

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ М. ГЛІНКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті розглядаються окремі аспекти моделювання як універсального засобу пізнання, характеризуються етапи проектування моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності. Аналізується зміст головних компонентів будівництва моделі, визначаються методологічні підходи, які є основою їх наукового забезпечення.

Ключові слова: педагогічний об'єкт, педагогічні умови, музично-виконавські знання, вокально-виконавська діяльність.

В статье рассматриваются некоторые аспекты моделирования как универсального способа познания. Характеризуются этапы проектирования модели подготовки будущего учителя музыки к реализации вокально-педагогического наследия М. Глинки в профессиональной деятельности. Анализируется содержание основных компонентов построения модели, перечисляются методологические подходы, лежащие в основе их научного обеспечения.

Ключевые слова: педагогический объект, педагогические условия, музыкально-исполнительские знания, вокально-исполнительская деятельность.

In article some aspect of modelling are considered, as universal way of cognition. Characterized the stage of designing to models of preparing the future teacher of music to realization vocal-pedagogical heritage M. Glinka in professional activity. Analysed the contents of the main components of building of model, are enumerated the methodological approach, being the basis of their scientific provision.

Key words: pedagogical object, pedagogical conditions, music-performance of knowledge, vocal-performance activity.

Постановка проблеми. Досвід та знання минулих поколінь повинні трансформуватися системою освіти у здатність кожної особистості до продукування творчості. Відомо, що саме виховання ґрунтується на міцних підвалинах культури, найбільшою мірою сприяє формуванню особистості, у якої інтелект, освіченість, інтелігентність, свідомість є її базовими якостями (О. Вишневський, О. Дубасенюк, І. Ляшенко, М. Попович, К. Ушинський та ін.) [3].

Історична дистанція в часі дає можливість виявити, осягнути, реконструювати та інтерпретувати мистецькі цінності минулого, подивитися більш глибоко на сучасні художні твори, зрозуміти складні

проблеми культури сьогодення (Л. Вовк, С. Кримський, О. Рудницька та ін.).

Питання теорії та методики вивчення музично-педагогічного доробку минулого, як засвідчує науковець Т. Бодрова, вирішуються вченими на засадах філософських досліджень, пов'язаних із висвітленням таких явищ, як культура, культурна спадщина, традиція і новація, історичний час, культурно-історичний контекст, культурний досвід [3].

Необхідність розробки стрункої технології опанування музично-педагогічного доробку минулого вокально-педагогічної спадщини М. Глінки, впровадження його у навчально-виховний процес музично-педагогічних факультетів є, на наш погляд, дуже важливим завданням для професійної освіти. Досить актуальне питання знаходження оптимальних та ефективних шляхів переведення знань, що отримують студенти протягом навчання, у сферу їх практичної діяльності.

Отже, розгляд вітчизняної вокально-педагогічної спадщини як засобу фахової підготовки вчителя детермінується необхідністю вдосконалення змісту сучасного музичного виховання у світлі ідей нової освітньої парадигми і ґрунтується на гуманістичних та демократичних принципах життєтворчості.

Аналіз актуальних досліджень. Проведений аналіз наукової літератури показує, що однією з головних категорій теоретичного пізнання та методом опосередкованого вивчення процесів та явищ є *моделювання*. Моделювання як універсальний метод пізнання досить часто використовується у сучасних дослідженнях і дозволяє вивчати та глибоко розуміти частини, з яких складається предмет дослідження, а також взаємозв'язки та стосунки, які між ними виникають. Найбільш детально метод моделювання розглядається в роботах Б. Глинського, Б. Диніна, В. Журавльова, Н. Іванова, В. Раєвського, Е. Никитіна, Ю. Чабанського, В. Штоффа та ін.

Латинське слово *modelium* означає міру, образ, норму, спосіб або прообраз (зразок) об'єкту, системи об'єктів. Модель, за думкою вчених, – втілення та здійснення цілі, яка здатна надавати нову інформацію, дозволяє виявити та вивчити взаємозв'язки, недоступні пізнанню іншими засобами. Модель дає загальну характеристику об'єктам дослідження та виступає як еталон цільової реалізації.

О. Уйомов описує такі узагальнені ознаки моделі: модель не може існувати ізольовано, тому що вона завжди пов'язана з оригіналом, тобто з матеріальною або ідеальною системою, яку вона

замішує у процесі пізнання; модель повинна бути не тільки схожою з оригіналом, але й відрізнитися від нього, бо модель відбиває ті якості оригіналу, які є суттєвими для того, хто її використовує; модель обов'язково має цільове призначення [6].

Модель спеціаліста, за Л. Василенко, — це певна сукупність вимог, які ставить практика до випускника, і які мають знайти відповідне відображення в навчально-виховному процесі. В кожній моделі, за якою б схемою вона не складалася, містяться відомості про вимоги до молодого спеціаліста в умовах його майбутньої професійної діяльності [4].

Стосовно гуманітарних наук частіше відбувається використання змістовної моделі. Ми проектуємо змістовну модель підготовки майбутнього учителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності.

Мета статті — розробити модель підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У процесі педагогічного моделювання об'єкт, який вивчається та реформується, проходить три етапи змін.

Перший етап технології моделювання системи — її аналіз. Дії, які характеризують даний етап, спрямовані на вивчення об'єкту дослідження й закінчуються отриманням когнітивної моделі означеного процесу. Головний зміст діяльності під час першого етапу: окреслення (відокремлення) системи з середовища; формулювання принципів, мети і задач. Завдяки вищезазначеному, з'являються: новий ракурс функціонування системи; уявлення її у вигляді сукупності компонентів; дослідження компонентів та встановлення зв'язків між ними. Етап *формування моделі*, за думкою І. Лепського, пов'язаний із виділенням основних властивостей або процесів, структури або функцій, відносно яких буде здійснюватися його модельне перетворення. При цьому виділяють найбільш провідні ознаки та властивості педагогічного об'єкту. Означений етап уможливорює деякі спрощення під час роботи з об'єктом: наведення не в повному обсязі його властивостей, але у сукупності лише більш значущих, головних; концентрація уваги суб'єкту на одній або кількох сторонах (одиницях аналізу) об'єкту (структура, функції, процеси, властивості); уявлення об'єкту моделювання в знаковій формі (опис, схема, таблиця, графік та ін.), що забезпечує однозначність трактування вихідного та кінцевого результатів моделювання, інші спрощення.

Другий етап – синтез моделі. Він складається з вибору методологічних положень, завдяки яким процес проектування моделі набуває необхідної єдності та цілісності, у формалізації зв'язків окремих компонентів і в послідовному переході від компонентів до цілісної моделі проєктованого процесу. Наприкінці етапу – представлення цілісної моделі. Етап *створення реформованої моделі* передбачає зміну виділених властивостей педагогічної моделі відносно конкретних *педагогічних умов*. Дослідник, перебираючи різноманітні умови, вивчає та фіксує зміни, які виникають у його моделі; виявляє взаємозв'язок педагогічних умов та результатів; визначає більш оптимальні співвідношення між результатами й методами впливу на модель. У процесі означеного етапу здійснюється вибір оптимальних варіантів отриманих результатів.

Третій етап – перевірка адекватності моделі системи. Означена процедура супроводжує кожен етап будівництва моделі. Головна мета етапу – забезпечення адекватності моделі, яка досліджується в сенсі досягнення необхідної точності описання процесу, в умовах її ефективного функціонування. Стосовно нашого дослідження, даний етап пов'язаний з експериментальною перевіркою побудованої моделі під час реалізації комплексу педагогічних умов. Третій етап передбачає перенесення отриманих результатів педагогічної моделі на об'єкт. Комплекс рекомендацій стосовно змін об'єкту, який створений завдяки моделі, практично реалізується відносно об'єкту педагогічної практики. При цьому враховуються, безумовно, ті спрощення, які були сформульовані на першому етапі формування моделі.

Під час проектування моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності ми обираємо саме вищезазначені етапи технологічного моделювання об'єкту.

Проектування моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності ми підкорили логіці:

- визначення меж модельованого процесу;
- визначення мети проектування моделі, співвідношення її з метою та задачами проєктованого процесу;
- визначення суб'єктів означеного процесу;
- виявлення компонентів моделі;
- виявлення педагогічних умов, для досягнення мети спроектованої моделі.

Ця модель містить у собі декілька компонентів, а саме: цільовий, змістовний, організаційно-технологічний, результативно-оцінювальний.

Цільовий компонент передбачає, що під час проектування моделі підготовки майбутнього учителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності необхідно дотримуватися головного принципу системного аналізу, який зазначає, що будівництво об'єкту починається з вияву та формулювання *мети*. Її визначення є важливим моментом у процесі проектування моделі, тому що вона є керуючою інстанцією стосовно інших компонентів. До речі, мета як компонент не тільки керує моделюванням, але є визначальним фактором розробки його компонентів, виявляє зв'язки їх розвитку та появи, чіткого розуміння результату, до якого ми прагнемо. *Головна мета доповнюється метою перспективною та оперативною*. Як *перспективну* мету ми розглядаємо формування у студентів установки на саморозвиток вокально-виконавського та вокально-педагогічного потенціалу. *Оперативна* мета за змістом є комплексом задач, які відповідають етапам формування моделі підвищення ефективності підготовки майбутнього учителя музики засобами використання вокально-педагогічної спадщини М. Глінки.

Змістовний компонент моделі постає як процес засвоєння вокально-виконавських знань та вокально-виконавських умінь, які допомагають вирішенню задач, що виникають у процесі вокально-виконавської діяльності. Музично-виконавська діяльність є показником рівня розумового розвитку студентів та ґрунтується на принципі системності знань.

Дослідженню системи музично-виконавських знань присвячені роботи Е. Абдулліна, Г. Нейгауза, Г. Ципіна та ін. У нашому дослідженні ми обираємо за головну трактовку поняття «музичні знання» О. Готсдинера [5].

У кожній науковій галузі використовується набір спеціальних умінь, необхідних для оволодіння конкретною професійною діяльністю. Музично-виконавські уміння – це узагальнена кількість дій, їх аналіз та засвоєння [6]. Вони складають засоби музично-виконавської діяльності як процесу. Це – алгоритм дій, за допомогою якого музичні знання реалізуються у музично-виконавській діяльності.

Організаційно-технологічний компонент моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності інтегрує у собі три етапи: початковий, базовий та узагальнюючий.

Підґрунттям організації вищезазначених процесів є комплекс принципів, на яких базується кожна модель. В основі цих процесів знаходяться наукові підходи, які виступають як наукове забезпечення моделі, а саме: професійно-цілісний, контекстний, синергетичний, особистісно центрований, діяльнісний, культурологічний та технологічний підходи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Кожний компонент, який входить до моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності, виконує свої функції: змістовний компонент – інформаційну; організаційно-технологічний – стимулюючу та орієнтаційну; результативно-оцінювальний компонент – регулятивну.

Таким чином, ланцюг компонентів «цільовий – змістовний – організаційно-технологічний – результативно-оцінювальний» фіксують внутрішні механізми, які необхідні під час проектування моделі.

Узагальнення матеріалів, викладених у статті, уможливили дійти висновку про те, що всі компоненти моделі підготовки майбутнього вчителя музики до реалізації вокально-педагогічної спадщини М. Глінки у професійній діяльності сприятимуть процесу підвищення ефективності вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів.

До подальших напрямів дослідження даної проблематики маємо віднести увесь спектр питань, пов'язаних із впровадженням вищезазначеної моделі до навчально-виховного процесу майбутнього вчителя музики.

Література

1. *Абдуллин Э.Б.* Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования : [учеб. пособие к спецкурсу «Основы методологической культуры учителя музыки» / Э.Б. Абдуллин. – М. : Прометей, 1990. – 188 с.
2. *Арчажникова Л.Г.* Совершенствование процесса профессиональной подготовки учителя музыки в условиях высшего педагогического образования : [сборник научных трудов / отв. ред. Л.Г. Арчажникова]. – М. : МГЗПИ, 1982. – 170 с.
3. *Бодрова Т.О.* Підготовка майбутніх учителів музики до використання української музично-педагогічної спадщини у професійній діяльності: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Бодрова Т.О. – К., 2006. – 221 с.
4. *Василенко Л.М.* Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Василенко Л.М. – К., 2003. – 209 с.

-
5. *Готсдинер А.Л.* Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М., 1993. – 190 с.
 6. *Иванов Н. Д.* Моделирование методической деятельности учителя в процессе повышения его квалификации: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Иванов Н. Д. – СПб, 1995. – 156 с.
 7. *Рудницька О.П.* Творча діяльність учителя і рефлексія / О.П. Рудницька // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – К. : УДПУ, 1997. – С. 14–17.