

УДК 378. 147. 134: 786 (043.3)

Гончарова Е.П.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ФИЛОСОФСКИЕ ОРИЕНТИРЫ

В статье рассматриваются актуальные вопросы философского осмысления музыкально-образовательной системы: доказывается необходимость философского анализа образовательных систем; обозначаются проблемы современного образования в контексте запросов социума; рассматриваются научные подходы – социологический и аксиологический – к решению проблем современного музыкального образования; выявляется понятие образованности в методологическом аспекте; формулируется современный философский взгляд на музыку и музыкальное образование; дается широкий обзор научной литературы по вопросам философско-методологического видения общей и музыкальной педагогики.

Ключевые слова: педагогика музыкального образования, философия образования, образовательная парадигма, социологический подход, аксиологический подход, индивидуальная детерминация, самореализация.

На рубеже веков на территории постсоветского пространства активизировался интерес к взаимодействию образования и философии. Причин тому, на наш взгляд, несколько, но главными можно назвать следующие:

- 1) беспокойство научно-педагогического сообщества по поводу «потерянности» человека в условиях постиндустриальной социальной экспансии;
- 2) процесс смены образовательных парадигм от традиционной «знаниевой» к инновационной, личностно ориентированной.

В результате в образовательных системах (в том числе и в музыкально-образовательной) возникла противоречивая ситуация, когда:

- происходит наращивание технического и информационного потенциала образования, с одной стороны, и снижается качество профессиональной подготовки в угоду сокращения сроков обучения и скорейших «поставок» специалистов на рынок труда (в музыкальном образовании это противоречие выглядит особенно остро в силу пролонгированности обретения практических умений и навыков);
- возникает потребность социума в специалистах, способных в кратчайшие сроки войти в профессиональную деятельность и выдавать результат, с одной стороны, и происходит потеря фундаментальности образования, несостоятельность прикладного характера образовательного процесса, что влечет за собой неумение профессионала мыслить, анализировать, синтезировать информацию, применять свои знания на практике;
- возрастает необходимость в специалистах, работающих по принципу «образование через всю жизнь», с одной стороны, и констатируется рассогласованность этапов довузовского, вузовского и послевузовского образования;
- актуализируется востребованность в гуманитаризации и гуманизации образования, с одной стороны, и фиксируется недостаток в духовно-нравственном наполнении образовательного процесса.

Обозначенные противоречия порождают проблему обновления структуры и содержания музыкального образования, осмысление которой следует начать с философско-методологического уровня.

Актуальность проблемы подтверждает тот факт, что в 2005 г. в рамках работы IV Российского философского конгресса «Философия и будущее цивилизации»

впервые была организована секция «Философия образования», поскольку по этой тематике было получено наибольшее количество тезисов – 150. Результаты работы секции наглядно продемонстрировали констатацию неблагоприятной ситуации в области образования, ведущей к дегуманизации образовательного института и, как следствие, могущей привести к социальной катастрофе.

Российская академия образования с 1995г. начала выпускать серию сборников научных трудов «Новые ценности образования» (ответственный редактор Н.Б. Крылова), в которых обсуждаются новые подходы к целеполаганию образовательного процесса. В конце 90-х г.г. при Новосибирском государственном педагогическом университете создается журнал «Философия образования» (ответственный редактор Н.В. Наливайко), на страницах которого ведется дискуссия как со стороны теоретиков образования, так и со стороны педагогов-практиков.

Вопросы педагогики музыкального образования на территории постсоветского пространства в последние два десятилетия трактуются на базисе методологических оснований, разрабатываемых с 1991 года кафедрой методологии и методики преподавания музыки Московского педагогического государственного университета, возглавляемой доктором педагогических наук, профессором Э.Б. Абдуллиным. Актуальность исследований сформировавшейся за эти годы научной школы Э.Б. Абдуллина (под его научным руководством защищены пять докторских и двадцать три кандидатских диссертации) определяется двумя позициями:

- для музыкантов-педагогов-практиков – овладение профессионально ориентированной методологией – есть путь индивидуального совершенствования на основе рефлексии собственной деятельности с привлечением достижений смежных наук;
- для музыкантов-педагогов-исследователей – это способ соблюдения научного подхода к выполнению научного исследования любого уровня в контексте современных требований [1].

Обобщая работы в области философии образования, можно выделить два наиболее употребимых научных подхода: *социологический и аксиологический*.

Социологический подход (Б.С. Гершунский, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, П.Г. Щедровицкий и др.) предполагает поиск оптимальной модели взаимодействия человека и общества при условии взаимного развития и обогащения.

Согласно теории Д. Майерса [2], культуры различаются по критерию, определяющему приоритет в обществе либо индивидуальной самореализации, либо обязательств социальной солидарности. Культура индивидуализма характерна для индустриального социума, который отдает предпочтение индивидуальному благополучию и самостоятельности человека в ущерб социальной идентификации. Культуре индивидуализма свойственны социальная подвижность, материальное изобилие, урбанизм, активное воздействие средств массовой коммуникации.

В странах третьего мира более ценен коллективизм, и наивысший приоритет люди отдают благополучию своих групп – клановых, общинных и т.д. Культура коллективизма, традиционно распространенная в государствах, где люди постоянно сталкиваются со всеобщими бедствиями, считает приоритетной социальную солидарность человека, его лояльность по отношению к окружающим, отсутствие конфронтации и тяготение к стереотипам. Очевидно, что каждая культура имеет свои преимущества и недостатки, однако индивидуалистская культура склонна объяснять поведение людей их индивидуальными особенностями, тогда как коллективистской культуре свойственна стереотипизация человека. Каждая из этих культур имеет свои приоритеты в образовательной системе.

Точку зрения Д. Майерса поддерживает А.Г. Асмолов, который, рассматривая образование как механизм социогенеза, видит в нем сочетание двух культур –

культуры полезности и культуры достоинства [3]. В тоталитарных культурах полезности образование ориентировано на усредненные программы обучения, на социальный заказ делать растущего человека таким, как все. В культурах достоинства, главная установка которых «жить, а не выживать», образовательная система готовит ученика к решению не только типовых, но и нестандартных жизненных задач. Вся сложность ситуации, по мнению А.Г. Асмолова, в разумном сочетании национальных стандартов и поиска условий, которые помогут каждому человеку найти себя. Путь к культуре достоинства, «поддерживающей индивидуальность человека и тем самым обладающей широким резервом нестандартных социальных действий в периоды различных исторических поворотов и драм» [3, с. 208], является, как говорит ученый, единственно правильным на пороге XXI века.

Очевидно, культуре коллективизма более подходит педагогика коллектива, педагогика личности (понимая «личность» как социальный аспект индивидуальности человека), и, наоборот, культуре индивидуализма в большей степени соответствует педагогика индивидуальности. В современных социокультурных условиях принцип индивидуализма уходит от негативной однозначности и получает иное осмысление, означая направленность на индивидуальное развитие ребенка как на цель и на общечеловеческие ценности как основные координаты современного образования.

Ученые, исследующие вопросы художественно-эстетического образования, еще в 80-е г.г. прошлого столетия констатировали тот факт, что актуальным социологическим подходом следует считать отказ от противопоставления индивидуализма коллективизму; что человек, принимая ценность собственной независимости и свободы, должен признавать и ценность самого сообщества, в котором живет, соединив принципы индивидуализма и коллективизма в интегрированный императив своего существования в социуме [4, с. 39].

Вопросы философского осмысления интеграции в образовательной системе индивидуального и социального остаются актуальными и сегодня. Западноевропейское направление философской мысли утверждает, что образование есть почва для адаптации человека в социуме. В этой ситуации возникает противоречие между воспитанием и социализацией человека, что порождает главную проблему в философии образования. Эта проблема имеет две детерминации образования: внешнюю (социальную) и внутреннюю (индивидуальную) [5].

Индивидуальная детерминация образовательной системы связана, по мнению П.Г. Щедровицкого, со способностью человека строить самого себя, постоянно задавать себе вопрос о собственной сущности [6]. П.Г. Щедровицкий акцентирует внимание на способности забывать, освобождаться от устаревших знаний, когда говорит о направленности усилий педагогической науки не на приобретение знаний, умений и навыков (что в настоящее время перестало быть проблемой), а на поиски быстрого избавления человека от того, что он умеет и знает. Важнейшую задачу современной педагогики ученый видит в том, чтобы «сделать шаг от индивидуально-ориентированной педагогики (педагогики материального образования, опирающейся на процессы подготовки кадров), к индивидуально-ориентированной педагогике, создающей историю данной индивидуальности и прекращающей трактовать человека как крепостного одного мира» [6, с. 124].

В музыкальном обучении способность освобождаться от стереотипного знания особенно востребована тогда, когда идет работа над интерпретацией того или иного произведения. Иногда у педагога-музыканта имеется только один вариант интерпретации, что ведет к воспитанию творчески пассивного ученика, вынужденного воспроизводить определенную кем-то интерпретацию произведения, рассматриваемую как единственно возможную. Слушателю эта установка мешает принять и оценить интерпретацию, отличающуюся от того образца, который кажется ему единственным.

Философско-методологические исследования в области педагогики (начиная с Г.П. Щедровицкого), осуществляемые такими учеными, как О.С. Анисимов,

Ю.В. Громыко и др., приводят к выводу о том, что будущее в образовании зависит не только и не столько от количества знаний, сколько от уровня индивидуальной культуры, от способности человека ориентироваться в нестандартных ситуациях: «Образованность в ее современном понимании предполагает методологически гибкий, проектно-ориентированный интеллект, способность личности к коммуникации позитивного типа, сформированную установку на социальную ответственность» [7, с. 141].

О.С. Анисимов, констатируя отсутствие операциональных концепций рефлексии в индивидуальной деятельности, обращает внимание на стремление к *адекватности* человека как социуму, так и своим потребностям и целям, что может быть достигнуто через самоопределение, рефлексию, целевое и ценностное проектирование [8]. Подчеркнем тезис О.С. Анисимова о важности процесса соотнесения индивидуально приемлемого изменения ученика и социально необходимой его трансформации, причем такой процесс зависит не от оппозиции «ученик – учитель», а от способа существования учителя во взаимодействии с учеником. Обучение нельзя сводить ни только к социальному, ни только к индивидуальному процессу; однако в любой образовательной ситуации человек целенаправленно или ценностно-направленно изменяет себя или изменяется под воздействием извне, являясь творцом себя, своей индивидуальности не вне, а в логике учебной деятельности [8, с. 13].

Исследуя вопросы интеграции индивидуальной и социальной детерминации образования, Б.С. Гершунский идет по пути пересечения этих позиций в точке толерантности человека и отмечает, что **«воспитание толерантности средствами образования является важнейшей, по существу, – безальтернативной стратегической задачей (выделено автором – Е.Г.), стоящей пред любой страной и цивилизацией в целом, если человечество намерено и впредь руководствоваться в своем развитии идеалами свободы и демократии, соблюдением прав и свобод человека и гражданина»** [9, с. 572].

Согласно Декларации принципов терпимости, толерантность – это принятие, уважение и правильное понимание «всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [10, с. 7]. Толерантности способствуют знания; свобода мысли, совести, убеждений; общение и открытость. И далее в Декларации принципов терпимости записано: «Толерантность – это единство в многообразии... Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Это прежде всего активное отношение к действительности, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека» [10, с. 7].

Разделяя точку зрения Б.С. Гершунского о том, что толерантность есть гарантия выживания и прогрессивного развития цивилизации, перечислим обозначенные ученым задачи образования, ведущие к намеченной цели:

- стимулирование толерантного поведения участников образовательного процесса;
- развитие человеческих контактов на всех уровнях с центрированием активных форм взаимовыгодного сотрудничества;
- развитие и совершенствование универсальных форм человеческого общения; признание универсальных образовательных идеалов и ценностей;
- формирование единого мирового образовательного пространства;
- диалог ментальностей и культур, «притирка» несовпадающих во всех деталях мировоззренческих приоритетов; их конвергенция, в результате чего происходит их взаимообогащение, приобретение системой жизненных приоритетов новых качеств, не сводимых к простой механической сумме [9].

В контексте индивидуального и социального в музыкальном образовании интересна точка зрения Я.Л. Коломинского, который, исследуя взаимоотношения учащихся в малых группах, подчеркивает, что их индивидуальное развитие

происходит в социальной среде, однако человек «погружается» в общество через микросреду (семья, ближайшее окружение), а также через общение со сверстниками, педагогами и т.д. При этом следует различать две стороны социальной ситуации: объективную – взаимосвязь учащегося с окружающими людьми и субъективную – отражение этих контактов, их осознание и переживание. Опираясь на тезис Д.Б. Эльконина о том, что среда есть не условие развития, а источник [11], Я.Л. Коломинский конкретизирует, что этим источником является для человека «социальная наследственность» [12]. Если среда является источником развития, то человек обретает социальную наследственность в этой среде и его социализация детерминирована ею. В истории музыкального образования есть немало ярких примеров династий известных музыкантов, что подтверждает тезис о «социальной наследственности».

Аксиологический научный подход к проблемам музыкального образования имеет два направления: педагогическое и собственно музыкальное, трактующее музыку как некое объективное, самодостаточное явление. Сфера музыкальных и музыкально-педагогических ценностей включает в себя ценностное осмысление и оценку музыкального материала, а также самоактуализацию и саморазвитие учителя и ученика в музыкально-педагогическом процессе.

Ценностная самореализация музыканта-педагога происходит на двух уровнях – на уровне диалога с учеником и взаимообогащающей деятельности, с одной стороны, и на уровне диалога с миром музыкального сочинения, с другой стороны. В процессе самореализации музыкант-педагог выполняет роль фасилитатора для ученика на пути последнего к овладению навыками самостоятельного общения с музыкальным наследием.

Аксиологическая составляющая деятельности музыканта-педагога связана со способностью музыки эмоционально воздействовать на духовный мир ученика. Умение сопереживать, проявлять эмпатию по отношению к музыкальному сочинению позволяет формировать «духовный пласт» в ученике, а значит, в перспективе позволит такому ученику решать профессиональные и жизненные задачи на глубоко духовном мировоззренческом уровне.

Музыкальное образование тесно связано с музыкой как видом искусства, ценности которого неоспоримы: «Они (виды искусства – Е.Г.) не только позволяют человеку прожить несколько жизней, пережить различные жизненные ситуации, возвышают чувства, которые могли бы остаться обыденными, ничем не примечательными, но и заметить в обычном необычное. ... Понимание искусства и развитие в себе хотя бы начатков творческих способностей в художественной области не только способствует нравственной стабилизации личности, ее общей интеллигентности, но и развитию интуиции, столь необходимой во всех областях человеческой деятельности» [13, с. 483].

В педагогике музыкального образования на протяжении не одного столетия последовательно подтверждается мудрое изречение древнего философа: «Велик тот учитель, который исполняет делом, чему учит» [14, с. 205]. История музыкально-педагогической деятельности содержит имена Л.Н. Оборина, Г.Г. Нейгауза, Л.В. Николаева, К.Н. Игумнова, С.Е. Фейнберга, которые успешно сочетали педагогическую деятельность с концертными выступлениями. Заметим, что постоянная творческая самореализация педагога-музыканта не только создает атмосферу уважения и «притяжения» к себе со стороны ученика, но и способствует развитию специфических чувственных состояний, накоплению так называемой *эмоциональной памяти* [15].

Э.Б. Абдуллин подчеркивает: «Смысл (цель) профессионально-мировоззренческой деятельности педагога-музыканта заключается прежде всего в построении им собственной духовно-личностной концепции (модели) взаимодействия с музыкально-

педагогической действительностью (как с неразрывной частью всей социокультурной жизни), с осознанием и совершенствованием своего «Я», своей профессиональной индивидуально-личностной культуры, вбирающей (в качестве особого «продукта» этой деятельности) систему высших человеческих ценностей» [16, с.42]. Рассматривая вопросы педагогической культуры как ценности, исследователи отмечают, что обществу сегодня нужны преподаватели яркие, оригинальные, харизматические, думающие, знающие, мудрые, а, следовательно, успешные в своем деле [17].

Практическая деятельность музыканта-педагога осуществляется, с точки зрения аксиологического анализа, от возникновения интереса к познаваемому миру, от наполнения мотивационной сферы потребностью в знании к желанию достичь совершенства в профессиональной деятельности. Следующий шаг в деятельности музыканта-педагога – это потребность передать обретенные ценности, которые воспринимаются как индивидуальное достояние, своим воспитанникам. Ценностное осмысление и оценка познаваемого мира средствами музыки сопровождается индивидуально-творческими заданиями, стимулирующими рефлексивную деятельность ученика, его самопроверку и самоконтроль. В этом процессе важно поддерживать устойчивую творческую атмосферу и создавать для ученика «ситуацию успеха».

Ценностная составляющая педагогической деятельности базируется на системе ориентаций, приемов самосовершенствования, способов свободного выбора ответственных решений, обеспечивающих самореализацию в деятельности, а также удовлетворенность ею, или на совокупности того, что можно назвать профессиональным бытием музыканта-педагога. Если принять во внимание, что «педагогическое творчество можно рассматривать как обязательный атрибут педагогического труда и средство развертывания общественного прогресса, формирования мира человека и его саморазвития» [18, с. 6], то правомочно, на наш взгляд, рассматривать музыкальное образование в целом как общественно значимое благо, как социальную ценность.

О самосовершенствовании человека как непреходящей ценности известный физиолог и мыслитель А.А. Ухтомский говорит так: «Достаточно пронизательная бдительность внимания и чтения самого себя – это редкое состояние человека. Обычно царит «досознательное»... Собственно «сознательная» и самоуправляющаяся личность есть редкое и труднодостижимое состояние» [19, с. 255]. Если рассмотреть ценностно-иерархическую шкалу трех основных областей человеческой жизнедеятельности, принадлежащую В.С. Соловьеву, – *духовной, интеллектуальной, социальной* – то можно утверждать, что эти области человеческого существования одновременно являются и его ценностями [20]. Поскольку самым трудным в жизни человека является выбор своего пути, высший ценностный смысл пребывания ученика в образовательной системе – максимальное развитие способностей и воспитанность, которые проявляются в поведении и деятельности. Задача образования в том, чтобы развивать в воспитаннике способности изменять, преобразовывать окружающий мир, совершенствовать условия жизни.

В исследованиях последних лет [21; 22] отмечается, что современный аксиологический анализ опирается на музыкальную концепцию А.Ф. Лосева, определяющую музыку как явление динамичное, ничего общего не имеющее с неподвижностью логических норм, сутью которого является постоянное самопротиворечие, а истину можно найти только в утверждении собственной музыкальной идеи.

Л.С. Выготский интерпретирует постижение искусства как катарсис, в котором присутствуют яркие чувства и творческое переосмысление.

Великая ценность музыкального искусства заключается в том, что через него происходит открытие огромных социальных пластов, целых эпох и народов,

вступающих в диалогическое общение с сегодняшним днем. Таким образом, «становящееся музыкальное познание» (А.Ф. Лосев) педагога-музыканта неизбежно оборачивается оценкой, индивидуальным субъектно-объектным отношением. Это является одним из важнейших условий постижения законов музыкального мира.

Список использованных источников

1. Абдуллин, Э.Б. Методология педагогики музыкального образования как предмет обсуждения // Методологические проблемы современного музыкального образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. 17 марта 2009 г. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 434 с. – С.3 – 10.
2. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1997. – 684 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России / А.Г. Асмолов // Мир психологии. – 1999. – № 1. – С. 198–208.
4. Система эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев; под ред. С.А. Герасимова. – М. : Педагогика, 1983. – 264 с.
5. Бирич, И.А. Антропо-гуманистические основы образования: автореф. дис. ...докт. философ. наук: 09.00.11/ И.А. Бирич; Рос. гос. торг.-эконом. ун-т. – М., 2006. – 40 с.
6. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М. : Эксперимент, 1993. – 154 с.
7. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: (теорет.-практ. руководство по освоению высш. образцов пед. искусства) / Ю.В. Громько. – Минск : Технопринт, 2000. – 373 с.
8. Анисимов, О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая: энцикл. упр. знаний / О.С. Анисимов. – Минск : Технопринт, 2002. – 787 с.
9. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учеб. пособие / Б.С. Гершунский. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 764 с.
10. Декларация принципов терпимости: принята Генер. конф. ЮНЕСКО на 28 сес., Париж: утв. резолюцией 5.61 Генер. конф. ЮНЕСКО, 16 нояб. 1995 г. – Париж, 1995. – 52 с.
11. Эльконин, Д.Б. Детские коллективы / Д.Б. Эльконин // Учебник педологии для педтехникумов / под ред. Н.П. Щербакова. – М. ; Л., 1931. – Ч. 2. – С. 70–86.
12. Коломинский, Я.Л. Человек: психология: кн. для учащихся / Я.Л. Коломинский. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск : Універсітэцкае, 1998. – 285 с.
13. Лихачев, Д.С. Книга беспокойств: воспоминания, ст., беседы / Д.С. Лихачев. – М. : Новости, 1991. – 526 с.
14. В мире мудрых мыслей: сб. / сост. С.Х. Карин. – М.: Знание, 1962. – 331 с.
15. Гавриловец, К.В. Воспитание человечности: кн. для учителя / К.В. Гавриловец. – Минск : Нар. асвета, 1985. – 183 с.
16. Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие / Э.Б. Абдуллин [и др.]; под ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: Академия, 2002. – 298 с.
17. Зубра, А.С. Педагогическая культура преподавателя высшей школы: пособие / А.С. Зубра. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2005. – 397 с.
18. Казимирская, И.И. Творческая индивидуальность учителя и задачи высшего педагогического образования / И.И. Казимирская // Формирование творческой индивидуальности учителя: материалы науч.-практ. конф. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: И.И. Казимирская (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 1994. – С. 4–9.
19. Ухтомский, А.А. Заслуженный собеседник: Этика. Религия. Наука / А.А. Ухтомский. – Рыбинск : Рыб. подворье, 1997. – 567 с.
20. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики: психол.-пед. основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / В.П. Зинченко, С.Ф. Горбов, Н.Д. Гордеева. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
21. Щербакова, А.И. Философия музыки и музыкального образования. Часть I. Учебное пособие. – М.: ООО «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС»», 2008. – 256 с.

22. Щербакова, А.И. Философия музыки и музыкального образования. Часть II. Учебное пособие. – М. : ООО «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС»», 2008. – 320 с.

The article deals with current issues of philosophical understanding of music and the educational system: the need for philosophical analysis of educational systems; is proved the problems of modern education in the context of requests society, are indicated. The scientific approaches – sociological and axiological – to meet the challenges of contemporary music education are considered. The concept of education in a methodological perspective is revealed and formulated a modern philosophical view of music and music education is formulated. The author offers a broad review of scientific literature on the philosophical and methodological vision of common and musical pedagogy.

Key words: pedagogy of music education, philosophy of education, educational paradigm, the sociological approach, the axiological approach, individual determination, self-actualization.

УДК 785.161(477.43)

Карташова Ж.Ю.

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ЗНАТЬ ТА УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

У статті розглядаються особливості формування музично-виконавських знань та умінь студентів мистецьких факультетів з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: фахова підготовка, музично-виконавська діяльність, музичне мислення, компетентність, художньо-практична діяльність, аналітичні уміння, варіативність.

Нова парадигма мистецької освіти відповідно до Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2001 р.), Закону України «Про вищу освіту» (2002 р.) та «Плану дій щодо поліпшення якості художньо-естетичної освіти на 2009-2012 рр.» (2009 р.) зорієнтована на оновлення всіх ланок навчання і виховання підростаючого покоління, а також передбачає реформування системи підготовки висококваліфікованих фахівців, які відповідали б потребам сучасної школи.

Традиційна система музично-виконавської підготовки студентів мистецьких факультетів вищих навчальних закладів потребує реалізації такого методологічного підходу, який міг би забезпечити інтеграцію мистецьких знань у систему музично-виконавських знань та умінь і був би спрямований на озброєння студентів практичними прийомами й методами роботи не тільки з учнівськими вокально-хоровими, а й з інструментальними колективами. Навички виконавської діяльності необхідно прищеплювати в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, навчаючи студентів за спеціально розробленою методикою, що ґрунтується на поєднанні традиційних і нових форм та методів навчання.

Формування готовності до професійної діяльності є метою та результатом тривалого процесу підготовки фахівця. Цю проблему, зокрема її теорію і практику, вивчали А. Ліненко, В. Смиринський, П. Харченко та ін. Власне готовність до професійно-педагогічної діяльності досліджували А. Деркач, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, Г. Костюк, А. Петренко, В. Сластьонін та ін.