

УДК 371.134:785

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гусейнова Л. В.

У статті розкриваються структурно-функціональні компоненти дидактичної моделі процесу формування готовності до інструментально-виконавської діяльності, а саме визначається мета, завдання, зміст інструментально-виконавської підготовки, форми і методи організації навчально-виконавської діяльності та здійснення контролю за її ефективністю.

Мета полягає у розвитку інтегруючої здатності особистості музиканта-педагога до осмислення, переживання й інтерпретації музичного твору, його виконавського втілення. Основою готовності до інструментально-виконавської діяльності є виконавська культура студента, яка формується в процесі його інструментально-виконавської підготовки. Завданнями інструментально-виконавської підготовки визначено: художньо-виконавський розвиток студента, формування інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів; виховання їх творчих та волевих виконавських якостей; оволодіння різноманітним за жанром та стилем художнім репертуаром; виховання навичок самостійної роботи над музичними творами.

Ключові слова: дидактична модель, формування готовності, готовність до інструментально-виконавської діяльності, майбутній учитель музичного мистецтва, зміст інструментально-виконавської підготовки.

В статье раскрываются структурно-функциональные компоненты дидактической модели процесса формирования готовности к инструментально-исполнительской деятельности, а именно определяется цель, задания, содержание инструментально-исполнительской подготовки, формы и методы организации учебно-исполнительской деятельности и осуществления контроля за ее эффективностью. Цель заключается в развитии интегрирующей способности личности музыканта-педагога к осмыслению, переживанию и интерпретации музыкального произведения, его исполнительского воплощения. Основой готовности к инструментально-исполнительской деятельности является исполнительская культура студента, которая формируется в процессе его инструментально-исполнительской подготовки.

Заданиями инструментально-исполнительской подготовки является: художественно-исполнительское развитие студента, формирование инструментально-исполнительского мастерства будущих учителей; воспитание их творческих и волевых исполнительских качеств, овладение разнообразным за жанром и стилем художественным репертуаром; воспитание навыков самостоятельной работы над музыкальными произведениями.

Ключевые слова: дидактическая модель, формирование готовности, готовность к инструментально-исполнительской деятельности, будущий учитель музыкального искусства, содержание инструментально-исполнительской подготовки.

Didactic model of the process of formation of readiness for instrumental-performing activities includes the definition of goals, tasks, content of instrumental and performing training, forms and methods of organization of teaching and performing activities and monitoring their effectiveness.

The goal of forming the readiness to instrumental-performing activities of the future teacher of musical art is to develop the integrative ability of the personality of the musician-teacher to comprehend, experience and interpret the musical work, their performing incarnation.

The basis for readiness to instrumental-performing activities is the performing culture of the student, which is formed in the process of its instrumental-performing training.

The tasks of instrumental-performing training are defined: artistic and performing development of the student by mastering the general patterns of musical performance, methods and techniques of work with music pieces; formation of instrumental and performing skills of future teacher; education of their creative and volitional performances; mastering various artistic repertoire in genre and style; education of skills of independent work on musical pieces.

The content of instrumental and performing training, which covers: a system of knowledge on musical art and types of musical and performing activities; the experience of the emotional and value relation of the individual to reality embodied in the works of musical art; artistic and creative search activity to solve technological problems; formation of new ways of activity on the basis of the already known, requiring the independent transformation of previously acquired knowledge and skills; accumulation of various genres and style of artistic repertoire.

The organization of educational activities was aimed at ensuring the optimal functioning of the process of instrumental and performing training and provided for the use of a set of established and non-traditional forms of individual work.

The model includes the following methods: verbal, practical, problem-solving; inductive, independent work.

Key words: didactic model, formation of readiness, readiness for instrumental-performing activities, future teacher of musical art, content of instrumental and performing training.

Стратегічні шляхи реформування системи мистецько-педагогічної освіти є основою для розвитку інтелектуального та духовного потенціалу суспільства. Це ставить складні завдання перед вищою школою, потребує високоякісної підготовки фахівців нової генерації, зокрема учителів музичного мистецтва, здатних не тільки до творчої професійної самореалізації, а й спроможних залучити підростаюче покоління до глибокого пізнання й художнього спілкування з музичним мистецтвом.

Реалізація цих завдань багато в чому залежить від формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до професійно-педагогічної, зокрема інструментально-виконавської діяльності, яка є важливою складовою педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Проблема готовності дістала широке висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність як психологічний феномен досліджували А. Гандюшкін, М. Дяченко і Л. Кандибович, М. Левітов, В. Моляко, В. Москалець, О. Проскура, В. Пушкін, А. Пуні та ін. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної праці приділено увагу в працях А. Деркача, Г. Костюка, В. Моляки, А. Петренка, В. Сластьоніна, В. Щербини та ін. Теорію і практику формування готовності студентів педагогічних вишів до професійної діяльності розглядає у своєму дослідженні А. Линенко.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення у працях, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики (О. Абдулліна, Л. Арчажникова, Ю. Бай, Р. Верхолаз, Є. Йоркіна, Н. Згурська, І. Зязюн, З. Квасниця, В. Крицький, І. Мостова, В. Муцмахер, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Є. Скрипкіна, Г. Ципін, Т. Юник та ін.).

Пошуки шляхів удосконалення інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва привели до усвідомлення значення цілісного інтегрованого формування готовності в системі професійної підготовки сучасного педагога-музиканта, а саме до необхідності розробки дидактичної моделі цього складного утворення.

Метою статті є розкриття структурно-функціональних компонентів дидактичної моделі процесу формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності.

Як відомо, модель – це речова, знакова або уявна система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, ті чи інші властивості досліджуваного об'єкта (оригіналу), безпосереднє вивчення якого через певні причини неможливе чи ускладнене, і яка може змінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нової інформації про нього [1, с. 304].

Дидактична модель процесу формування готовності до інструментально-виконавської діяльності включає визначення мети, завдань, змісту інструментально-виконавської підготовки, форм і методів організації навчально-виконавської діяльності та здійснення контролю за її ефективністю. Необхідність удосконалення усталеної дидактичної моделі зумовлена недостатньою ефективністю навчального процесу, в якому формування саме готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності як цілісного явища нерідко відступає на другий план. Розглянемо основні структурно-функціональні компоненти дидактичної моделі формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності.

Мета формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності полягає у розвитку інтегруючої здатності особистості музиканта-педагога до осмислення, переживання й інтерпретації музичного твору, його виконавського втілення.

Виходячи з цього, **основою** готовності до інструментально-виконавської діяльності є виконавська культура студента, яка формується в процесі його інструментально-виконавської підготовки.

Завданнями інструментально-виконавської підготовки визначено:

- художньо-виконавський розвиток студента шляхом засвоєння ним загальних закономірностей музичного виконавства, методів та прийомів роботи з творами;
- формування інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів;
- виховання їх творчих та вольових виконавських якостей;
- оволодіння різноманітним за жанром та стилем художнім репертуаром;
- виховання навичок самостійної роботи над музичними творами.

Визначені мета та завдання дослідної роботи зумовлюють **зміст інструментально-виконавської підготовки**, який охоплює:

- систему знань щодо музичного мистецтва та видів музично-виконавської діяльності;
- досвід емоційно-ціннісного ставлення особистості до дійсності, втіленої у творах музичного мистецтва;
- художньо-творчу пошукову діяльність щодо вирішення виконавських технологічних проблем;
- формування нових способів діяльності на основі вже відомих, що потребують самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь;
- накопичення різноманітного за жанром та стилем художнього репертуару.

Організація навчально-виконавської діяльності мала на меті забезпечити оптимальне функціонування процесу інструментально-виконавської підготовки і передбачала використання сукупності усталених і нетрадиційних форм індивідуальної роботи (введення пропедевтичного курсу, самостійне освоєння нового музичного матеріалу, різноманітні форми залучення студентів до творчого музикування, виконання самостійно вивчених творів, п'єс повторного репертуару, створення ситуацій активної пошукової діяльності, інтегрованого навчання). Це означає, що одна й та ж сама форма навчання (індивідуальне заняття) може мати різноманітну модифікацію і структуру залежно від завдань і методів навчальної роботи, що використовуються викладачем.

Зумовлена специфікою виконавської підготовки така організаційна форма як індивідуальне заняття, що історично склалася у процесі навчання гри на музичному інструменті, створює необхідні умови для особистісно зорієнтованого підходу до кожного студента, дозволяє диференціювати завдання та методи роботи у кожному конкретному випадку, а тому цілеспрямовано розвивати творчу активність, самостійність, виконавське мислення студента; передбачає наявність як теоретичного, так і практичного компонентів. Звідси впливає специфічна методика навчання, яка поєднує методи передачі, сприймання й засвоєння знань із методами їх застосування й закріплення на практиці (напрацювання вмінь та навичок). Їх сутність, разом зі змістом формування готовності до інструментально-виконавської діяль-

ності, утворює відповідну методика, ефективність якої оцінюється результатами реалізації поставлених завдань.

Практика показує, що успішність формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності залежить передусім від методичного забезпечення навчального процесу. Викладач повинен володіти варіативною методикою і обирати найдоцільніші методи для вирішення конкретних завдань.

Дидактично-функціональною моделлю було передбачено формування готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності за такими принципами добору методик навчання: довершення навчальної дії виховною, урізноманітнення видів і форм діяльності, залежності розвитку особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій, емоційної насиченості навчально-виховного процесу, спонукання до творчого самовираження (О. Рудницька), а також поступовості в ході спеціально організованої навчальної роботи.

Розроблена нами дидактична модель формування готовності до інструментально-виконавської діяльності включає такі методи:

- словесні (пояснення, розмірковування, діалог);
- практичні (порівняння, зіставлення, асоціації, аналіз і синтез та диференціації окремих елементів, метод демонстрації – виконавський показ музичного твору);
- проблемно-пошукові (створення проблемних ситуацій, активної пошукової діяльності, інтегрований метод альтернативного пошуку конструктивно-технологічних рішень);
- індуктивні (метод інтегрованого навчання, метод моделювання);
- самостійної роботи.

Порівняння аналогічного за характером музичного матеріалу ми розглядали як метод, який допоможе студентові найглибше осягнути зміст твору, який вивчається, зрозуміти особливості виражальних засобів, використаних автором.

Метод зіставлення мав сприяти активізації творчої фантазії студентів, пошукам своєрідного фортепіанного звучання, тобто певним чином впливати на технологію виконання твору. За допомогою викладача студент мав знайти той чи інший технологічний прийом, який би знаходився в органічному зв'язку з його виконавським задумом, оскільки саме зміст твору, який виконується, зрештою, зумовлює характер і технологію виконання.

Метод асоціацій у процесі вивчення музичних творів передбачав активізацію розвитку творчої уяви студента як складової інструментально-виконавської творчості. Ми виходили з того, що стимуляція асоціативної функції уяви під час занять сприятиме розкриттю студентом образно-емоційного змісту, що найбільш відповідає авторській ідеї, задуму музичного твору. Оперування уявленнями різних рівнів: від порівняно простих співставлень тональностей із різноманітними кольоровими відчуттями – до складних асоціативних образів, що носять розгорнутий програмний характер і викликають певний емоційний відгук мало допомогти глибше осягнути музичні явища, зрозуміти художню образність музики.

Метод аналізу, синтезу та диференціації окремих елементів передбачав розкриття образного змісту та окремих деталей інтерпретації твору, а саме виражальних особливостей жанру, форми, мелодики, гармонії, темпоритму, голосоведення, музично-сислової ролі авторських фразувальних ліг, артикуляційних штрихів, динамічних та агогічних позначень.

Застосування в процесі роботи над творами методу *власного виконавського показу викладача*, тобто показ деталей виконавської майстерності, демонстрування на інструменті технологічних моментів, пов'язаних з виконавською культурою (таємниць різноманітних способів звуковидобування, блиску пасажів, співвідношення елементів фактури, особливостей артикуляції, ясності голосоведення, деталей інтонування, майстерності педалізації тощо), мало сприяти вдосконаленню навчання, засвоєнню й перетворенню досягнень виконавської культури у власний виконавський досвід студента. Для підняття емоційного тону виконання, створення загального враження про твір, на певному етапі роботи передбачався такий вид показу, як виконання твору цілком або окремих його

великих побудов. Цей вид показу використовувався у випадку, коли викладач знаходився у відмінній виконавській формі.

У класі основного інструменту проблемні ситуації утворюються на кожному етапі роботи над музичним твором. При цьому проблемність має об'єктивну природу виникнення, пов'язану з інтерпретацією, новизною музичного матеріалу й особливостями мислення автора твору, пошуком засобів виразності і співвідношення поглядів викладача та студента до добору цих засобів, перспективними цілями викладача й результатами професійного становлення студента. Оскільки проблемна ситуація – це психологічний стан інтелектуальної перешкоди, що виникає тоді, коли людина в ситуації розв'язування проблеми (завдання) не може пояснити новий факт за допомогою знань, що вона має, чи виконати певні дії попередніми, знайомими способами і повинна *знайти* новий спосіб дій. Тому в процесі формування готовності до інструментально-виконавської діяльності передбачалося застосування *методу альтернативного пошуку конструктивно-технологічних рішень*.

Використання цього методу мало активізувати виконавське мислення студента, а діагностика ним технологічних труднощів – привести до розуміння невідповідності рівня власного технічного розвитку тому комплексу технічних засобів, які є необхідними для реалізації даного музичного задуму. Чітке уявлення художньої мети й адекватна оцінка власних технічних можливостей мали спонукати студентів до пошуків технічних прийомів втілення музичного задуму, осягнення технічних завдань і шляхів їх розв'язання. Важливою ланкою пошуку конструктивно-технологічних рішень мала стати діагностика труднощів, що виникли, тобто виявлення того *що не виходить і чому не виходить*.

Проблемні завдання мали спрямовуватися на розвиток виконавського мислення студента, підвищення його творчого потенціалу, оскільки припускали конкретний рівень можливостей її розв'язання. Рівень повідомлення знань мав відповідати рівню сприйняття й почуттєвого визначення можливих шляхів розв'язання завдань, що притаманні певній індивідуальності.

Оскільки міжпредметні зв'язки мають великий творчий потенціал (В. Максимова), а проекція інформації з одного предмету на інший є творчим актом (І. Лернер), навчальний процес мав будуватися на міжпредметно-інтеграційному ґрунті. Усунути недостатню інтеграцію інструментально-виконавських дисциплін у процесі формування готовності до інструментально-виконавської діяльності мало застосування *методу інтегрованого навчання в інструментальному класі*. Він передбачав послідовне використання елементів інтеграції інструментально-виконавських дисциплін упродовж усіх років навчання із спрямуванням навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів на підготовку до педагогічно-виконавської практики.

Розкриємо специфіку цього методу. Традиційно інструментально-виконавська підготовка здійснюється у межах основного музичного інструменту і концертмейстерського класу в формі індивідуальних занять. Аналіз стану виконавської підготовки засвідчив необхідність її кардинального поліпшення, оскільки випускники вишів не завжди готові використати набуті інструментально-виконавські уміння у сфері професійної діяльності. Не тільки можливий, але й необхідний синтез основного музичного інструменту й концертмейстерського класу (якщо ці дисципліни ведуться одним викладачем) має сприяти виявленню недоліків виконавської підготовки, їх вчасному усуненню, ефективному контролю за цим процесом.

Особливість інтегрованого навчання в інструментально-виконавській сфері полягає у пошуковій діяльності студентів, у різноманітних видах їх самостійної роботи, постановці й розв'язанні виконавських завдань, проблемному викладі й поясненні викладачем навчального матеріалу з виконавських дисциплін.

У зв'язку з цим ми прагнули до вдосконалення змісту методик викладання окремих інструментальних дисциплін і поєднання їх у доцільну систему навчання з метою подолання фрагментарності фахових знань і умінь студента. Ефективність виконавської підготовки в цьому випадку залежала від правильного використання інтеграційних зв'язків, оскільки формування виконавської концепції та її втілення (як кінцевої мети) неможливе без ґрунтовної опори на музично-виконавські знання, без засвоєння таких понять, як *стиль, жанр, форма, музичний образ, виконавська*

інтерпретація. Лише при інтегрованому навчанні дисциплінам інструментально-виконавського циклу можливе досягнення ефективних результатів у роботі над музичним репертуаром.

Інтегрованим методом навчання у даному контексті виступив метод *активізації виконавської практики*, суттю якого є методичне забезпечення активної навчально-виконавської діяльності на основі означених методів.

Контроль за сформованістю готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності здійснювався за розробленими критеріями у ході поточного, підсумкового та відстроченого оцінювання знань та умінь.

Завданням поточного контролю є встановлення зворотного зв'язку з питань визначення правильності обраної методики проведення занять, виявлення прогалин у знаннях студентів, корекції навчального процесу.

Ми враховували, що поточний контроль є найбільш ефективним, оскільки охоплює значний відрізок навчального процесу. У нашій моделі використовувалися всі його види: побіжний, рубіжний, тематичний, експериментальний, тренувальний і індивідуальний практикум.

Найбільш регулярним є побіжний контроль, що проводиться на кожному занятті. Його головною метою є забезпечення систематичності у роботі над музичним матеріалом, сприяння зростанню особистісних виконавських якостей студента, поглибленню його інструментально-виконавських знань та умінь.

Значущість підсумкового контролю полягає у тому, що він дозволяє оцінити систематичність знань та умінь студента за певний період навчання шляхом проведення контрольних прослуховувань, колоквиумів з основного інструменту, заліків і екзаменів з інструментальних дисциплін.

Відстрочений тип контролю дає реальні дані щодо ефективності обраної організаційно-методичної системи, залишкових знань та умінь, що підтверджують правильність або невідповідність добору навчального матеріалу, обраної технології та поточного контролю. У нашій дидактично-функціональній моделі відстроченими типами контролю виступили академконцерти повторного репертуару або самостійно вивчених творів. За наслідками відстроченого контролю ми судили про якість викладання дисциплін інструментально-виконавського циклу, перевіряли ефективність обраної методики навчання.

Загалом внесені зміни, що удосконалюють усталену дидактичну модель інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя, полягали у спрямованості цього процесу на формування готовності до інструментально-виконавської діяльності; у визначенні її сутнісної основи – виконавської культури, що формується в активній навчально-виконавській діяльності; у набутті усвідомленого позитивного ставлення до інструментально-виконавської діяльності та стійкої потреби у ній; в опорі на метод альтернативного пошуку конструктивно-технологічних рішень і метод активізації виконавської практики.

Література

1. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : Абрис : НАН України, 2002. – С. 391.