

РОЗДІЛ II. ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:78]:785.1.071.4

Ду Ханьфен

Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ДИТЯЧИМ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ

У статті висвітлено проблематику формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва дитячим інструментальним ансамблем, яке на сучасному етапі відбувається розрізнено, не системно – у ході вивчення дисциплін різних циклів підготовки. Останнє актуалізує необхідність розроблення методики, заснованої на систематизованому формуванні готовності, яка складається з комплексу здатностей, якостей і компетентностей. У ході дослідження, присвяченого розробці такої методики, проведено констатувальний експеримент, перебіг якого, а також обґрунтування критеріального апарату діагностування представлені в даній статті.

Ключові слова: керівник дитячого інструментального ансамблю, ансамблеве музикування, готовність, констатувальний експеримент, критерії діагностики.

Постановка проблеми. Інструментальне ансамблеве музикування за правом вважається формою сумісної дитячої творчості, яка володіє неабияким розвивальним і виховним потенціалом. Це пов'язано, з одного боку, із можливістю для дітей долучитися до художньо-мистецької спадщини, увібрати естетичні традиції, ознайомитися з культурологічно-еволюційним розвитком людства в процесі ознайомлення й опрацювання різностильового та різножанрового репертуару ансамблю. З іншого боку, музикування в ансамблі як форма сумісної діяльності сприяє розвитку суспільно-значущих комунікативних якостей, як-от: готовності до співпраці, емпатійного ставлення до оточуючих, готовності надавати допомогу, уміння планувати й організовувати діяльність, брати на себе відповідальність, розвивати здатності самооцінки, самоорганізації тощо. Слід зауважити, що усвідомлення означеного виховного потенціалу інструментально-

ансамблевого музикування зумовлює помітне зростання популярності шкільних ансамблів у Китаї та визнається пріоритетним освітнім напрямом у сучасній китайській школі. Звичайно, що ефективна реалізація розвивального й виховного боків потенціалу інструментального ансамблевого музикування можлива за умов високого рівня фахової кваліфікованості керівника дитячого інструментального ансамблю (далі ДІА). У зв'язку з цим актуалізується питання розробки комплексної методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА, заснованої на систематизованому розвитку якостей, здатностей і компетентностей, необхідних для ефективного здійснення такої діяльності. Останнє зумовило необхідність у діагностуванні існуючого рівню підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до КДІА. Проведення діагностики вимагало наукового обґрунтування критеріального апарату.

Аналіз актуальних досліджень показав, що проблема готовності до керівництва творчими музичними колективами вивчалася науковцями з різних точок зору. Так, у дисертації Ван Чжуна [1] наукову увагу спрямовано на підготовку іноземних студентів до роботи зі шкільною молоддю в аматорських музично-творчих колективах, та, з метою оцінювання ефективності такої підготовки, обґрунтовано відповідні критерії: ціннісно-діяльнісний (діагностика профорієнтаційних та акмеологічних аспектів), фахово-пізнавальний (оцінює методичну, педагогічну, музично-фахову обізнаність), виконавсько-формульвальний (оцінює компетентності формування музичних умінь школярів), організаційно-діяльнісний (діагностика рівня організаційних умінь, їх актуальності), творчо-результативний (оцінює інтерпретаційні, аранжувальні, ансамблево-виконавські вміння) [1, с. 144].

Критерії сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до оркестрово-ансамблевої діяльності виведено в дослідженні О. Горбенко [4]. Зокрема, вченою обґрунтовано мотиваційно-пізнавальний (для виявлення рівня мотивації, усвідомленості вибору діяльності, організаторських здібностей), когнітивно-операційний (для діагностики сформованості професійних знань і здібностей до оркестрово-керівницької діяльності), творчо-діяльнісний (для виявлення ступеню обізнаності щодо опрацювання музичного матеріалу), емоційно-вольовий (для діагностики комунікативних навичок) критерії [4, с. 49].

М. Филипчук з метою визначення ефективності підготовки майбутніх учителів музики до керівництва естрадними колективами в позашкільній роботі, розробив такі критерії, як-от: мотиваційно-пізнавальний (діагностує міру мотиваційної спрямованості), когнітивно-операційний (оцінює знання щодо керівництва естрадними колективами та психолого-педагогічні здібності), творчо-діяльнісний (оцінює компетентності роботи з музичним матеріалом, методичні й

організаторські здібності), та емоційно-вольовий (визначає сформованість комунікативно-педагогічних умінь) [10, с. 10].

У праці Л. Паньків обґрунтовано такі критерії оцінювання якості підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами: мотиваційно-ціннісний (оцінює мотивацію, спрямування на розкриття індивідуальності учнів), змістовно-інформаційний (оцінює музично-теоретичні знання, психолого-педагогічні вміння в контексті колективної музично-творчої діяльності), операційно-дійовий (оцінює комунікативні й організаційні вміння), емоційно-вольовий (оцінює вміння емоційно впливати, захоплювати, мотивувати), рефлексивно-аналітичний критерій (охоплює самооцінку, прагнення до самовдосконалення) [7, с. 11].

Т. Пляченко в дослідженні педагогічних засад підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами обґрунтовує низку особистісних, професійно-педагогічних і функціональних компетентностей у складі оркестрово-методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [9].

Проте, незважаючи на існуючі опрацювання дотичних до теми нашого дослідження аспектів, методика формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва дитячими інструментальними ансамблями не є розробленою в науково-педагогічній літературі, що є істотною суперечністю, адже означена діяльність має певну специфіку.

Мета статті – обґрунтувати критеріальний апарат діагностики готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва дитячим інструментальним ансамблем і висвітлити перебіг констатувального етапу експериментального дослідження.

Виклад основного матеріалу. Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА передбачає сформованість комплексу загально-фахових, специфічно-ансамблевих та організаційно-комунікативних здібностей, знань, умінь і навичок. Проте, у навчальних планах не передбачено окремої дисципліни з формування такої готовності. У зв'язку з цим, необхідні знання й компетентності формуються розрізнено, несистемно, у ході вивчення таких дисциплін, як ансамблеве музикування, оркестровий клас, хорове диригування. У межах музично-теоретичного циклу формуються вміння аналізу й інтерпретації музичних творів. Комунікативні компетентності вдосконалюються в процесі навчання дисциплінам психолого-педагогічного циклу. Під час педагогічної практики майбутні викладачі музичного мистецтва опрацьовують навички роботи з дитячим колективом в умовах шкільного уроку. Між тим, готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА потребує цілеспрямованого системного формування, яке забезпечуватиметься відповідною методикою. З метою розроблення такої методики ми дослідили готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва дитячим інструментальним ансамблем як складову їх фахової компетентності.

У структурі означеної готовності нами виокремлено чотири компоненти: мотиваційний, елементами якого є інтерес до ансамблевого музикування та інтенція до керівництва ДІА; музичний, до якого належать музичні здібності, фахові знання, уміння й навички; організаційний, який складається зі здатностей до керівництва й комунікативних здатностей; творчий, елементами якого є якість художньо-творчої інтерпретації та ступінь здатності до творчого вирішення проблем ансамблевої діяльності.

Діагностика сформованості означених компонентів здійснювалася за обґрунтованими в ході дослідження критеріями та показниками. Першим визначався критерій діагностування мотиваційного компоненту з огляду на такі його елементи, як інтерес до ансамблевого музикування та наявність інтенції до керівництва ДІА. З метою розробки критерію діагностування даного компоненту ми здійснили аналіз наукових поглядів на мотивацію трудової діяльності у площині соціології, психології та етики. У результаті було визначено, що основним чинником, який детермінує внутрішні мотиви індивіда, є ціннісні орієнтації. У процесі рефлексії особистість виробляє оціночно-емоційне (ціннісне) ставлення до себе. У такий спосіб відбувається ціннісна саморегуляція, яка безпосередньо впливає на внутрішню мотивацію. Отже, самооцінка активує процес формування мотивації на основі ціннісних орієнтацій, а також, у комплексі з іншими компонентами самосвідомості (самокритичністю, самоповагою, самодисципліною тощо), становить основу вищої саморегуляції людини, яка детермінує аспекти поведінки, стосунків, діяльності (Г. Дворецька [6], Н. Вознюк [3], М. Варій [2]).

Означене безпосередньо впливає на формування мотивації до трудової діяльності, адже наукові погляди та практика свідчать про те, що індивід прагне займатися тією чи іншою діяльністю за умов, що аспекти такої діяльності (зміст праці, її умови тощо) відповідають його ціннісним орієнтаціям [6].

Отже, сформованість якостей самооцінки й саморегуляції у комплексі з інтересом та спрямованістю за умов узгодженості із ціннісними орієнтаціями свідчатимуть про сформованість готовності до діяльності в межах мотиваційного компоненту. У зв'язку з цим мотиваційний компонент діагностувався за допомогою мотиваційно-ціннісного критерію, показниками якого було визначено наявність інтересу та спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА, узгодженість фахових прагнень із ціннісними орієнтаціями та ступінь сформованості відповідних якостей, як-от: самооцінка, самоорганізація, самомотивація, творча воля та творчий прагматизм, толерантність, готовність брати на себе відповідальність, сприяти розвитку дітей, надавати допомогу тощо.

У процесі розробки методу діагностування інтересу до керівництва ДІА ми звернулися до світового досвіду прогнозування фахового визначення шляхом виявлення спектру діяльно-кар'єрних інтересів

особистості. За даними психологічної енциклопедії [12], практика діагностування інтересу до певного виду діяльності бере початок у розробках Е. Стронга (1927, 1933). Тести Е. Стронга та його послідовників (Дж. Гілфорда, Х. Гейста, Дж. Джексона, Д. Кемпбелла, Г. Кьюдера, Дж. Кости, Дж. Гілфорда, Дж. Холланда, Л. Холла) мають профорієнтаційну спрямованість, їх результати ґрунтуються на виявленні фахових уподобань реципієнтів на рівні отримання задоволення від здійснення певного виду діяльності [12].

З метою діагностики рівня інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до ансамблевого музикування ми розробили тест, спираючись на розвідки румунського науковця М. Жігау, який представив інтерпретацію методу діагностування професійних інтересів Дж. Джексона (“Jackson Vocational Interest Survey” (JVIS) 1977p.). [14, с. 73–74]. Адаптація методу JVIS у контексті дослідження дозволила нам визначити міру бажання майбутніх учителів музичного мистецтва відтворювати поведінку, доречну в умовах ансамблевого музикування, відігравати соціальні й комунікативні ролі, які під час здійснення фахової діяльності доводиться втілювати керівникові дитячого колективу, як-от: брати на себе відповідальність, надавати допомогу тощо.

Для діагностування ступеню інтенції майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА було запроваджено метод наративного самопроєктування, розроблений на основі дослідження С. Гуцол [5]. Означений метод поєднує дві сучасні техніки особистісного розвитку й фахового самовизначення – техніку самопроєктування (Н. Чепелева, С. Рудницька, О. Новська та ін.) або самофутурювання (К. Шкарлатюк) і практику герменевтичного осмислення життєвих установок особистості, як своєрідного культурного тексту (С. Гуцол [5, с. 39]). У нашому дослідженні під час діагностики за допомогою методу наративного самопроєктування студентам було запропоновано розумово осягнути власний життєвий шлях як текст та змодельовати на основі такого бачення своє фахове майбутнє, надаючи пояснень щодо мотивації виборів.

Звернемо увагу, що в процесі оцінювання за показником інтенція до керівництва ДІА було виявлено, що дуже високим є відсоток китайських студентів, які прагнуть здійснювати керівництво ДІА. Означений результат був цілком прогнозованим, адже розвиток ансамблевого музикування у школах Китаю є дуже актуальним напрямом. Зазначимо, що в дослідженнях китайських педагогів-науковців (Хуан Рунчжень, [19], Чжоу Янбинг [16], Чень Лілі [17], Дао Ййвен [18] та ін.) підкреслюється визначна роль шкільного ансамблевого музикування у формуванні таких якостей, як: здатність до взаємодії під час спілкування, готовність виступити перед аудиторією, культура мовлення, здатність до концентрації уваги, сприйняття навчальної інформації тощо. З цією метою до музичної, зокрема ансамблевої, шкільної діяльності в Китаї впроваджуються

інноваційні музично-педагогічні технології, засновані на методиках К. Орфа, Е. Жака-Далькроза, З. Кодая та модифіковані з урахуванням сучасних потреб китайського суспільства й використанням новітніх музично-електронних технологій.

Наступним діагностувався музичний компонент, елементами якого є музичні здібності, фахові знання, уміння й навички, зокрема – диригентські. Серед фахових музичних здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва ми відібрали для діагностування такі, що є ключовими для керівника ДІА. Зокрема, оцінювався рівень розвитку музичного слуху, музичної пам'яті та почуття метроритму в контексті їх застосування з метою вирішення фахових завдань у процесі керівництва ДІА. Між тим, окрім розвинених музичних здібностей, готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА, в рамках музично-фахового компоненту, передбачає сформованість фахових компетентностей, як комплексів знань, умінь і навичок, інтеріоризованих у вітагенному фаховому досвіді. Серед таких Т. Пляченко визначає музикознавчі, методичні, музично-аналітичні, слухові, диригентські знання [8, с. 189]. Ван Чжун звертає увагу на необхідність керівникові ансамблю володіти навичками добору репертуару з урахуванням можливостей колективу, створення самостійних обробок та аранжувань, варіювання й переінструментовки творів [1, с. 65].

Отже, музичний компонент підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА діагностувався за допомогою музично-фахового критерію. У процесі проведення діагностики за даним критерієм ми орієнтувалися на такі показники, як рівень ансамблевої функціональності музичних здібностей і ступінь сформованості ансамблевих знань, умінь і навичок у складі трьох основних компетентностей: аналітично-слухової ансамблевої, ансамблево-семіотичної та диригентсько-інструментальної.

Діагностика рівня ансамблевої функціональності музичних здібностей проводилася за допомогою методу слухової диференціації. У рамках діагностування студентам пропонувалися завдання на слухову ідентифікацію основної теми (головної партії для класичних творів), щодо її проведення у партіях різних інструментів; якісного та кількісного інструментального складу; гармонійного плану твору; виокремлення та письмової фіксації ритмічного малюнку інструментальних партій; завдань на запам'ятовування.

Ступінь сформованості аналітично-слухової ансамблевої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва оцінювався за допомогою методу слухової експертизи (Є. Назайкинський, 2003). Шляхом слухового аналізу студенти визначали стиль, жанр, форму ансамблевого твору та, в контексті автентичності до них, оцінювали інтонаційні, темброві, метроритмічні нюанси виконання окремих партій у їх ансамблевій узгодженості.

Під час визначення методів діагностики ансамблево-семіотичної компетентності ми насамперед звернули увагу на ті, що мають потенціал щодо виявлення рівня музичної грамотності майбутніх учителів музичного мистецтва в герменевтичному контексті. Останнє зумовлено специфікою діяльності керівника, пов'язаною з необхідністю вербально інтерпретувати елементи музичного тексту в їх зв'язках з історичним, культурологічним контекстом творення з метою сприяння осягненню змісту та ідеї музичного твору. У зв'язку з цим оцінювання за музично-фаховим критерієм рівня сформованості ансамблево-семіотичної компетентності становило, насамперед, діагностику наявності знань і вмінь щодо інтерпретації художнього твору із застосуванням практики герменевтичного підходу. Перелік знань і вмінь, які підлягали діагностуванню за даним показником, було визначено на основі наукової праці С. Шипа, зокрема на основі розробленого вченим комплексу умов «грамотного (дисциплінованого) застосування герменевтичного підходу до творів мистецтва» [11, с. 92]. Також ми спиралися на трактування семіотичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, визначеного Сунь Пенфеєм – дослідником, який належить до наукової школи С. Шипа. За Сунь Пенфеєм, розвиток семіотичної компетентності визначає можливість кваліфікованого застосування знання щодо семіотичної системи музичного мистецтва як засобу пояснення музичного контексту [15, с. 52].

У нашому дослідженні у складі ансамблево-семіотичної компетентності, окрім умінь застосування практики герменевтичного підходу до інтерпретації творів мистецтва, ми діагностували специфічні вміння, пов'язані з ансамблево-керівницькою діяльністю. Основним серед таких було вміння роз'яснити учасникам ансамблю сутність і художній сенс семіотичних елементів та надати пояснень щодо засобів її виконавського втілення в контексті ансамблевої інтерпретації. Задля діагностики сформованості ансамблево-семіотичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було обрано метод художніх анотацій.

Діагностиці за музично-фаховим критерієм також підлягали знання щодо аранжування музичних творів і диригентські вміння й навички як складові диригентсько-інструментальної компетентності. Оцінювання відбувалося в процесі виконання студентами завдань щодо аранжування та диригентського керівництва ансамблевим виконанням. За допомогою методу експертних оцінок діагностувалися якість аранжування та ступінь грамотності й вичерпності пояснень респондентів щодо засобів оркестрування, а також рівень сформованості диригентських компетентностей.

Наступним у нашому дослідженні діагностувався організаційний компонент. Його елементами було визначено здатність до керівництва ДІА та комунікативні здібності. З метою визначення критерію його оцінювання ми звернули увагу на організаційні якості й уміння, які забезпечують здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва музичним колективом. Зокрема, це знання щодо акустичних, технічних

особливостей музичних інструментів (принципи звукоутворення, відмінності темперації та звуковидобування тощо), а також навички налаштування музичних інструментів різних оркестрових груп. Даний комплекс знань і навичок ми досліджували у складі ансамблево-акустичної компетентності. Зазначимо, що сформованість даної компетентності є надзвичайно важливою для керівника ДІА, адже дітям потрібні як допомога щодо налаштування інструментів та їх технічного обслуговування, так і кваліфіковане керівництво з метою покращити звучання шляхом коректування звукової атаки, розташування інструментів з огляду на їх акустичні особливості тощо.

Серед чинників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА окремо функціонують знання й навички, наявність яких визначає здатність технічно забезпечувати репетиційно-концертну діяльність ДІА. До таких науковці відносять організаційно-технічні, організаційно-творчі, менеджментські, кваліфікаційні знання [4, с.49; 10, с.289; 1, с.162-163]. Т. Пляченко конкретизовано знання щодо «комп'ютерного аранжування та звукозапису, роботи із звукопідсилювальною апаратурою, сценічної діяльності» [8, с. 189]. Означений комплекс знань, умінь і навичок ми досліджували у складі компетентності цифрового забезпечення й менеджменту. Сформованість даної компетентності забезпечує готовність організувати репетиційний процес (приміщення, реквізит, оптимальний розклад тощо), концертну діяльність з огляду на кваліфікаційний статус ДІА, піклуватися про рекламу, забезпечувати технічне оснащення (партитури, фонограми, звукорежисуру тощо).

У процесі розроблення критерію діагностування організаційного компоненту ми звернули увагу на інноваційні тенденції ефективної організації керівницької діяльності. У сучасних дослідженнях та практиці менеджменту, що її висвітлено в науковій літературі, вказується на те, що найбільш ефективними моделями керівництва є ті, що ґрунтуються на засадах делегування відповідальності. Зокрема в дослідженні В. Драскет і Ж. Веллер розроблено модель керівництва, позначену як «зовнішнє лідерство» («external leadership»), стратегічні дії в межах якої спрямовані на розвиток «самоврядних команд із високою продуктивністю» [13, с. 436]. Дослідниками доведено, що індуктивна модель керівництва, де кожен з учасників команди відчуває себе лідером у певній зоні відповідальності, сприяє підвищенню рівня психологічної залученості учасників групи, їх готовність до співпраці, емпатійності ставлення до загальної справи [13]. Останнє набуває особливого значення, як додаткова організаційно-психологічна мотивація учасників ДІА, у зв'язку з чим важливою організаційно-ансамблевою компетентністю керівника ДІА було визначено компетентність організаційно-функціонального делегування. Володіння даною компетентністю передбачає вміння керівника залучати учасників ДІА до організаційної роботи. Складовою даної компетентності є здатність

ураховувати, при розподілі обов'язків і завдань, індивідуальні, особистісні, фізіологічні, психологічні особливості учасників, рівень їх знань і вмінь. Також, дана компетентність вимагає наявності навичок застосування індивідуального підходу в процесі педагогічного спілкування. Останнє актуалізує контекст другого елементу організаційного компоненту – комунікативних здатностей.

Зазначимо, що комунікативному аспектові приділено щільну увагу в доробку [4; 7 та ін.], адже практика та наукові розробки свідчать про те, що стиль і характер комунікації визначають психологічний фон групи, який нерідко стає вирішальним фактором не тільки успішної діяльності, але й спроможності самого існування ансамблю. На основі викладеного було визначено організаційно-комунікативний критерій, на який ми орієнтувалися під час діагностики організаційного компоненту. Його показниками були ступінь сформованості ансамблево-акустичної компетентності, компетентності цифрового забезпечення й менеджменту та компетентності організаційно-функціонального делегування. Діагностика проводилася за допомогою методів анкетування, тестування, педагогічного спостереження та методу круглого столу.

Останнім діагностувався творчий компонент, елементами якого були здатність до художньо-творчої інтерпретації та здатність до творчого вирішення проблем ансамблевої діяльності. З метою визначення критерію оцінювання даного компоненту та його показників ми вивчили вміння та якості, які проявляються під час виконавської концертно-репетиційної роботи, що їх представлено в науковій літературі, та систематизували за принципом ставлення до різних аспектів виконання, як-от: інтерпретаційного (проявляється у виконанні як результат художньо-творчої роботи керівника колективу над музичним твором); методичного (проявляється в умінні кваліфікованого застосування ансамблево-виконавських прийомів, умінні надавати дидактичну допомогу учням тощо); артистичного (проявляється в артистичності, доборі автентичної виконавської манери); комунікативного (у володінні комунікативними прийомами, прагненні взаєморозуміння, умінні переконливо надавати методичні пояснення); організаційного (проявляється в умінні організувати виконавський процес, у знаннях щодо вірного розміщення учасників, умінні організувати колектив на здійснення виконавських завдань тощо) [8; 10; 7].

Таким чином, було уточнено, що якість ансамблево-виконавського творчого процесу залежить від сформованості вмінь і навичок як творчого (інтерпретаційний, артистичний аспекти), так і діяльнісного (методичний, комунікативний, організаційний аспекти) спрямування. У зв'язку з цим творчий компонент оцінювався за допомогою творчо-діяльнісного критерію, показниками якого було визначено якість художньо-творчої інтерпретації, ступінь сформованості творчо-методичних навичок керівництва ансамблево-виконавським процесом і вміння застосування

особистісно-вольових якостей з метою творчої мобілізації учасників виконавського процесу. Діагностика за означеними показниками проводилася за допомогою методів творчих завдань, експертних оцінок, завдань на самооцінку, педагогічного спостереження та кейс-методу.

Результати експерименту показали, що готовність до керівництва ДІА більшості студентів знаходиться на низькому рівні за музично-фаховим, організаційно-комунікативним і творчо-діяльнісним критеріями. При цьому, досить високим був відсоток студентів, які посіли середній рівень згідно результатів діагностики за мотиваційно-особистісним критерієм. Означене свідчить про те, що майбутні викладачі музичного мистецтва вважають фахово-привабливою перспективу керівництва ДІА, проте на сучасному етапі ЗВО не забезпечує формування належного рівня готовності до такої діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, діагностика готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до ДІА відбувалася за допомогою таких критеріїв: мотиваційно-ціннісного (показники – наявність інтересу та спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва ДІА, узгодженість фахових прагнень із ціннісними орієнтаціями, ступінь сформованості відповідних якостей), музично-фахового (показники – рівень ансамблевої функціональності музичних здібностей, ступінь сформованості аналітично-слухової ансамблевої, ансамблево-семіотичної, диригентсько-інструментальної компетентностей); організаційно-комунікативного (показники – ступінь сформованості ансамблево-акустичної компетентності, компетентності цифрового забезпечення й менеджменту та компетентності організаційно-функціонального делегування); творчо-діяльнісного (показники – якість художньо-творчої інтерпретації, ступінь сформованості творчо-методичних навичок керівництва ансамблево-виконавським процесом і вміння застосування особистісно-вольових якостей з метою творчої мобілізації учасників виконавського процесу). На основі аналізу результатів дослідження було визначено три рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до ДІА: високий – інтенціональний, середній – потенційний, та низький – індіферентний. Перспектива подальшого дослідження передбачає проведення формувального етапу експерименту з метою перевірки ефективності методики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ван Чжун. (2017). *Методика підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю* (дис. ... канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
2. Варій, М. (2009). Самосвідомість особистості. В *Психологія: навчальний посібник* (стр. 182-183). Київ: Центр учбової літератури.

3. Вознюк, Н. (2013). Індивідуальна моральна самооцінка: зміст, форми, компоненти. В *Етика: навчальний посібник* (стр. 160-172). Київ: «Центр учбової літератури».
4. Горбенко, О. (2016). Критерії сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до оркестрово-ансамблевої діяльності. *Наукові записки: Серія Педагогічні науки*, 147, 47-50.
5. Гуцол, С. (2016). Наратив як провідна дискурсивна практика самопроекування особистості. *Наука і освіта*, 11, 35-42.
6. Дворецька, Г. (2002). Ставлення до праці і проблеми мотивації трудової діяльності. У *Соціологія: навч. посібник* (2-ге, перероб. і доп. вид., сс. 303-313). Київ: КНЕУ.
7. Паньків, Л. І. (2005). *Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами* (автореф. дис. ... канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
8. Пляченко, Т. М. (2015). Особистість керівника учнівського музично-інструментального колективу в педагогічній теорії і практиці. *Освітологічний дискурс*, 1 (9), 179-191.
9. Пляченко, Т. (2011). *Педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук), Інститут вищої освіти НАПН України, Київ.
10. Филипчук, М. (2010). *Методика підготовки майбутніх учителів музики до керівництва естрадними колективами у позашкільній роботі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
11. Шип, С. (2007). Герменевтика произведений искусства и актуальные задачи украинской художественной педагогики. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції Професійна мистецька освіта і художня культура: Виклики XXI століття* (сс. 87-95). Київ.
12. Эйкен, Л. (2006). Инвентари интересов (interest inventories). В Р. Корсини, & А. Ауэрбах, *Психологическая энциклопедия*. Санкт-Петербург: Питер. Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/inventari-interesov.html>.
13. Druskat, V. U., & Wheeler, J. V. (2003). Managing from the boundary: the effective leadership of self-managing work teams. *Academy of Management Journal*, 46 (4), 435-457. Retrived from <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/30040637>.
14. Jigau, M., Tasica, L., Musca, A., Chiru, M., Botnariuc, P., I., C., et al. (2007). *Career Counselling: Compendium of Methods and Techniques*. Bucharest: AFIR.
15. Sun Peng Fei. (2016). Artistic and semiotic competence of future music teachers as an issue of music pedagogy. *Наука і освіта*, 6/CXXXXVII, 51-55.
16. 周彦冰. (2013). 对我国学校管乐合奏普及与发展的思考. *黄河之声*, 13, 25-26. [Чжоу Янбінг. (2013). Думки про популяризацію та розвиток шкільних духових ансамблів у Китаї. *Голос Жовтої річки*, 13, 25-26.].
17. 陈丽丽. (2018). 小学管乐艺术教育的价值与建议. *新课程教学*, 3, 56-57. [Чень Лілі. (2018). Цінність та можливість початкової шкільної музичної освіти. *Новий курс навчання*, 3, 56-57.].
18. 陶藝文. (1998). 奧福教學法應用於國小 藝術與人文領域課程之行動研究 ~以奧福片樂器為主軸的教學設計為例~設計為例~. 碩士班學位論文, 國立新竹教育大學音樂學系, 中華民國九. [Дао Йвен. (1998). *Орфовській метод навчання, який застосовується до дослідження дії національної навчальної програми з мистецтва і гуманітарних наук: У якості основного прикладу розглянуто навчальний проект музичного інструменту Орфа* (дис. магістра), Національний університет освіти Сінчжу, кафедра музики.]

19. 黃榮真. (2006). 協同行動取向之國小特教班學生音樂教學活動方案實踐與反思. 花蓮教育大學學報, 95 (23), 209-236. [Хуан Рунчжень. (2006). Практика і роздуми про музичну педагогічну діяльність студентів у національному класі спеціальної освіти. Журнал Національного освітнього університету Хуалянь, 95 (23), 209-236.].

РЕЗЮМЕ

Ду Ханьфен. Диагностика готовности будущего учителя музыкального искусства к руководству детским инструментальным ансамблем.

В статье актуализирована проблематика формирования готовности будущих учителей музыкального искусства к руководству детским инструментальным ансамблем. Уточнено, что на сегодняшний день формирование такой готовности происходит разрозненно, не системно – в ходе изучения дисциплин различных циклов подготовки. Между тем, детские музыкальные ансамбли становятся всё более популярной формой художественно-творческого образования детей, как в Украине, так и в Китае. Упомянутая тенденция обусловлена осознанием развивающего и воспитательного потенциала данной формы детского творчества, способствующего приобщению к искусству, развитию мышления историко-культурологическими категориями в процессе ознакомления с разностилевым репертуаром ансамбля, развитию коммуникативных качеств, навыков самоорганизации и др. Реализация упомянутого потенциала становится возможной при условии достаточного уровня квалифицированности руководителя. Последнее актуализирует необходимость разработки методики, основанной на систематизированном формировании готовности будущих учителей музыкального искусства к руководству детским инструментальным ансамблем. В статье показано, что такая готовность является составляющей профессиональной компетентности будущих учителей музыкального искусства и формируется в виде комплекса способностей, качеств и компетентностей. В ходе исследования, посвященного разработке данной методики, был проведен констатирующий эксперимент. Диагностика проводилась на основании следующих критериев: мотивационно-личностного, музыкально-профессионального, организационно-коммуникативного и творческо-деятельностного. В результате всестороннего анализа результатов диагностики были определены три уровня сформированности готовности будущих учителей музыкального искусства к руководству детским инструментальным ансамблем: высокий уровень – «интенциональный», средний уровень – «потенциальный», низкий уровень – «индифферентный».

Ключевые слова: руководитель детского инструментального ансамбля, ансамблевое музицирование, готовность, констатирующий эксперимент, критерии диагностики.

SUMMARY

Du Hanfeng. Diagnostics of the future musical art teacher's readiness for leading the children's instrumental ensemble.

The article actualizes the problems of forming readiness of the future musical art teachers for leading the children's instrumental ensemble. It has been clarified that for today formation of such readiness occurs in a disconnected, not systemic way – in the course of studying the disciplines of various training cycles. Meanwhile, children's musical ensembles are becoming an increasingly popular form of artistic-creative education for children, both in Ukraine and in China. This tendency is conditioned by the awareness of the developing and educational potential of this form of children's creativity, which contributes to familiarizing with art, development of thinking by historical-cultural categories in the process of acquaintance with the ensemble's diverse repertoire, development of communicative qualities, skills of self-organization, etc. Realization of the above mentioned potential becomes possible under condition of sufficient level of qualification of the director. The latter actualizes the need to develop a methodology based on a systematized formation of the future musical art teachers' readiness for leading the children's instrumental ensemble. The article shows that such readiness is a component of professional competence of the future musical art teachers and is formed as a complex of abilities, qualities and competences. In the course of the study, devoted to the development of this technique, a verifying experiment was conducted. Diagnostics was carried out on the basis of the following criteria: motivational-personal, musical-professional, organizational-communicative and creative-activity. As a result of a comprehensive analysis of the diagnostics results, three levels of the future musical art teachers' readiness formation for leading the children's instrumental ensemble were identified: high level – “intentional”, medium level – “potential”, low level – “indifferent”.

Key words: director of the children's instrumental ensemble, ensemble music making, readiness, ascertaining experiment, diagnostics criteria.