

DOI 10.31651/2524-2660-2019-4-112-119

ORCID 0000-0002-1414-8861

**ДОБРОВОЛЬСЬКА Руфіна Олегівна,**

асистентка кафедри мистецьких дисциплін,  
факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної,  
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського  
e-mail: rufapost94@gmail.com

УДК 378:373.3/.5.015.31:[78:7]

### **МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Визначено та схарактеризовано модель готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.*

*Обґрунтовано обрання показників успішності підготовки майбутніх педагогів, основою якого є професіограма чи модель особистості вчителя.*

*Окреслено систему вимог до діяльності педагога та перелік знань і вмінь, якостей індивіда, визначається зміст і складові підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладі вищої освіти.*

**Ключові слова:** модель; готовність; музично-естетичний простір; музичне мистецтво; моделювання; майбутній учитель музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** Як зазначають Г. Матушинський і А. Фролов, моделювання дає змогу об'єднати емпіричне та теоре-

тичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати у процесі вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій [1, с. 187]. Використання моделювання в педагогіці дає можливість детально проаналізувати та оцінити основні етапи навчального процесу, його елементи та поведінку суб'єктів. Воно спрямоване на побудову «ідеальної моделі», завдання якої – оптимізувати процес навчання, підвищити його результативність. А. Хуторської і Л. Хуторська запропонували ідеальну модель компетентності, враховуючи, що важливим завданням підготовки майбутнього вчителя у сучасних умовах є формування в нього саме цієї професійної якості. Автори зазначають, що, будучи інваріантною основою процесу особистісно орієнтованого навчання, ідеальна модель компетентності

дозволить конструювати різні конкретні варіанти навчання на всіх етапах неперервної освіти [2]. Теоретичні підходи до моделювання висвітлені в працях В. Арнольда, С. Гончаренка, В. Краєвського, В. Полонського, Р. Шеннона, В. Штоффа та ін. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи розглядаються в дослідженнях таких науковців, як Н. Волкова, К. Гнезділова, С. Касярум, Г. Матушинський, О. Пехота, В. Пікельна, Є. Смирнова та ін.

Якщо виходити з призначення моделі в теоретико-експериментальному дослідженні процесу, який є предметом нашої дослідницької уваги, то принципово важливим вважаємо твердження В. Краєвського і В. Полонського: «Модель – це наступний результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не прямий результат експерименту» [3, с. 268].

**Мета статті.** Розглянути та обґрунтувати модель формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** К. Гнезділова і С. Касярум зазначають, що у дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються у так званих «живих системах» [4, с. 8]. Модель можна сприймати у двох значеннях: у широкому – коли йдеться про певне спрощення дійсності, її ідеалізацію, у вузькому – коли хочуть зобразити досліджуване явище за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти. Отже, вона є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього. Модель виконує декілька функцій: вона чітко визначає компоненти, які становлять систему; схематично та реально відображає зв'язки між компонентами, до того ж зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі; є інструментом для порівняльного вивчення різних ознак явища, процесу. Аналіз філософських джерел (Л. Іллічов, С. Ковальов, В. Панов, П. Федосєєв та ін.) свідчить про досить різнопланове трактування моделі – «схема», «взірець», «структура», «знакова система», «аналог», «подоба». Вважається, що модель може розглядатися як ілюстрація методики, спрямованої на досягнення мети дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Моделювання нині набуло загальнонаукового характеру і застосовується в науках про людину і суспільство, в дослі-

дженнях живої і неживої природи. Численні факти свідчать про різноманітне і конструктивне застосування методу моделювання в дослідженнях, водночас є деякі суперечності, що вимагають теоретичного осмислення цього методу, пошуків його місця в теорії пізнання.

Наукові уявлення про формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти знайшли відображення в теоретичній моделі.

Відповідно до положень, розроблених В. Пікельною, моделювання може визначатися як: метод наукового дослідження; основа розроблення нової теорії; механізм визначення перспективи розвитку [5, с. 248]. Дослідницею запропонована така класифікація функцій моделей:

- нормативна (дає змогу порівнювати явище (процес) з іншим, більш дослідженим);
- систематизуюча (дає можливість розглядати дійсність у сукупності явищ);
- конкретизуюча (дає змогу розробити і обґрунтувати теорію);
- пізнавальна (спрямована на розгляд наукових та прикладних завдань) [5, с. 263].

Акцентуємо увагу на конструктивних ідеях, що пов'язані з моделюванням професійної підготовки майбутнього педагога та використанням різних функцій моделей. Витоками ідей є осмислення рекомендацій сучасних науковців і педагогів-практиків: основою моделювання нової системи підготовки педагогів є академічна підготовка; застосування творчого, інноваційного підходу; формування професійних умінь педагога у процесі базової підготовки. Отже, моделювання стає оригінальним методом дослідження специфічно організованих об'єктів, а модель – засобом пізнання, який ґрунтується на аналогії. Модель слугує лише узагальненим відображенням явища, вона не тотожна йому. Модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду. Робота з моделями дає нову інформацію про об'єкти, дозволяє досліджувати закономірності, недосяжні для пізнання іншими способами. Є різні класифікації використовуваних моделей. Традиційним для класифікації моделей є їх поділ на матеріальні (статичні й динамічні) та ідеальні (образні, знакові й уявні) [4, с. 10]. Варто зазначити, що ідеальні моделі об'єктів, явищ, процесів використовуються в більшості педагогічних досліджень. За метою моделі диференціюють на структурно-системні, структурно-функціональні, програмно-цільові тощо. Розрізняють схематичні моделі та моделі-проекти. Під час

розроблення моделей особлива увага звертається не на визначення підструктур з погляду цілісної системи, а на пошук оптимальних зв'язків між ними. Певним різновидом застосування моделювання є розроблення статутів, положень про функціонування навчального закладу, різних програм і навчально-тематичних планів. В інших випадках розробляються моделі професійних якостей фахівця, його професіограми, а також комплексні моделі підготовки студентів за відповідним фахом. Моделі, що ґрунтуються на певній концепції або теорії, називають концептуальними. Розрізняють такі їх види: логіко-семантичні, елементами яких є твердження та факти; структурно-функціональні; причинно-наслідкові, елементами яких є певні чинники [4, с.14]. Як зазначає Ю. Плотинський, у гуманітарній сфері дослідження завершуються здебільшого побудовою концептуальної моделі та роботою з нею [6].

На сучасному етапі реформування вищої освіти у процесі підготовки фахівців впроваджується компетентнісний підхід. Розробка галузевих стандартів вищої освіти на основі компетентнісного підходу спонукає до перебудови системи діагностики якості освіти шляхом переходу від оцінювання знань до оцінювання компетенцій майбутніх фахівців. Компетентнісний підхід акцентує увагу на результаті професійної підготовки, а не на процесі. Однак побудова загальної моделі професійної компетентності не може бути однозначною, оскільки компетентності – це багатопланові, багатоструктурні характеристики студентів, що зумовлені впливом великої кількості зовнішніх і внутрішніх факторів, значну частину з яких важко аналізувати. Їх не можна трактувати як набір предметних знань і вмінь, оскільки спектр властивостей і функцій поняття «компетентність» досить широкий. Можлива побудова декількох різних моделей професійної компетентності, які створюють її системну модель. Кожна з моделей, за відповідної інтерпретації, відображатиме лише окремі аспекти поняття «компетентність»: когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий тощо. Загальна абстрактна модель поняття «компетентність», на думку А. Хуторського і Л. Хуторської, може охоплювати такі одиничні складові, як: ієрархічна, структурно-функціональна, діагностична, організаційно-управлінська моделі компетентності тощо. Дослідники дійшли висновку, що такий діапазон моделювання допускає різні можливості для свого вдосконалення і для надання інформації у вербальній або графічній формах. Вони запропонували різноаспектні системно-структурні й структурно-функціональні моделі: загальну (си-

стемну) модель компетентності, модель базового поняття – освітнього досвіду особистості, параметричну модель складових процесу формування компетентності, спіральну модель формування рівнів компетентності тощо. На їхню думку, ці моделі відрізняються структурою, способами зв'язків між елементами, їх внутрішньою організацією. Кожна з них деталізує і поглиблює системну (загальну) модель компетентності. Загальна ж модель значно спрощує одиничні моделі [2]. Під час побудови конкретної моделі науковці змушені нехтувати деякими другорядними елементами.

На думку С. Гончаренка, «...жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення і точно передбачити його розвиток або описати його траєкторію руху в якомусь власному просторі. Тому й доводиться науковцям при конструюванні моделей балансувати на межі їх повноти і валідності» [7, с. 120]. Російський математик В. Арнольд називає моделі, в яких мають місце невизначеність, множинність шляхів розвитку, «м'якими» і доводить їх перевагу порівняно з «жорсткими» моделями, в яких усе передбачено і виключена варіативність. Погоджуємося з автором, що у побудові «м'якої» моделі доцільно використовувати синергетичний підхід, тому що ефективне управління системою, яка самоорганізується, можливе тільки у випадку виходу її на власний шлях розвитку [8].

Можна вважати продовженням цієї думки твердження Р. Шеннона, який зазначає, що будь-який набір правил для розроблення моделей у найкращому випадку має обмежену користь і може слугувати лише каркасом майбутньої моделі. Він вважає, що немає магічних формул для вибору змінних, параметрів, відношень, що описують поведінку системи, обмежень, а також критеріїв ефективності моделі [9].

У наукових дослідженнях чітко простежується думка, що побудова моделі полягає в здійсненні матеріального або уявного імітування реальних сутностей системи шляхом створення спеціальних аналогів, у яких відтворюються принципи організації й функціонування цієї системи, основні її компоненти, об'єктивно наявні між ними взаємозв'язки тощо. Зазвичай моделі мають лінійний характер та відтворюють зв'язки між складовими системи. Однак складність і своєрідність педагогічних систем потребує врахування їхньої специфіки під час використання прикладної теорії моделювання.

Сучасна система вищої педагогічної освіти розглядається П. Станкевичем як відкрита, мобільна, інтегративна, ступене-

ва (багаторівнева), гнучка, здатна до само-розвитку, до створення освітніх програм, у яких враховуються потреби, запити й особливості тих, хто навчається. Цю думку поділяють й інші науковці, зокрема Г. Бордовський, О. Кривошапкіна, М. Пак, В. Смирнов, І. Соколова, В. Соломін, Н. Стефанова, З. Тюмасева. З огляду на зазначене, виникає необхідність проектування таких структури і змісту рівнів системи вищої освіти, які дадуть студентам змогу конструювати індивідуальний освітній маршрут [10, с. 14].

До моделювання звертаються у випадках, коли неможливо одразу приступити до пізнання сутності об'єкта, який зацікавив, за відсутності умов для безпосереднього оволодіння ним. Педагогічний зміст моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів полягає в тому, що вона дає змогу визначити актуальні та перспективні завдання навчально-виховного процесу, виявити, дослідити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається. Модель формування професійної компетентності (готовності) допомагає у процесі дослідження розв'язати, зокрема, такі проблеми:

- формулювання конкретної мети для викладачів і студентів, якої вони повинні досягти;
- здійснення контролю за ефективністю процесу формування професійної компетентності;
- конкретизації вимог суспільства до знань, умінь, навичок і особистісних рис майбутніх фахівців у вигляді набутих компетенцій та усвідомлення студентами значення професійної компетентності в процесі їхнього фахового становлення;
- активізації рефлексії студентів та спрямованості їх на саморозвиток.

Більшість авторів виокремлює певні блоки в побудові запропонованих ними моделей формування професійної компетентності вчителів. Так, Я. Сікора у процесі моделювання професійної компетентності орієнтується на визначення мети, структурних компонентів, принципів, педагогічних умов, етапів, форм та методів її формування [11].

Отже, аналізуючи сучасні моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів та беручи до уваги процес оновлення вищої педагогічної освіти, можна зробити висновок, що модель формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має охоплювати систему компонентів, які несуть об'єктивну і достатньо повну інформацію

про мету, зміст, характер і результат діяльності майбутніх учителів; складники процесу формування професійної компетентності (компоненти професійної підготовки); науково-методичне забезпечення процесу підготовки та психолого-педагогічні умови його ефективності, утворюючи ідеальну, описову, прогностичну модель. Розробляючи модель формування професійної компетентності учителів музичного мистецтва, потрібно враховувати загально визнані у педагогічній науці методологічні орієнтири, зокрема:

- можливість створення ідеальної концептуальної моделі професійної компетентності, яка охоплює такі одиничні моделі, як: ієрархічна і структурно-функціональна моделі компетентності, формування компетентнісного досвіду, діагностична та інші моделі (у спіральній, пірамідальній та лінійній формах);

- доцільність побудови «м'якої» моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, в якій має місце невизначеність, множинність шляхів розвитку;

- важливість використання синергетичного підходу в побудові моделі, який забезпечує її вихід на самостійний шлях розвитку;

- відображення у моделі цільової складової, оскільки без з'ясування мети не можна прогнозувати управління досліджуванним процесом. Прогностичність моделі визначається:

- врахуванням не лише сучасних, але й майбутніх потреб суспільства, зокрема відображенням нових перспективних вимог до підготовки майбутнього музиканта та тенденцій розвитку музичної освіти;

- формулюванням методологічних положень концептуальної моделі (основних принципів організації професійної підготовки майбутніх учителів, наукових підходів до організації дослідження);

- врахуванням структури професійної компетентності, яка має охоплювати варіативні відкриті елементи, котрі можуть перебувати як у статичному, так і в динамічному станах;

- досягненням гнучкості й динамічності моделі за умов дотримання ступеневості та етапності формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- з'ясуванням педагогічних умов, що впливають на досліджуваний процес і визначають методикку та технології формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва згідно зі структурою засвоєння компетентнісного досвіду;

– відтворенням досягнення певного результату формування професійної компетентності, який виражається у рівнях та передбачає постійний моніторинг;

– урахуванням динаміки змін не лише на рівні компонентів професійної компетентності майбутнього фахівця, але й педагогічної системи в цілому. Отже, формування професійної компетентності є нині важливим критерієм підготовки майбутнього вчителя у педагогічному закладі вищої освіти. Це категорія, яка відображає спектр вимог, що висувуються сучасним суспільством до особистості висококваліфікованого педагога. Оскільки поняття «професійна компетентність» у сучасній педагогіці набуло актуальності порівняно недавно, то воно потребує подальшого більш глибокого осмислення, дослідження педагогічних умов формування професійної компетентності вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва, з'ясування впливу різноманітних чинників на якість її розвитку.

Процес підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва пов'язаний з визначенням ефективності тієї чи іншої моделі (професіограми). Вирішення цієї проблеми полягає в обранні певного показника успішності підготовки майбутніх педагогів, основою якого є професіограма чи модель особистості вчителя. З огляду на неї, складовою якої є система вимог до діяльності педагога та перелік знань і вмінь, якостей індивіда, визначається зміст і складові підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладі вищої освіти. Таким чином, чим ґрунтовніше результати підготовки відповідають показникам професіограми, тим майбутній педагог є кращим.

Під моделлю підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до створення музично-естетичного простору загальноосвітньої школи ми розуміємо структуру, яка містить мету, завдання навчально-виховного процесу, компоненти об'єкту дослідження, принципи навчально-виховного впливу, педагогічні умови, що сприяють досягненню поставленої мети та взаємозв'язки між ними, методи, форми і засоби комплексного використання виховного потенціалу музичного мистецтва. Наша експериментальна модель підготовки майбутніх педагогів-музикантів до організації музично-естетичного простору школи створена на основі відображення її суттєвих характеристик та внутрішньої побудови. При створенні авторської моделі підготовки вчителя музичного мистецтва ми керувалися основними блоками (компонентами) моделі професійної підготовки майбутніх педагогів. Об'єктом моделювання стала підготовка фахівців музичної освіти

до організації музично-естетичного простору загальноосвітньої школи. Модель складається з трьох взаємопов'язаних блоків: цільового, змістового, процесуального та результативно-оцінювального. Так, у межах цільового блоку ми визначили мету, завдання, принципи та методологічні підходи підготовки педагога-музиканта до зазначеної діяльності. Метою підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва має стати його компетентність у царині використання засобів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору. Відповідно до мети нами сформульовано такі завдання: діагностичні, мотиваційні, організаційні.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору загальноосвітньої школи здійснюється на засадах особистісно-орієнтованого, системного, компетентнісного, синергетичного та аксіологічного підходів. Особистісно-орієнтований підхід в освіті, як зазначають науковці, допомагає створенню умов для формування і прояву саме тих якостей індивіда, які сприяють розвитку мислення, інтелекту, становленню творчих та комунікативних здібностей, виробленню навичок самоосвіти, саморозвитку; орієнтується на потребу суспільства у фахівцях [12]. Таким чином, зазначений підхід дає можливість розкрити і розвинути індивідуальні пізнавальні можливості і здібності кожного студента, допомогти йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні, формуванні культури життєдіяльності.

Системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину. Відтак, застосування даного підходу у наших студіях дозволяє розглядати процес формування готовності майбутнього педагога-музиканта до виховання учнів як цілісну педагогічну систему, визначити відповідно мету й результат, методи й форми, виявити змістові, структурно-функціональні зв'язки, а також ключові умови існування такої системи.

Компетентнісний підхід у нашому дослідженні відображає соціальне замовлення на підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-естетичного виховання школярів, формування в нього музично-педагогічних компетентностей. Головна роль такого підходу визначається у створенні спеціальних педагогічних умов для самоорганізації студентом себе й своєї діяльності, виявлення та розвитку його творчих потенцій, формування навчально-виховної позиції.

Педагогічний процес за своєю суттю є складною, динамічною системою, такою, що постійно змінюється та набуває нових характеристик, якостей.

Синергетичний підхід ми застосовуємо для розкриття сутності процесу підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, що супроводжується протиріччями, які викликають трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну й самовиховну активність особистості. Аксиологічний підхід уможливає аналіз процесу формування системи знань, умінь, навичок майбутнього педагога-музиканта через визначення ціннісних орієнтацій, ціннісного ставлення до змісту і результатів власної діяльності. Таким чином, останній підхід забезпечує формування компетентностей у майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах педагогічних цінностей і морально-естетичних, пізнавальних цінностей музичного мистецтва.

З урахуванням положень *виокремлених підходів як методологічної основи дослідження*, а також початкових принципів теорії моделювання (В. Безпалько, М. Каган, В. Штофф та ін.) була розроблена модель формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти

Зміст цільового блоку даної моделі полягає у визначенні мети, цілей та завдань дослідження. Спираючись на логіку, прийняту під час створення структурно-функціональних моделей у педагогічних науках, представляємо формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти у вигляді цілісної системи, в якій необхідно акцентувати увагу на її структурних складниках.

Теоретична модель формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, яка представлена в дисертаційному дослідженні, складається з взаємопов'язаних структурно-функціональних елементів, які розкривають раціонально обґрунтоване уявлення про мету навчання; про компоненти в структурі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти; методологічні основи формування готовності; зміст та етапи формування і становлення готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти; технології, форми і методи цього процесу; результати, одержані в

формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти.

Досягненню поставленої мети дослідження сприятиме створення відповідних організаційно-педагогічних умов, розроблених методів, форм і засобів формування компетентностей у майбутніх педагогів-музикантів. Відтак, метою процесуального блоку стало визначення педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору ЗЗСО. Педагогічні умови – це найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких досягається і реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів та засобів. Таким чином, ми виокремили наступні три групи педагогічних умов ефективного використання засобів музичного мистецтва в системі підготовки майбутнього вчителя музики: 1). інтеграція змісту професійної підготовки студентів шляхом реалізації між предметних зв'язків; 2). поетапне впровадження в освітній процес технології музично-педагогічного проектування; 3). активізація пізнавальної діяльності студентів шляхом застосування інтерактивних методів і групових форм організації навчання.

Змістовий блок моделі містить характеристику основних методів і форм професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, засобів її здійснення, в тому числі авторську складову процесу професійної підготовки педагога-музиканта (змістове доповнення навчальних предметів професійно-педагогічного циклу новими відомостями, методичні рекомендації). Таким чином, забезпечується набуття педагогами теоретичних знань з основ виховання майбутніх учителів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору ЗЗСО.

Результативно-оцінювальний блок моделі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відображає очікуваний результат – перевірка рівня готовності студентів до виховання майбутніх педагогів засобами музичного мистецтва. Тут ми визначили систему критеріїв і показників, які дають можливість враховувати специфіку дзвонарства, зміст і характер даної підготовки. Критеріями готовності вчителів до виховання учнів основної школи засобами дзвонарства виступають когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний та діяльнісний.

*Когнітивний критерій* сформованості готовності майбутнього вчителя музики до створення музично-естетичного простору школи ж своєрідним інформаційним «по-

лем», що відображає сукупність знань про концепції, закономірності, принципи естетичного виховання учнів, дозволяє визначити ставлення педагога до педагогічної дійсності, виховної системи школи та функцій учителя як ядра цієї системи. Показники когнітивного критерію розкривають можливості варіативного вибору студентом власної позиції щодо набутих нових знань, нових цілей, цінностей і особистісних сенсів, обумовлюють здатність тих, хто навчається, до педагогічного пошуку, дозволяють вирішувати складні професійні завдання, виконуючи орієнтовну функцію в встановленні знанневої основи готовності.

*Мотиваційно-ціннісний критерій* сформованості готовності майбутнього вчителя музики до створення музично-естетичного простору загальноосвітньої школи розглядається нами як сукупність професійних особистісно-значущих сенсів і цілей, коли майбутній учитель стає реальним суб'єктом свого професійного вибору. Професійна спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва на організацію музично-естетичного простору школи є динамічною процесуальною складовою його професійної підготовки, характеристикою професійних змін, професійного зростання як мотиваційних, так і діяльнісних можливостей.

*Особистісно-рефлексивний критерій* сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до створення музично-естетичного простору загальноосвітньої школи характеризує зміст, якість, динаміку емоцій і почуттів майбутніх педагогів по відношенню до професії, реалізації завдань музично-естетичного виховання учнів. Сутнісною властивістю цього ставлення є, перш за все, його емоційно-естетична спрямованість, що знаходить відображення в єдності інтелектуальної, вольової та рефлексивної діяльності педагога. Емоційний аспект критеріальної системи сформованості вищезазначеної готовності проявляється у ставленні до набуття професійних знань, до їх використання в системі виховної роботи школи, у ставленні до організації музично-естетичного простору школи. Експериментально встановлено, що за допомогою емоцій досягається успішність не тільки у вирішенні окремих розумових завдань, а й пізнавальної діяльності в цілому.

*Діяльнісний критерій* готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору відображає активний прояв інноваційності у музично-педагогічній діяльності, вміння застосовувати інноваційні форми і методи навчально-виховного процесу, займатися само проектуванням власної діяльності

згідно з синергетичним підходом. Діяльнісний критерій характеризує вільне оперування педагогом музичним матеріалом, прояв його організаторських здібностей в індивідуальній, груповій, колективній музично-педагогічній діяльності, вміння визначати оптимальні форми та методи музично-естетичної діяльності у відповідності з віковими та індивідуальними можливостями учнів у сприйнятті музики.

Обґрунтовуючи модель формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти, доцільно звернути увагу на її відкритий характер, а також на інноваційну спрямованість сучасної концепції викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти України. Така спрямованість вимагає від молодих фахівців готовності мобільно реагувати на зміни в соціумі, здатність розробляти і втілювати власний дидактичний інструментарій.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи зазначимо, що результатом нашого моделювання має стати високий рівень сформованості компетентностей педагога-музиканта. Всі компоненти авторської моделі взаємопов'язані між собою і сприяють підвищенню ефективності професійної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів. Дана модель є складною динамічною системою, що об'єднує методологічно-цільовий (соціальне замовлення, мета, завдання, методологічні підходи і принципи навчання), змістово-процесуальний (зміст, форми і методи) та результативно-оцінювальний (критерії та рівні готовності) блоки, віддзеркалює цілісний педагогічний процес музично-педагогічної підготовки, здійснюється поетапно, а результатом її впровадження є сформована готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до організації музично-естетичного простору загальноосвітньої школи. Розроблена модель стала основою методичних рекомендацій та методичного забезпечення формувального етапу експерименту.

#### Список бібліографічних посилань

1. Матушинский Г.У., Фролов А.Г. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. *Educational Technology and Society*. 2000. №3 (4). С. 183–192.
2. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как педагогическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр.* Под ред. А.А. Орлова. Тула: Изд-во Тульского гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С.117–137.

3. Краевский В.В., Полонский В.М. Методология для педагога: теория и практика. Волгоград: Перемена, 2001. 324 с.
  4. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
  5. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Кривой Рог, 1993. 374 с.
  6. Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов: [учеб. пособие для высш. учеб. зав.]. М.: Логос, 2001. 296 с.
  7. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: Вінниця, 2008. 278 с.
  8. Арнольд В.И. «Жёсткие» и «мягкие» математические модели. М.: МЦНМО, 2004. 32 с.
  9. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем – искусство и наука. М.: Мир, 1978. 420 с.
  10. Станкевич П.В. Модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания». СПб., 2010. 38 с.
  11. Сікора Я.Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2010. 20 с.
  12. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид. Київ, 1999. 350 с.
- References**
1. Matushinsky, G.U, Frolov, A.G. (2000). Designing Models of Preparation for the Professional Activity of Higher School Teachers, *Educational Technology and Society*, 183–192.
  2. Khutorskoy, A.V., Khutorskaya, L.N. (2008). Competence as a pedagogical concept: content, structure and models of construction. *Design and organization of students' independent work in the context of competence approach: interuniversity: Collection of scientific works*. Tula: Publishing House of L.N. Tolstoy Tula State Pedagogical University. 117–137.
  3. Kraevsky, V.V. (2001). *Methodology for the teacher: theory and practice*. Volgograd: Changes.
  4. Gnezdilova, K.M., Kasyarum, S.O. (2011). *Models and Modeling in the Professional Activity of a High School Teacher: Textbook*. Cherkasy: Publisher Chabanenko Yu.A. 124 p.
  5. Pikelnaya, V.S. (1993). *Theory and methodology of management activity modeling (scholastic studies)*. (Doctor of Science Dissertation). Krivoy Rog. 374 p.
  6. Plotinsky, Yu.M. (2001). *Models of social processes: [Textbook for Higher Education]*. Moscow: Logos.
  7. Goncharenko, S.U. (2008). *Pedagogical research: Methodological advice for young scientists*. Kyiv-Vinnytsia: Publisher Vinnytsia. 278 p.
  8. Arnold, V.I. (2004). *Hard and soft mathematical models*. Moscow: ICSME.
  9. Shannon, R. (1978). *Simulation systems modeling – art and science*. Moscow. 420 p.
  10. Stankevich, P.V. (2010). *Models of the content of natural science education of bachelors and masters*. (Doctor of Science Dissertation). *Theses*. St. Petersburg.
  11. Sikora Y.B. (2010). *Formation of professional competence of the future computer science teacher by means of modeling*. (PhD Dissertation). *Theses*. Zhytomyr.
  12. Moiseuk, N.E. (1999). *Pedagogy: textbook*. 2nd edition. Kyiv. 350 p.

**DOBROVOLSKA Rufina,**

Assistant of Arts and Sciences Department,  
Preschool, Elementary Education and Arts Faculty of named after Valentina Voloshina,  
Vinnytsia State Pedagogical University named after Mikhail Kotsubynsky

**MODEL OF FORMATION OF READY FOR FUTURE MUSIC ARTS TEACHERS FOR ORGANIZATION OF MUSICAL-AESTHETIC SPACE OF GENERAL MEDIUM**

**Summary.** Introduction. Today, modeling is used in all, without exception, sciences and at all stages of scientific research. The heuristic power of this method is manifested in the fact that it helps to reduce the study of the complex to the simple, unprecedented and insensitive to the visible and tangible, unfamiliar to the acquaintance, etc., that is, to make any phenomenon of reality accessible to knowledge. Modeling as one of the integral methods of scientific research is widely used in pedagogy. Modeling is now of a general scientific nature and is used in the sciences of man and society, in the study of wild and inanimate nature. Numerous facts testify to the diverse and constructive application of the method of modeling in research, but at the same time there are some contradictions that require theoretical understanding of this method, the search for its place in the theory of cognition. Scientific ideas about the formation of the readiness of the future teacher of music art to organize the music-aesthetic space of institutions of secondary education have been reflected in the theoretical model.

**Purpose.** Identify and reveal the model of future teacher of music art's readiness for organization of music-aesthetic space of general secondary education institutions.

**Methods.** Within the framework of the study we used the following methods: systematic analysis, creation of appropriate organizational and pedagogical conditions and the author's component of the process of professional training of the music teacher (meaningful addition of educational subjects of the vocational cycle with new information, methodological recommendations).

**Methods and originality.** The process of preparing a future music teacher is related to determining the effectiveness of a particular model (profession). The solution to this problem is to choose a certain indicator of the success of the training of future teachers, the basis of which is a professional or model of the teacher's personality. Considering it, which is a component of the system of requirements for the activity of the teacher and the list of knowledge and skills, qualities of the individual, determines the content and components of preparation of the future teacher of music art in the institution of higher education. Thus, the more thorough the results of the training correspond to the indicators of the professional chart, the better the future music teacher will be.

**Conclusion.** The result of our modeling should be a high level of competence of the teacher-musician. All components of the author's model are interconnected and help to improve the professional training of students of music and pedagogical faculties. the result of its implementation is the formed readiness of future music teachers to organize a music-aesthetic space of a comprehensive school. The developed model became the basis of methodical recommendations and methodical support of the forming stage of the experiment.

**Keywords:** model; readiness; musical-aesthetic space; musical art; modeling; future teacher of music art.

Одержано редакцією 12.11.2019  
Прийнято до публікації 03.12.2019