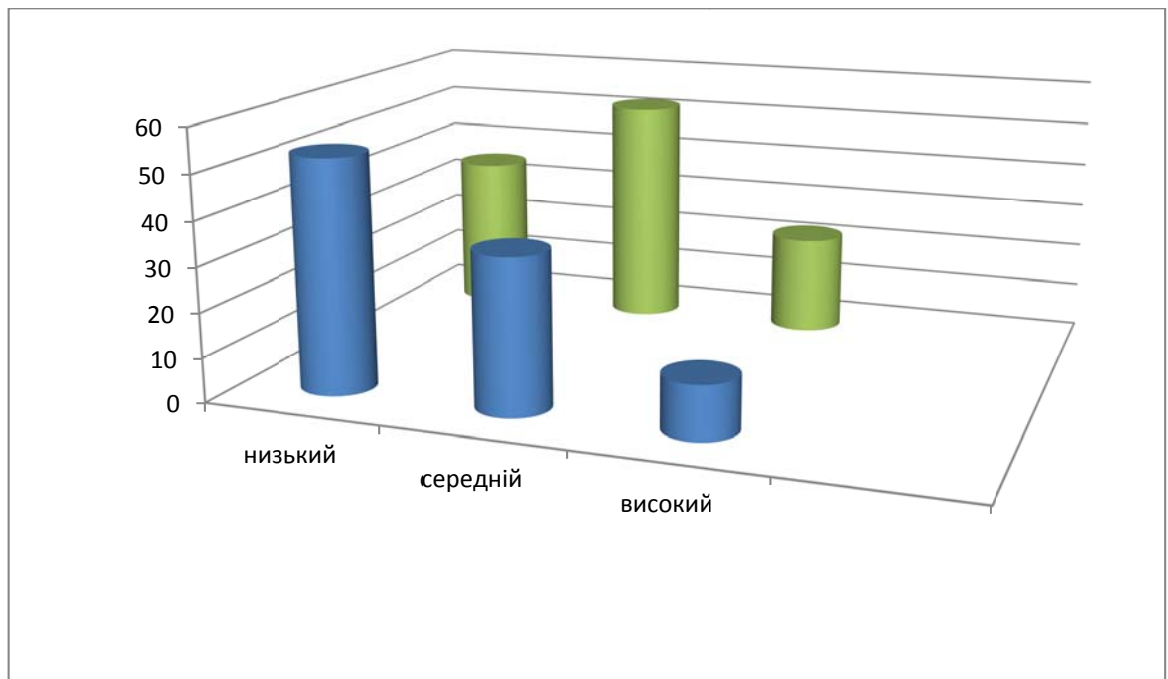


Рис. 3.6. Порівняльний розподіл студентів після формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах (виконавсько-творчого компонент)

Таблиця 3.15

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту (виконавсько-творчий компонент)

i	x_i	y_i	S_{12i}
0	65	33	177012,5
1	43	64	49654,44
2	12	28	86490
χ^2			20,87713

Оскільки отримане значення $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($20,03 > 5,99$), рівень **** студентів у контрольних групах відрізняється від рівня знань студентів у експериментальних групах, тобто рівень ***** студентів змінився завдяки

впровадженню запропонованої методики. Достовірність розходжень характеристик експериментальної та контрольної груп за результатами підсумкового контролю становить 95 %.

Організація узагальнюючого етапу за даним експериментом передбачала проведення порівняння вихідних і підсумкових результатів. У подальшому це уможливило здійснення обґрунтування щодо ефективності проведеної нами дослідно-експериментальної роботи. Здійснення порівняння результатів вимірювань показників мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького та виконавсько-творчого компонентів художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики, яких було включено до експериментальної групи сприяло виявленню динаміки позитивних змін за всіма рівнями. Високий рівень спрямованості майбутніх учителів музики до набуття художньо-інформаційної компетентності під час вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін зріс від 7,2 % до 12 %. Динаміка середнього рівня значно зросла на 20,8 % і показники склали 52 %. Поряд із тим, показники низького рівня суттєво знизились до 36 % - після формувального експерименту (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Порівняння динаміки формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики контрольних та експериментальних груп

Рівні	Констатувальний зріз		Контрольний зріз				Підсумковий Зріз			
	Студ(248)		КГ (123)		ЕГ (125)		КГ (123)		ЕГ (125)	
	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
Низький	150	60	67	54,27	44	35,2	66	53,46	45	36
Середній	81	32,4	41	33,21	67	53,6	43	34,83	65	52
Високий	17	6,8	15	12,15	14	11,2	14	11,34	15	12

З таблиці значень χ^2 для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості ступенів свободи $\nu=C-2-1=4$ визначаємо критичне значення статистики χ^2 .

Результати обчислення критерію χ^2 трьох компонентів для експериментальної та контрольної вибірки після проведення формувального експерименту наведено в таблиці 3.17.

Таблиця 3.17.

Значення χ^2 для чотирьох основних компонентів

Компонент	χ^2	χ^2 при $\alpha = 0,05$
Мотиваційно-інформаційний	33,05	5,99
Когнітивно-операційний	19,81	
Конструктивно-дослідницький	20,03	
Виконавсько-творчий	20,87	

З таблиці видно що значення чотирьох компонентів попадають в зону значущості $\chi^2 > \chi^2_{емп}$ (рис. 3.7). Це є основою для відхилення нульової гіпотези. Зазначимо, що прийняття альтернативної гіпотези уможливило висунення ствердження про те, що дані вибірки мають статистично значущі відмінності. Можна стверджувати, що запропонована методика формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики сприяє більш ефективному фаховому розвитку, ніж традиційна.

Спираючись на вищезазначене необхідно зазначити, що порівняльний аналіз вимірювань показників мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів на початку і після проведеного експерименту свідчить, що

педагогічний експеримент підтвердив гіпотезу нашого дослідження. Отримані результати підтверджують перевагу експериментального навчання заснованого на поетапному підході до формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Поряд із тим, виявлено позитивну динаміку щодо зросту рівнів сформованості за кожним компонентом художньо-інформаційної компетентності у студентів експериментальної групи, що свідчить про доцільність упровадження моделі формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Як результат, отримані дані свідчать про доцільність упровадження авторської методики у практику диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики вищих педагогічних навчальних закладів.

Висновки до третього розділу

Проведена дослідно-експериментальна робота стосовно проблеми формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики уможливила дійти таких висновків:

- у результаті проведеного констатувального експерименту було виявлено недостатній рівень художньо-інформаційних знань майбутніх учителів музики, а також уміння використовувати ці знання в навчальній роботі над хоровими творами. Серед причин виявленого незадовільного стану можна визначити: невизначене коло сучасних творів мистецтва, що можна використовувати в музично-педагогічній діяльності зі школярами; недостатність використання інтернет-технологій у навчальній діяльності; невміння самотійно працювати над музичним і літературним текстом хорового твору; відсутність умінь творчо опрацьовувати дані;
- на ефективність процесу формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики впливає: відсутність методичних розробок, які сприяли б набуттю студентами вмінь самотійно працювати з

інформаційними джерелами; відсутність педагогічного супроводу під час самостійної роботи студентів із даними; недостатня кількість сучасної літератури у музичному фонді бібліотек; недостатня наповненість змісту навчальних занять із циклу диригентсько-хорових дисциплін навчальними темами, що сприяють формуванню художньо-інформаційної компетентності;

- поетапна методика формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики була розроблена відповідно до визначених завдань формувального експерименту, та складається з трьох взаємообумовлених етапів, а саме: адаптивно-репродуктивного, операційно-евристичного й конструктивно-креативного. Перший етап – адаптивно-репродуктивний, було націлено на формування мотиваційно-пізнавального компонента художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Цей етап спрямовано на закріплення основних понять, фактів, операцій щодо використання художніх знань в навчальній діяльності майбутніх учителів музики. Методичне забезпечення даного етапу складають методи: розширення інформаційного досвіду; активного обміну даних; метод висвітлення об'єкту; метод необхідного доповнення даних; свідомого аналізу хорового твору; метод зорової активізації сприйняття; метод яскравого аналізу; встановлення емпіричних залежностей; метод супутнього пошуку; співставлення об'єктів для винайдення їх спільних і відмінних характеристик; метод зацікавлення особливостями позаурочної навчальної діяльності вчителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи; метод аналізу конкретної ситуації тощо.

Другий етап – операційно-евристичний орієнтовано на актуалізацію необхідних знань, умінь, що характеризується пошуком даних, а також усвідомленням професійної значимості інформації. Цей етап був спрямований на формування когнітивно-операційного та конструктивно-дослідницького компонентів під час вивчення студентами циклу диригентсько-хорових дисциплін. Формування художньо-інформаційної компетентності студентів на даному етапі здійснювалось за допомогою

розробленої системи методів, а саме: контролю й самоконтролю; художнього прочитання літературного тексту хорового твору; швидкої побудови загального уявлення про шкільну пісню; штучного вживлення тощо.

Третій етап – конструктивно-креативний, був спрямований на формування виконавсько-творчого компонента художньо-інформаційної компетентності студентів, а також на формування їх здатності до творчого самовиявлення у виконавській вокально-хоровій діяльності. Методика третього етапу ґрунтується на розробленій системі таких методів як: метод «Крок уперед»; «Пазли вокально-хорової роботи»; планування співацького розвитку учнів; метод елементів музичної критики; формування емоційної гнучкості; втілення художнього образу у вокально-хорові справи тощо;

- обробка отриманих результатів підсумкового контролю діагностування сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики дозволила дати характеристику високому, середньому та низькому рівням. Низький рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики зафіксовано у контрольній групі у 53,46% студентів, у експериментальній - 36% студентів. Середній рівень виявлено у контрольній групі – 34,83%, в експериментальній - 52%. Високий рівень у контрольній групі становить 11,34% студентів, у експериментальній виявлено в 12 % досліджуваних;

- отримані результати порівняльного аналізу дослідження уможливило діагностувати позитивну динаміку сформованості рівнів художньо-інформаційної компетентності студентів експериментальної групи, що підтверджує доцільність впровадження авторської моделі її формування у майбутніх учителів музики під час вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Використання статистичних методів опрацювання отриманих даних під час дослідження включало також перевірку результативності застосування поетапної методики формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. Отримані результати уможливили довести ефективність запропонованої автором методики.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Андрійчук Н. Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта /Наталія Андрійчук //Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2013. - № 8 (ч.1.) – С. 167-172.
2. Бабанский Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Барабоха П. Теоретичні аспекти застосування системи модельно-символічної технології навчання у сфері освіти України / Барабоха П. // Рідна школа. – 2006. - № 1. – С. 37-40.
4. Батаршев А. В. Диагностика темперамента и характера 2 изд. /Батаршев А.В. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
5. Бершадский М. Е. Информационная компетентность /М.Е.Бершадский // Педагогические технологии. – 2009 - № 1. – С. 3-16.
6. Глинський Я. М. Ряжська В. А. Інтернет. Сервіси, HTML і web-дизайн. Навч. посібн. 2-е доп. вид. – Львів: Деол, СПД Глинський, 2003 – 192с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Інь Юань. Поетапна методика розвитку музичної пам'яті студентів-піаністів / Інь Юань // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць – Вип 17 (22). – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015 – 216 с.
9. Коровкина Н. Н. Специфика информационных учений и навыков в компетентносно-ориентированном образовательном процессе // География и экология в школе. – 2007. - № 3 – С. 64-65.

10. Кривець С. Теоретичне обґрунтування критеріїв та ознак сформованості інформаційно-пошукової компетентності майбутніх учителів // Рідна школа. – 2008. - № 1 – 2. С. 60-63.
11. Кулаков Ю, О. Комп'ютерні мережі. Підручник /Кулаков Ю.О., Луцький Г. [За ред. Ю. С. Ковтанюка – Київ: Видавництво «Юніор», 2005. – 400 с.
12. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості /І.Т. Кучерявий, О.І. Клепіков/ – К.: «Вища школа», 2000 – 288 с.
13. Левіна М. О сущности методов обучения / М. Левина // Сов. педагогіка. – Москва. – 1970. - № 2. – С. 106-115.
14. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. О методах обучения // Сов. педагогіка. – 1965. - № 3. – С. 8-21.
15. Логвиненко Ю. Імідж сучасного педагога: На шляху до євро інтеграційних змін / Ю. В. Логвиненко, В. О. Мазуренко, І. А. Медведєв № 2 (151) – 2015. - С. 20-24.
16. Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій: дис. ... доктор пед. наук: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» /І.М.Мельничук; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка – Тернопіль, 2011. – 585 с.
17. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Дмитрий Александрович Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
18. Овчиннікова І. Формування ефективних способів самостійної роботи з текстовою інформацією // Психолог. – 2006 - № 22. – С. 1-5.
19. Олексюк О. М. Феноменологічний діалог / полілог в організації навчальної діяльності магістрів музичного мистецтва / О. М. Олексюк //Наукові записки / Ред. кол. В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 152 – Серія: Педагогічні науки – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – 222 с.

20. Орлов В.И. Содержательная учебная информация: [Процес обучения] /В.И. Орлов // Педагогика. – 1993. - № 1. – С. 23-27].
21. Подласый И.П. Вероятностные закономерности в освоении учебной информации // Рад. Школа, 1971. - № 12. С. 17 - 23.
22. Попкова В.А. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования. / Попкова В.А., Коржуев А.В. Рязанова Е.Л. – Москва : Изд-во МГУ, 2001. – С. 41-45.
23. Поселянина О. К. Опыт применения наглядности и технических средств в преподавании общественных наук в вузе. /Поселянина О.К. – М. : Издательство МГУ, 1970 – 54 с.
24. Проектування інформаційних систем: Посібник / За редакцією В.С.Пономаренка. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. – 488 с.
25. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
26. Реан А. А. Психология познания педагогом учеников / А. А. Реан. – М. : Высшая школа, 1990. – 79 с.
27. Рибалка В.В.Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.- метод. посіб. / В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.
28. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна і мистецька : Навчальний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
29. Салій В.С. Впровадження інтегрованого підходу до усвідомлення підлітками художніх образів музики / В. С. Салій // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / під наук. ред.. А. В. Козир. – Вид. друге, доповн. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с.
30. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии /Е.В. Сидоренко . – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

31. Солдатенко М.М. Самостійна пізнавальна діяльність як найважливіша умова формування спеціаліста / Солдатенко М.М., Сусь Б.А. //Вища педагогічна освіта : зб. – 1994. – Вип. 17. – С. 39-44.
32. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. [За ред. О.І. Пометун. – Київ : Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
33. Технології розвивального навчання // Освітні технології. – К., 2001. – С. 91-108.
34. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория /Тришина С.В. // Интернет-журнал. Курск – 2005, 10.09.
35. Хуторской А. В. Современная дидактика: [учеб.пособие] / Андрей Викторович Хуторской. – 2-е изд. пераб. – Москва. : Высш. шк., 2007. – 639с.
36. Чжан Няньхуа. Процесуально-рівневий аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 19 (24). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - С. 68-72.
37. Чжан Няньхуа. Діагностика художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва /Чжан Няньхуа. //Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць [Наукове електронне вид. – Вип. 6. – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 83-91.
38. Чжан Няньхуа. Формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики на диригентсько-хорових заняттях /Чжан Няньхуа. //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб. матер. всеукр. науково-практ. конф. [заг. ред. А.В. Козир; К.О. Щедролової. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 229-231.
39. Шмакова Е. Г. Виды информации в учебном процессе /Е.Г.Шмакова // Педагогические технологии. – 2009. - № 1. – С. 37-47.
40. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. – Москва : Наука, 1966. – С. 43-69.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведене теоретико-методичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що знайшло відображення в обґрунтуванні авторської методики формування означеного феномена та її експериментальній перевірці. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених у дисертації завдань дали змогу зробити такі висновки:

1. Сучасний стан відродження української державності вимагає не лише активної розбудови політично-економічної системи, а й проектує необхідність перебудови освітянської сфери. Це викликає необхідність переорієнтувати педагогічний процес, його спрямування на індивідуалізацію людини, узгодження її особистісного досвіду із загальним змістом освіти. Вищезазначене вимагає переосмислення змісту, методів і прийомів фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. З цієї позиції формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики є вкрай важливим, адже основою компетентності вчителя є активне знання закономірностей розвитку особистості. З урахуванням об'єктивних та суб'єктивних факторів формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів узагальнено досвід вивчення означеної проблеми, визначено місце диригентсько-хорового навчання у структурі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями.

2. Сутнісні ознаки компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів полягають у можливості визначити, ідентифікувати та розв'язати, незалежно від контексту, проблеми, що характерні для художньо-музичної діяльності. Психолого-педагогічні складові компетентності вчителя включають специфіку засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями у відповідності з віковими та

індивідуальними характеристиками; соціально-психологічні (знання про особливості навчально-пізнавальної, творчої й комунікативної діяльності учнів); аутопсихологічні (знання про досягнення та недоліки власної фахової діяльності, особистісні та характерологічні особливості вчителя у професійній роботі). Дисципліни диригентсько-хорового циклу виділенні нами як опорні у підготовці вчителя музики, адже вони сприяють формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); створюють максимально сприятливі умови для продуктивної підготовки студентів. Інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики передбачає високий рівень розвитку наукового мислення, що спрямовується на організацію самостійної інформаційної діяльності на засадах системно-цілісного, комунікативного, акмеологічного, проєктивного та творчого підходів. Основними функціями художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв визначено: культурологічну, комунікативну, оцінювальну, сугестивну, творчо-корекційну.

На основі проведеного аналізу розглянуто компетентність учителя музики як комплекс знань, умінь і навичок, що дозволяє кваліфіковано виконувати практичну діяльність. З цієї позиції художньо-інформаційна компетентність майбутнього вчителя музики трактуємо як складне, особистісне утворення, яке інтегрує в собі кооперативну, комунікативну, особистісну, когнітивну, рефлексивну, творчу компетенції, що базується на мікропроцесорній інформаційній техніці. У цілісному сприйнятті даного феномена перераховані види визначають рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності у суб'єктів навчальної діяльності.

3. Реалізація вищезазначених підходів сприяла визначенню структури художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, що складається з: мотиваційно-пізнавального, когнітивно-операційного, конструктивно-дослідницького, виконавсько-творчого компонентів. *Мотиваційно-*

пізнавальний компонент передбачає глибоку стабільну спрямованість особистісних уподобань студентів у руслі оволодіння ними художньою інформацією. *Когнітивно-операційний* компонент забезпечує ефективність дій щодо формування художньо-інформаційної компетентності, підвищує їх усвідомлення. *Конструктивно-дослідницький* компонент характеризує здатність студентів до конструктивного оцінювання мистецьких явищ, до корекції власної навчальної діяльності на диригентсько-хорових заняттях. *Виконавсько-творчий* компонент передбачає здатність студентів до художньо-досконалого втілення творчих знахідок у практичній діяльності в умовах реалізації педагогічної взаємодії на діалогічній основі, а також спроможність студентів до активізації та усвідомлення інноваційно-інформаційних освітніх тенденцій.

Критерієм мотиваційно-пізнавального компонента визначено міру позитивного ставлення до набуття власного художньо-інформаційного досвіду; критерієм когнітивно-операційного компонента є ступінь теоретико-прикладної готовності студентів до використання ціннісно-інформаційного досвіду; критерієм конструктивно-дослідницького компонента визначено міру критичного оцінювання художньої інформації, осмислення педагогічних дій студентів; критерієм виконавсько-творчого компонента є ступінь прояву артистизму студентів у виконавській діяльності та самостійності в музично-педагогічному інформаційному просторі та їх показники.

За результатами експериментальної роботи на констатувальному етапі експерименту визначені рівні сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки, а саме: високий, середній, низький.

4. Враховуючи основні чинники, що спонукають мистецьку освіту реалізувати принципи мистецької освіти та проектуючи пріоритетні напрями подальшого її розвитку, серед провідних принципів нами виокремлено наступні: інтегративності; опори на особистісно-фаховий досвід;

індивідуалізації; забезпечення розвиваючого навчання; прогностичності. Розроблено методичну модель художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв, що від постановки мети до відбору підходів, принципів і ефективних методів художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики, становить повний технологічний цикл.

5. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін охоплюють: *забезпечення системного вивчення художньої інформації; ефективну організацію художньо-інформаційного середовища; інтенсифікацію художньо-інформаційної діяльності на диригентсько-хорових заняттях.*

6. Застосування на етапі діагностики комплексної оцінки рівнів сформованості даного феномена дозволило засвідчити, що більшість студентів не досягали високого рівня, а зайняли позиції на середньому та низькому рівнях. Це дало підстави для застосування спеціально розробленої поетапної методики формування художньо-інформаційної компетентності у студентів.

Розроблена методика формування художньо-інформаційної компетентності орієнтована на впровадження у фахову підготовку майбутніх учителів музики системи, що складається з трьох етапів: I - *адаптивно-репродуктивний етап* – спрямовано на закріплення основних понять, фактів, операцій щодо використання художніх знань в навчальній діяльності майбутніх учителів музики; II - *операційно-евристичний* – орієнтовано на актуалізацію необхідних знань, умінь і характеризується пошуком даних, а також усвідомленням професійної значимості інформації; III - *конструктивно-креативний етап* – передбачає знаходження нових ідей, актуалізації методологічних знань у вирішенні творчо-навчальних завдань.

Перший етап – *адаптивно-репродуктивний*, націлено на формування мотиваційно-інформаційного компонента художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Цей етап спрямовано на закріплення основних понять, фактів, операцій щодо використання художніх знань в навчальній діяльності майбутніх учителів музики. Методичне забезпечення даного етапу складає: метод розширення інформаційного досвіду; метод активного обміну даних; метод висвітлення об'єкту та зорової активізації сприйняття; метод необхідного доповнення даних; метод свідомого аналізу хорового твору; метод яскравого анонсу; метод встановлення емпіричних залежностей; метод супутнього пошуку; метод співставлення об'єктів для винайдення їх спільних і відмінних характеристик; метод зацікавлення особливостями позаурочної навчальної діяльності вчителя музичного мистецтва з учнями загальноосвітньої школи; метод аналізу конкретної ситуації тощо.

Другий етап – *операційно-евристичний* орієнтовано на актуалізацію необхідних знань, умінь майбутніх учителів музики і характеризується пошуком необхідних навчальних даних, а також усвідомленням професійної значимості інформації. Цей етап був спрямований на формування когнітивно-операційного та конструктивно-дослідницького компонентів. Реалізація цього етапу здійснювалась під час вивчення студентами циклу диригентсько-хорових дисциплін. Формування художньо-інформаційної компетентності студентів на даному етапі здійснювалось за допомогою розроблених методів, а саме: методів контролю й самоконтролю; творчих завдань; методів художнього прочитання літературного тексту хорового твору; творчих завдань; методів швидкої побудови загального уявлення про шкільну пісню; метод штучного «вживлення» тощо.

Третій етап – *конструктивно-креативний*, спрямований на формування виконавсько-творчого компоненту художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики, а також на формування їх здатності до творчого самовиявлення у виконавській вокально-хоровій діяльності. Методика третього етапу ґрунтується на розробленій системі таких методів як: метод «Крок уперед»; метод «Пазли вокально-хорової роботи»; метод планування співацького розвитку учнів; метод елементів музичної критики; метод

формування емоційної гнучкості; метод втілення художнього образу у вокально-хорові вправи; евристичні методи; імпровізаційні вправи, тощо. Розроблені етапи формувального експерименту були взаємопов'язані між собою і частково потребували паралельного використання. На кожному з етапів дослідно-експериментальної роботи було чітко сформовано мету, підібрані відповідні методи організації диригентсько-хорової діяльності майбутніх учителів музики, забезпечувався взаємозв'язок та взаємопроникнення усіх напрямків роботи, проводилося моніторингове дослідження отриманих даних.

7. Обробка отриманих результатів підсумкового контролю діагностування сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики постала підґрунтям для здійснення розподілу студентів на контрольну та експериментальну групи з подальшим віднесенням їх до високого, середнього та низького рівнів. Низький рівень сформованості художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики зафіксовано у контрольній групі у 53,46% студентів, у експериментальній - 36% студентів. Середній рівень виявлено у контрольній групі – 34,83%, в експериментальній - 52%. Високий рівень у контрольній групі становить 11,34% студентів, у експериментальній виявлено в 12 % досліджуваних. Отримані результати підтверджують перевагу експериментального навчання, заснованого на поетапній методиці формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розгляду проблеми формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Подальших наукових розвідок потребують питання формування інформаційної культури майбутніх учителів музики, вивчення досвіду творчого втілення зарубіжних ідей формування інформаційної культури учнів на практиці.

ДОДАТКИ

Додаток А 1

Анкета для студентів факультетів мистецтв

Шановні студенти!

Просимо оцінити мотиви, що Вас спонукають до використання інформаційної продукції під час фахового навчання за 10-ти бальною системою.

1. Врахування потужного потенціалу інформаційної продукції. –
2. Бажання спростити вирішення навчальної проблеми. –
3. Необхідність підготовки до занять із циклу диригентсько-хорових дисциплін. –
4. Прагнення до набуття нових знань і вмінь. –
5. Інтерес до інформаційної продукції. –
6. Можливості здійснювати творчу діяльність у процесі навчальної роботи з даними. –
7. Прагнення до творчого самовиявлення в навчальному процесі. –

Дякуємо за участь!

Шановні студенти! Дайте, будь-ласка, відповіді на запропоновані запитання.

1. Для чого, на вашу думку вчителю музичного мистецтва необхідно складати план тексту під час самостійної роботи з даними?

2. Що таке тези?

3. Для чого викладач залучає студентів здійснювати виписки під час самостійної навчальної роботи над навчальним текстом?

4. Як можна використовувати цитати в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва?

5. Чи є необхідність використання комп'ютеру під час навчальної роботи над літературним текстом?

6. Чи вважаєте ви, що самостійна робота вчителя музичного мистецтва над літературним текстом шкільної пісні є необхідною?

7. Чи можна вивчати з учнями шкільну пісню не опрацювавши попередньо літературний текст цієї пісні?

Дякуємо за участь!

Шановні студенти! Просимо прийняти участь у анкетуванні.

1. Чи доводиться Вам читати спеціальну літературу з хорового диригування?

2. Чи обов'язково відвідувати бібліотеку для того, щоб ознайомлюватись із спеціальною літературою з хорового диригування?

3. Як на вашу думку, чи достатньо інформації можна отримати з Інтернету під час самостійної роботи над хоровим твором?

4. Як ви вважаєте, чи потрібно студенту, як майбутньому вчителю музики, вивчати спеціальну літературу з хорового диригування?

5. Чи ознайомлені ви з періодичними виданнями, де висвітлюються проблеми щодо музично-естетичного виховання й розвитку учнів?

6. Чи відомі вам періодичні видання, де розкрито сторони музичного життя в Україні?

7. Як ви вважаєте, чи потрібно майбутньому вчителю музики опрацьовувати самостійно дитячу музичну літературу?

Дякуємо за участь!

Шановні студенти! Уважно прочитайте запитання й надайте відповіді.

1. Чи здійснюєте аналіз творів інших видів мистецтва під час навчальної роботи з музичним твором?

2. Чи подобається спів ставляти твори мистецтва під час індивідуальних занять із хорового диригування?

3. Як навчальна робота над літературним текстом хорового твору впливає на процес вивчення хорового твору?

4. Вам подобається використовувати художні знання під час фахового навчання у вищому навчальному педагогічному закладі?

5. Чи здійснювали ви опрацювання спеціальної літератури під час самостійного опрацювання духовного хорового твору?

6. Для чого вчитель музичного мистецтва залучає учнів до порівняння музичного та літературного текстів шкільної пісні?

7. Як часто ви заходите в Інтернеті на електронні адреси з метою перегляду й аналізу дитячої музичної літератури?

Дякуємо за участь!

Шановні студенти! Дайте, будь-ласка, відповіді на запропоновані запитання.

1. Як використання можливостей комп'ютеру може привносити
розмаїтість в організації вокально-хорової роботи учнів
загальноосвітньої школи?

2. Чи володієте вміннями самоосвіти за допомогою комп'ютеру?

3. Як засоби масової інформації впливають на музично-естетичний
розвиток учня?

4. Чи використовуєте ви комунікативні можливості мережі
Інтернет під час навчальної роботи над хоровим твором?

5. Які комунікативні зв'язки, на вашу думку, необхідно
встановлювати вчителю музичного мистецтва у процесі
музично-педагогічної діяльності?

6. Які ви використовуєте знання щодо інформаційних технологій
під час навчальної роботи над хоровим твором?

Дякуємо за участь!

Тест

Шановні студенти! На кожне із 18 запитань треба дати один із трьох варіантів відповідей, а саме: 1) так, завжди, безсумнівно; 2) ніколи, в разі потреби, частково; 3) ні, ніколи, ні за яких обставин. У відповідній послідовності, в дужках, нами позначено кількість балів, які нараховуються за надану вами відповідь.

1. Чи згодні ви з думкою, що інформація – це цінність у ХХІ столітті?
2. Чи треба давати учням інформацію з різних інформаційних джерел?
3. Чи потрібно під час уроку музичного мистецтва пояснювати учням із якого інформаційного джерела ви вилучили дані?
4. Чи треба надавати можливість учням самостійно здійснювати пошук даних на уроках музичного мистецтва, якщо є абсолютна впевненість у тому, що у швидкому темпі учні працювати ще не в змозі?
5. Чи вважаєте можливим використання недостовірної інформації під час повідомлення даних учням на уроці музичного мистецтва?
6. Чи треба користуватись кожною нагодою, щоб за допомогою цікавої інформації сприяти загально-музичному розвитку учнів?
7. Чи можна висвітлювати учням недоліки отриманої вами інформації?
8. Чи переконані ви у тому, що інформація вилучена з Інтернету є достовірною?
9. Чи вважаєте, що учнів необхідно навчати використовувати інформацію і в навчальній діяльності?

10. Чи цікавлять вас методи навчання учнів з використанням сучасної інформаційної техніки?
11. Чи вважаєте ви, що сучасних учнів необхідно навчати з використанням сучасної інформаційної техніки?
12. Чи згодні з тим, що можна використати таке покарання як не допуск до навчальної роботи за комп'ютером, якщо учень порушив дисципліну на уроці музичного мистецтва?
13. Чи треба сприяти розвитку в учнів віри у свої сили під час навчальної роботи з даними?
14. Чи можете навчити учнів на уроках музичного мистецтва читати інформацію, що закладено в нотний текст?
15. Чи здатні відвідати разом із учнями музичний відділ шкільної бібліотеки, та навчити учнів користуватись спеціальною літературою?
16. Чи зможете розробити музичну вікторину для учнів?
17. Чи вмієте під час повідомлення інформації використовувати одразу декілька засобів мультимедіа?
18. Чи здатні ви швидко здійснити заміну даних, якщо не вдається продемонструвати учням певні відомості?

Ключ до тесту

1. Так – 5 ; частково – 2; ні – 0.
2. Так – 3; в разі потреби – 4; ні – 1.
3. Так – 3; інколи – 2; ні – 0.
4. Так – 4; в разі потреби - 3; ніколи – 0.
5. Так – 0; інколи – 2; ніколи – 4.
6. Безсумнівно – 5; частково – 2; ні – 0.
7. Так – 1; в разі потреби – 2; ні – 0.
8. Так – 1; частково - 4; ні – 2.

9. Безсумнівно – 5; в разі потреби – 3; ні – 0.
10. Так – 4; інколи – 2; ні – 0.
11. Завжди – 3; інколи – 2; ні – 0.
12. Безсумнівно – 0; вразі потреби – 1; ні – 4.
13. Безсумнівно – 5; частково – 1; ні – 0.
14. Так – 5; частково – 3; ні – 0.
15. Безсумнівно – 5; в разі потреби – 2; ні – 0.
16. Так – 5; частково – 2; ні – 0.
17. Так – 5; в разі потреби – 3; ні – 0.
18. Так – 3; в разі потреби – 1; ні – 0.

Контрольна робота

1. Напишіть етапи вокально-хорової роботи вчителя музичного мистецтва над шкільною піснею.

2. Які можливості сучасних інформаційних технологій може застосувати вчитель музичного мистецтва під час залучення учнів до творчої навчальної діяльності?

3. Напишіть, які вокальні вправи можна застосувати у процесі формування в учнів уміння правильного звукоутворення.

4. Яким чином використання різних джерел інформації може урізноманітнити процес роботи над виробленням чистої інтонації під час співу?

5. Розкрийте значення поняття «компетентність вчителя музичного мистецтва».

6. Яке значення мають художні знання вчителя музики у музично-педагогічній діяльності зі школярами?

7. Перерахуйте які шкільні пісні вам відомі, що сприяють розвитку вокального голосу учнів шкільного віку.

ТЕСТ

Шановні студенти! Проаналізуйте подані судження. Якщо ви погоджуєтесь із даним судженням поставте «так», якщо не погоджуєтесь – «ні».

1. Успіх у художньо-творчій діяльності залежить від вдачі, ніж від наполегливої праці.
2. Якщо я не стану керівником вокального ансамблю, я буду нещасливою людиною.
3. Мені цікаво виконувати навчальну роботу над музичним твором. Однак, мені подобається процес художнього виконання музичного твору.
4. Вважаю, що керівнику вокального ансамблю не обов'язково налагоджувати взаємовідносини з учнями. Головним є виконання своїх професійних обов'язків.
5. Не прагну в майбутньому одразу досягнути висоти майстерності. Почну працювати, зацікавлювати учнів вокальною діяльністю та досягати якості звучання, а далі, поступово, будемо приймати участь у міських концертах і конкурсах.
6. Мої навчальні дії спрямовано на отримання позитивного навчального результату.
7. Мені до вподоби ті керівники вокальних колективів, які можуть активізувати учнів і підготувати їх до виступу за короткий час, ніж ті, що систематично працюють з учнями.

8. Я намагаюсь дізнатись більше про такі, можливо незначні, складові вокально-педагогічної діяльності керівника вокального ансамблю як привітання з учнями, їх розспівування, цікаве закінчення заняття.
9. Коли я прагну досягти творчого результату, мені байдуже на почуття й думку інших.
10. Я знаю, що маю недостатній рівень фахових знань, але не поспішаю їх самостійно поповнювати.
11. Вважаю, що у невдалому виступі вокального ансамблю винними є тільки учні, а не керівник цього ансамблю.
12. У практичній роботі з учнями вокального колективу не потрібні фахові знання, потрібно лише організувати їх навчальну діяльність.
13. Посилений контроль викладачів під час здійснення мною творчої діяльності мені тільки заважає.
14. Якби я не лінувався, я б уже зміг би організувати вокальний ансамбль.
15. Гадаю, що я музично обдарована особистість, яка здатна до здійснення вокально-педагогічної діяльності.
16. Для виконання поставленого завдання я можу пригадати забуте й вивчити нове.
17. Я наполегливо вивчаю методику вокальної роботи з дитячими голосами.
18. Я використовую свої вокальні навички під час ознайомлення з новими вокальними творами для дітей та юнацтва.
19. Спочатку, керівник вокального ансамблю повинен здійснити самостійну роботу над музичним твором, а потім залучати учнів до навчальної роботи над цим твором.
20. Враховуючи вікові особливості учнів керівнику вокального ансамблю під час вокально-педагогічної діяльності не обов'язково враховувати можливості їх голосу.

21. Я реально оцінюю свої музичні здібності, і тому не мрію про великі досягнення у фаховій діяльності.
22. Я усвідомлюю, що фахова діяльність керівника вокального ансамблю передбачає відповідальність, самоорганізованість, творчий підхід, і тому наполегливо оволодіваю фаховими знаннями та навичками.

Додаток В. 2.

	Рівень вмотивованості набутих вокально-методичних навичок		
	високий	середній	Низький
	8, 9, 10	4, 5, 6, 7	1, 2, 3
Сума балів			

Код: відповіді «так» на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22; відповіді «ні» на питання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Завдання

Шановні студенти! Уважно перегляньте подані відео фрагменти. Якщо відеоматеріал вам сподобався підкресліть позначку «так». У разі, якщо відеоматеріал вам не сподобався підкресліть позначку «ні».

1. Фрагмент – так / ні
2. Фрагмент – так / ні
3. Фрагмент – так / ні
4. Фрагмент – так / ні
5. Фрагмент – так / ні
6. Фрагмент – так / ні
7. Фрагмент – так / ні
8. Фрагмент – так / ні
9. Фрагмент – так / ні
10. Фрагмент – так / ні
11. Фрагмент – так / ні
12. Фрагмент – так / ні
13. Фрагмент – так / ні
14. Фрагмент – так / ні
15. Фрагмент – так / ні

Контрольна робота

1. Перегляньте відео фрагмент. Зазначте, чи всі учні правильно утримують співочу поставу?

2. Проаналізуйте шкільну пісню. Для учнів якого шкільного віку призначена ця пісня?

3. Проаналізуйте подані вокально-хорові вправи. З якою метою вчитель музичного мистецтва використає ці вправи?

4. Перегляньте два відео фрагменти. Зазначте, в якому відео фрагменті тематика хорового твору не відповідає шкільному віку учням.

Творчі завдання

1. Оберіть музичний твір для дитячого хору. Висувайте ідеї щодо художнього виконання цього твору та занотуйте їх.
2. Здійсніть музично-теоретичний аналіз цього хорового твору. Поміркуйте, чи доцільним постане введення інших творів мистецтва до вокально-хорової роботи з учнями визначеного шкільного віку.
3. Здійсніть самостійний пошук у мережі Інтернет щодо музичної літератури, що сприяла б розробці наочного матеріалу для вокально-хорової роботи з учнями.
4. Визначте вокально-виконавські труднощі в обраній вами шкільній пісні. Підготуйте план роботи з хоровим колективом.
5. Висловіть вашу ідею щодо трактовки цієї шкільної пісні.

Контрольна робота

1. Прослухайте хоровий твір.
2. Проаналізуйте хорову партитуру.
3. Використовуючи художні знання здійсніть пошук в Інтернеті творів інших видів мистецтва, що є подібними до цього хорового твору.
4. Запишіть, що подібного є в обраних вами творах мистецтва.
5. Висловіть думку щодо розвитку емоційно-образної сфери учнів під час вокально-хорової роботи із залученням обраних вами творів мистецтва.
6. Прочитайте швидко три тексти віднайдіть зв'язки між цими тестами. Запишіть.

7. Опрацюйте подані тексти. Біля кожного тексту, що, на вашу думку, розкриває сутність оголошеного викладачем хорового твору поставте позначку «+». Поряд із тим, якщо зміст тексту, на вашу думку, не пов'язаний із змістом хорового твору, у такому разі поставте позначку «-»

«Загальне рішення»

1. Підберіть інформацію за темою _____ з використанням різних джерел інформації.
2. Запропонуйте назву навчальної теми, а також підберіть назви телепередач, науково-методичних статей, відео й аудіо продукції, що доповнять викладення вчителем музичного мистецтва нових відомостей учням загальноосвітньої школи.
3. Які джерела інформації необхідно використовувати вчителю музичного мистецтва під час самостійної роботи над хоровим твором.
4. Які, на вашу думку, вчителю музичного мистецтва слід використовувати інформаційні джерела для активізації учнів під час вокально-хорової роботи з учнями в позаурочний час.
5. Проранжуйте відомі джерела інформації за ступенем довіри до наведених у них фактів.
6. Заповніть таблицю

Характер джерела	Назва
Інтернет	
Книги	
Словники	
Довідники	
Інше	
Інше	
Інше	

Флеш-бланк

Назва хорового твору:

Труднощі в літературному тексті твору:

Робота керівника навчального хору над труднощами у літературному тексті хорового твору:

Робота керівника навчального хору над вокально-технічними труднощами у хоровому творі:

Мої спостереження:

Здійсніть оцінювання за 10-бальною шкалою ступінь доцільність використання вказаних джерел інформації під час самостійної роботи над хоровим твором. Проранжуйте вказані джерела інформації:

- | | |
|---|-------|
| - Журнал «Музика» - | балів |
| - Інтернет-сайт готових рефератів - | балів |
| - Музичний енциклопедичний словник - | балів |
| - Хоровий словник - | балів |
| - Канал «Культура» - | балів |
| - Документальні фільми про життя і творчість відомих композиторів і диригентів - | балів |
| - Художні фільми з фрагментами життя й творчості відомих хорових композиторів, диригентів - | балів |
| - Збірка хорових творів - | балів |
| - Вікіпедія (в Інтернеті) - | балів |
| - Електронна бібліотека - | балів |

Картка № 1

Назва музичного твору. Автори:

Мої враження:

Особливості:

Картка № 2

Назва музичного твору. Автори:

Мої враження:

Особливості:

Картка № 3

Назва музичного твору. Автори:

Мої враження:

Робота з обраним об'єктом

ПІБ _____

Об'єкт _____

Суміжні об'єкти:

Зв'язки:

Короткі характеристики об'єктів

Об'єкт:

Характеристика:

Об'єкт:

Характеристика:

Об'єкт:

Характеристика:

Завдання № 1

1. Уявіть себе керівником дитячого хорового колективу, до якого входить: хлопчики сопрано – 5 чоловік; хлопчики альти – 9 чоловік; дівчата сопрано – 15 чоловік; дівчата альти – 12 чоловік. З учасниками цього хору необхідно створити декілька вокальних ансамблів.

Вокальний квартет хлопчиків - _____ чоловік

Секстет дівчат та хлопчиків - _____ чоловік

Вокальний ансамбль «Зореліт» - _____ чоловік

Тріо дівчат _____ чоловік

2. Яку інформацію ви можете отримати проаналізувавши нотний матеріал шкільної пісні? Запишіть.

3. Прослухайте звукозапис виконання учнями шкільної пісні. Визначте тип і вид хору, а також приблизно шкільний вік учнів.

4. Прослухайте звукозапис. Проілюструйте інформацію за допомогою схеми.

5. Ознайомтесь із даними. Для учнів якого шкільного віку призначені ці відомості?

6. Ознайомтесь із нотним матеріалом. Здійсніть аранжування пісні для учнів середнього шкільного віку.

Завдання № 2

1. Ознайомтесь із даними вилученими з Інтернету. Чи згодні ви з висновками, що наведено в статті? Обґрунтуйте свою точку зору.

2. Ознайомтесь із даними. Чи містить цей текст помилки чи неточності?
3. Ознайомтесь із даними. Підкресліть речення, які містять недостовірну інформацію.
4. Яка інформація вам знадобиться для того, щоб підтвердити достовірність цих даних?

Завдання № 3

1. Складіть перелік переглянутих вами документальних і художніх фільмів, які можна використати під час самостійної роботи над хоровим твором.
2. Уявіть, що навчальне завдання постає у зібранні даних про хорові твори, що створено для дітей певного шкільного віку. Зміст навчальної програми не використовувати! Запропонуйте не менше двох композиторів, та обґрунтуйте ці дані:

№	П. І. Б. композитора	Вік учня	Назва хорового твору
1			
Чим відрізняються ці музичні твори? Запишіть. _____			
2			

3. Уявіть, що учень на уроці музичного мистецтва задає вам запитання?

У довідковій літературі ви знаходите дані про

Підкресліть у тексті ключові слова. Складіть із цих слів 3-5 речень у більш доступній формі для учнів шкільного віку.

Запишіть. _____

Завдання № 4

1. Запропонуйте варіант систематизації статей, що видала пошукова система в Інтернеті за запитом «Вокально-хорова робота над шкільною піснею».

Група №	Характеристика групи	Назва статей

2. Ознайомтесь із завданням. Прослухайте музичний твір. Прослідкуйте за розвитком музичної думки, і з'ясуйте до якого жанру можна віднести даний музичний твір. Сформулюйте запропоноване вам завдання так, щоб учням молодших класів ця інформація була доступною. Запишіть.

3. Ознайомтесь із даними. Запропонуйте учням до цього уривку пісні 2-3 навчальних завдання для вокально-хорової роботи.

4. Ознайомтесь із даними. Запишіть не менше двох висновків, які ви можете висловити на підґрунті аналізу даних.

5. Проаналізуйте шкільну пісню. Вкажіть, які дії необхідно зробити аранжувальнику для того, щоб виконання цієї пісні стало досяжним для учнів молодшого шкільного віку.

Контрольна робота

1. Уважно проаналізуйте хоровий твір № 1 та хоровий твір № 5. Чи викладені ці музичні твори з використанням однакової музичної фактури?
2. Як ви вважаєте, музична форма хорового твору № 5 куплетно-варіаційна?
3. Чому автор хорового твору № 2 вказує саме цей темп виконання?
4. Чи можливо було б викласти хоровий твір № 4 в іншому метро-ритмі?
5. Чи схожі за тематикою хорові твори № 3 та № 4?
6. Для якого типу хору викладено хоровий твір № 5?
7. Чи автори музичного твору № 1 та музичного твору № 2 є сучасними?
8. Як називається композиторський стиль автора хорового твору № 1?
9. Вкажіть такти в нотному тексті хорового твору № 4, де звучить загальна кульмінація твору?
10. Який з хорових творів вирізняється рухливою динамікою та незручним діапазоном для вокально-хорового виконання?

Бальна система оцінювання розуміння

нотного тексту хорового твору

Аналіз нотного тексту: Музична форма – 2 бали. Музична фактура – 2 бали. Тип хору – 1 бал. Вид хору – 1 бал. Гармонічний аналіз – 15 балів. Динамічний аналіз – 2 бали. Темпо-ритмічний аналіз – 2 бали. Тлумачення композиторських позначок у нотному тексті – 5 балів.

Аналіз літературного тексту: Механічне повторення – 1 бал. Повторення з узагальненням – 5 балів. Актуалізація наявних фахових знань – 5 балів. Асоціації емоційні – 2 бали.

Вироблення гіпотез щодо інтерпретації даного хорового твору:

Гіпотеза без використання нотного тексту – 5 балів

Гіпотеза з використанням нотного тексту – 20 балів.

ПУБЛІКАЦІЇ Чжан Няньхуа

1. Чжан Няньхуа. Процесуально-рівневий аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики /Чжан Няньхуа //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 19 (24). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. - С. 68-72.
2. Чжан Няньхуа. Педагогічні умови формування художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. - С. 59-62.
3. Чжан Няньхуа. Виконавсько-творчий напрямок формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва /Чжан Няньхуа. //Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. В.І.Сипченка. – Вип. 3 (83). – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 97-105.
4. Чжан Няньхуа. Структура художньо-інформаційної компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Чжан Няньхуа. //Науковий часопис Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. - С. 224-228.
5. Чжан Няньхуа. Діагностика художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва /Чжан Няньхуа. /Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць [гол. ред. проф. С.О.Омельченко; відп. ред. проф. Л.Г. Гаврілова. Наукове електронне видання. – Вип. 6. – Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – С. 83-91.
6. Чжан Няньхуа. Сущность и содержание художественно-информационной компетентности будущих учителей музыки /Чжан Няньхуа. //Методичка пракса: часопис за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 4. – Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2017. – С. 403-409.
7. Чжан Няньхуа. Формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики на диригентсько-хорових заняттях /Чжан Няньхуа. //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб. матеріалів всеукр. науково-практ. конф. [заг. ред. проф. А.В. Козир; доц. К.О. Щедролоєвої. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 229-231.
8. Чжан Няньхуа. Системний підхід до формування художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики на диригентсько-хорових заняттях /Чжан Няньхуа. //Актуальні проблеми музичної освіти: історія, сьогодення і майбутнє. Зб. матеріалів всеукр. науково-практ. інтернет-конференції. – Херсон: ХДУ, 2017. – С. 150-153.