Єременко О. В.
Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті обґрунтовуються провідні принципи підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва в педагогічних університетах, пропонуються новітні підходи до визначення їх сутності та особливостей втілення у процес навчання інститутів мистецтв педагогічних університетів та музично-педагогічних факультетів.

Ключові слова: *фахівці з музичного мистецтва, принципи підготовки, навчально-фаховий досвід, культурологічне забезпечення, партнерсько-колегіальні взаємостосунки.*

Сучасні процеси розвитку освіти передбачають визначення провідних теоретичних аспектів музично-педагогічної підготовки майбутніх фахівців; розкриття принципових засад взаємодії музично-фахової підготовки; розвитку викладацької майстерності і формування дослідницьких умінь у студентів; обґрунтування можливостей упровадження інтегрованих підходів до освоєння мистецтва; виявлення творчої основи навчальної діяльності студентів у різних її напрямах. З цих позицій, доцільності та своєчасності набуває проблема визначення основних принципових підходів до навчання студентів на музично-педагогічних факультетах та в інститутах мистецтв педагогічних університетів. Такий стан справ дає можливість сформулювати мету роботи, яка передбачає обґрунтування розроблених нами принципів навчання майбутніх фахівців з музичного мистецтва в педагогічних університетах.

Розуміння основних принципових положень педагогічних явищ як фундаменту їх цілеспрямованого розвитку, пошуку закономірностей управління педагогічними процесами знаходиться в контексті позиції М. Бершадського, яка полягає в тому, що "… без знання загальних принципів проектування навчального процесу, спрямованого на досягнення діагностично поставлених цілей, ми відчуємо свою безпомічність у спробах обґрунтувати оптимальність будь-якого із запропонованих варіантів" [1, 7].

Багатоаспектно проблему педагогічних принципів досліджено у роботах А. Алексюка, С. Архангельського, Ю. Бабанського, Г. Балла, І. Беха, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Краєвського, І. Лернера, І. Підласого.

Більшість науковців розглядає педагогічні принципи крізь призму законів, закономірностей процесу навчання (Ю. Бабанський, Б. Гершунський, В. Зягвязинський, І. Лернер, М. Скаткін, П. Підкасистий). Закон в дидактиці розуміється як внутрішній суттєвий зв'язок явищ процесу

навчання, який обумовлює їх необхідність і доцільність прояву і розвитку. За І. Лернером, закономірності навчання поділяються на дві групи: закономірності, притаманні процесу навчання за його сутністю, які неминуче виявляються, як тільки він виникає в будь-якій формі; тобто – це закони, які притаманні навчанню завжди; закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання, а отже, залежить від змісту освіти і методів [6].

Закони, закономірності і провідні педагогічні ідеї містять у собі цілепокладальні орієнтири удосконалення практики через провідні принципи навчання. За О. Ростовським "сукупність принципів навчання складає певну систему вихідних, головних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його достатню ефективність" [11, с. 224].

Розкрити сутність принципів навчання фахівців музичного мистецтва як вихідних положень організації практики неможливо без уявлення про те, що являє собою принцип. За В. Загвязинським, принцип – це інструментальне, існуюче в категоріях діяльності втілення педагогічної концепції, це методична реалізація усвідомлених законів і закономірностей, це знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання, що проявляється в формі, яка уможливлює їх застосування як регулятивних норм практики. Крім того, суть будь-якого принципу полягає в розумінні його як орієнтиру в способах досягнення мети, гармонії, продуктивної взаємодії у зіставленні будь-яких протилежних сторін, начал, тенденцій педагогічного процесу. Кожен принцип регулює вирішення конкретних педагогічних протиріч, сприяє загальній гармонії, узгодженості, взаємодії [2, с. 35-37]. При цьому, закономірності характеризують об'єктивні відношення між педагогічними явищами і процесами, що існують незалежно від суб'єктів освіти. У свою чергу, педагогічні принципи концентрують в собі ідеальні уявлення щодо педагогічних процесів, характеризуючи найбільш загальну стратегію рішення педагогічних проблем.

У мистецькій педагогіці принципи тлумачаться як основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя й учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Крім того, принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле. Принципи мистецького навчання мають нормативно-об'єктивну основу, разом з тим вони зумовлені рівнем розвитку педагогічної науки, психології, мистецтвознавства, особливостями соціального розвитку і розвитку художньої культури в певний історичний

період [7, с. 148-149].

Принципи підготовки фахівців в галузі музичної педагогіки трактуються як фундамент теорії і практики, першооснова формулювання та систематизації провідних понять і законів навчання фахівців музичного мистецтва. Безумовно, удосконалення змісту і методів навчання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів та музично-педагогічних факультетів забезпечується цілепокладальними орієнтирами принципів.

З-поміж найдієвіших визначаємо такі принципи навчання фахівців музичного мистецтва: принцип культурологічної спрямованості музично-фахового, педагогічно-практичного і науково-дослідницького навчання; принцип опори на навчально-професійний досвід студентів; принцип дотримання у процесі навчання партнерсько-колегіальних взаємостосунків між викладачами і майбутніми фахівцями з музичного мистецтва.

Центральною проблемою удосконалення освіти на сучасному етапі є забезпечення її культуровідповідності. Хоча розвиток культури завжди випереджає розвиток освіти, розрив між ними в сучасній системі музично-педагогічної підготовки магістрів є суттєвим. Стильова різноманітність світової музичної спадщини і складність сучасного мистецтва, тенденції розвитку педагогічної науки і практики вимагають від фахівців розвиненої здатності до культурологічної орієнтації. З огляду на це, в основу підготовки фахівців музичного мистецтва нами покладено принцип культурологічної спрямованості музично-фахового, педагогічно-практичного і науково-дослідницького навчання, які між собою пов'язані за змістом, характером взаємовпливу і один без одного не існують.

Музично-педагогічна освіта студентів магістерського рівня закономірно передбачає єдність загальнокультурного і фахового у процесі підготовки. У сучасному динамічному й інтегративному світі усе вузькоспеціальне виявляє свій зв'язок із загальнокультурним, музично-фахове акумулює загальнокультурне в професійній діяльності: чим повніше і глибше здійснюється музично-фахова підготовка студентів, тим більше вона відображає культурологічне. Формування загальнокультурного досвіду активно сприяє музично-художньому розвитку студентів навчання, проектуючись в подальшому на площину їх мистецько-педагогічної діяльності. Підготовка фахівців музично-педагогічного профілю, окрім фахової своєрідності, повинна взаємодіяти з усталеними в суспільстві найбільш істотними культурними цінностями.

У первісному змісті терміну "культура" уже виражено її важливу особливість – людське начало, єдність людини, діяльності, культури. Така особливість культури розвивається у різних філософських школах

(М. Вебер: культура як "сукупність духовних символів"; К. Леві-Стросс: основне надбання культури – мова, система знаків, комунікація; А. Моль: культура як інтелектуальний аспект штучного середовища, що створюється людиною в процесі її життєдіяльності). У запропонованих визначеннях простежується думка про розуміння культури як духовної діяльності людей, символів, традицій тощо. Але недооцінюється матеріальна основа культури як соціального явища. Отже, "наукове розуміння культури формується через інтерпретацію усіх факторів, що виявляються в різних сферах життєдіяльності суспільства і втілюються в характері, поведінці, стилі життя особи, особистості" [14, с. 649]. На думку В. Лугового, поряд з творенням культури, її об'єктивним буттям у результаті "опредметнення" попередньої людської діяльності існує процес "розпредметнення", освоєння культури як необхідної умова відтворення соціальної форми життя. Підкреслюючи цей момент під час системномного розгляду культури, М. Каган виявляє "три її модальності" – людську, процесуально-діяльнісну і предмету" [4, с. 358]. Повний функціональний цикл культури складається з п'яти послідовних ланок: культури людини як творця культури – способів людської діяльності – об'єктивізованої предметності культури як похідної діяльності – способів діяльнісного розпредметнення культури – людини як творіння культури [4, с. 356-360]. Такий підхід передбачає існування культури не тільки поза людиною, а й в ній самій.

Сутність взаємодії культурологічного і педагогічного аспектів підготовки полягає у тому, що загальнокультурний розвиток особистості зумовлює, насамперед, вибір професії, в цьому випадку, педагогічної. Крім того, розвиток педагогічної майстерності студентів знаходиться під безпосереднім впливом їх культурологічних орієнтирів. "Найчастіше педагогічна майстерність означає високий рівень розвитку педагогічної діяльності, володіння педагогічною технологією, у той же час виражає і особистість педагога у цілому, його досвід, громадянську та професійну позицію" [5, с. 38].

Розуміння педагогічної культури студента лише у вузькоспеціальному смислі поза загальнокультурним контекстом професії вчителя, неможливе. Студент у педагогічній діяльності використовує не лише фаховий досвід, а перш за все, за його допомогою робить безпосереднім внутрішнім надбанням своїх вихованців частину загальнокультурного досвіду. Оскільки майбутня професійна діяльність студентів прямо і безпосередньо пов'язана із творенням і трансляцією духовних культурно-мистецьких надбань людства в учнівському середовищі, культурологічна спрямованість педагогічної підготовки, формування здатності їх до

творчого самовираження в педагогічній діяльності набуває особливо суттєвого значення.

Обов'язковим критерієм ефективності науково-педагогічних досліджень на рівні сучасних вимог виступає повнота описання досліджуваних явищ в контексті культурологічних підходів. Реалізація культурологічного підходу передбачає розвиток у студентів умінь різнобічно сприймати й усвідомлювати факти та явища культури, формування у них цілісного погляду на сучасність, розвиток у них здатності експлікувати систематизовані знання на соціокультурні процеси. Процес формування саме таких умінь у навчальній практиці інститутів мистецтв педагогічних університетів та музично-педагогічних факультетів спрямований на оволодіння загальними основами культурологічного знання та проявляється у всіх напрямах підготовки фахівців музичного мистецтва, одним із яких є науково-дослідницька діяльність.

На сучасному етапі динамічного розвитку музично-педагогічної освіти є сенс так організовувати науково-дослідницький процес, щоб студент мав можливість формувати досвід самостійної науково-пізнавальної діяльності, що суттєво вплине на рівень його професійної культури. Висвітлення в літературі питань змісту і організації наукових досліджень (С. Гончаренко, В. Краєвський, Г. Ніколаї, І. П'ятницька-Позднякова та ін.) дають підстави констатувати, що кінцевою метою різноманітних теоретичних підходів та методик "є не лише процес засвоєння, а й творчого усвідомлення та наукового пізнання на евристично-пошуковому рівні з урахуванням інтеграції різних способів осягнення знань (філософського, наукового, художньо-предметного), що дасть змогу відійти від традиційних форм навчання, орієнтуючись на динамічні процеси мислення, побудовані на нелінійній логіці інтелектуального рівня розвитку особистості, забезпечить опанування нових інформаційних систем, інноваційних явищ" [10, 6]. З вищезазначених позицій слід підкреслити, що творчі завдання, орієнтація на самостійне опанування матеріалу, ґрунтовний аналіз наукових джерел з подальшими узагальненнями дають змогу виявити інтелектуальний потенціал студента, уніфікувати індивідуальний підхід, враховуючи можливості кожного.

Забезпечення культуровідповідності навчання фахівців музичного мистецтва пов'язано з подоланням вузькофахових уявлень студентів про мистецтво як необхідний компонент загальної культури людства, з трактуванням мистецтва як чинника розширення пізнавальних можливостей особистості, розвитку її світоглядних установок, активізації її внутрішнього емоційного життя. У цьому контексті все більшої актуальності

набувають поліхудожні підходи в естетичному розвитку учасників навчання. Створення поліхудожнього контексту фахового мистецького навчання передбачає розвиток здатності студентів до виявлення спільного історичного підґрунтя для виникнення художніх напрямів мистецтва, художньо-образного порівняння, стильових мистецьких аналогій, жанрових зіставлень тощо.

Принцип опори на навчально-професійний досвід студентів виступає одним із провідних у нашому дослідженні. Різні погляди на визначення змісту, структури досвіду у психолого-педагогічній літературі (І. Бех, І. Зязюн, Т. Завадська) доводять багатоаспектність їх вирішення. Зокрема, у психології виокремлюють два різновиди досвіду: інтуїтивний та логічний. Інтуїтивний досвід може бути визначено як несвідомий з таких причин: по-перш, він утворюється поза волею суб'єкта та поза простором його уваги; по-друге він не може бути довільно актуалізований суб'єктом і проявляється тільки у дії. Логічний досвід як усвідомлений актуалізується при виникненні відповідного завдання, що вимагає вирішення. У процесі вирішення завдання, яке не є принципово новим для людини, функціонує логічний рівень. У зіткненні з незвичним завданням логічних знань виявляється недостатньо і психічні механізми звертаються до інтуїтивних рівнів. Якщо принцип рішення завдання знайдено на інтуїтивному рівні, суб'єкту ще треба перевести його на логічний рівень [9, с. 223-225]. Психологи відзначають тотожність різновидів досвіду стадіям творчого процесу, що свідчить про наявність творчих підходів у самій структурі досвіду [9, с. 226]. Аналіз теоретичного і практичного доробку педагогіки уможливлює виокремлення матеріального, інтелектуального, естетичного досвіду [3] та розгляд досвіду в контексті праксеологічних підходів, які представлені динамічним досвідом культурних практик людини в якості способів її самореалізації та саморозвитку як суб'єкта культури, що визначає характер організації адекватної соціальним потребам суспільства діяльності вчителя [15, с. 97].

Для концептуальних позицій нашого дослідження є істотним визначення О. Шевнюк праксеологічного компонента культурологічної освіти студента як форми її зовнішнього вираження в оцінній та творчо-інтерпретативній діяльності студента в процесі вивчення історико-культурного процесу, у всіх видах самодіяльної творчості студента [15, с. 97]. Крім того, одним із засобів, що актуалізує праксеологічний потенціал підготовки майбутнього вчителя, є проективний підхід, що передбачає участь студента у практично-педагогічній творчості. Проективний підхід позитивно впливає на розвиток пізнавальних навичок магістрантів, уміння

орієнтуватись у насиченому інформаційному просторі мистецтва, розвиває критичне мислення. На жаль, позитивний потенціал проективної діяльності ще досить обмежено застосований у вітчизняній освітній практиці.

Резюмуючи вищезазначене, підкреслимо, що проективна діяльність студента, побудована на дослідницькій технології, передбачає самостійне вирішення певної культурологічної проблеми із застосуванням широкого кола знань з різних його сфер і отриманням реального результату. Набуті у перебігу проективної діяльності уміння самостійно конструювати знання, орієнтуватися у новому інформаційному просторі, навички аналітичного і критичного мислення вартісні не самі по собі, а у їх педагогічний проекції на площину готовності до конструювання нових форм власне професійної діяльності вчителя. Вони зумовлюють також проективний характер професійної культури майбутнього вчителя, що проявляється у педагогічному проектуванні прогностичних моделей людині і у самопроектуванні власної особистості як професіонала і суб'єкта культури [15, с. 98].

Проведений аналіз концептуальних підходів до виявлення сутності досвіду дає змогу трактувати в нашому дослідженні опору на попередньо набутий досвід як актуалізацію потенційних можливостей студентів в напрямках музичної, педагогічної і дослідницької діяльності, яку зумовлено мотивами подальшого професійного становлення. Врахування потреб подальшого розвитку студентів виступає як система прогностично-професійного спрямування навчального процесу. Ці прогностичні тенденції зумовлюються як потребами майбутньої діяльності студентів, так і особливостями суспільного розвитку музичної освіти. Зазначимо, що свідоме визначення педагогом перспектив професійного становлення вихованця уможливлює продуктивність навчального процесу. Не уявляючи результатів мистецького навчання, мети особистісного становлення, формування художніх якостей студентів, важко знаходити оптимальні підходи до навчання.

Одним із провідних принципів підготовки фахівців виступає принцип дотримання у процесі навчання партнерсько-колегіальних взаємостосунків між викладачами та майбутніми фахівцями музичного мистецтва. Особливе значення для вивчення проблеми педагогічних взаємостосунків у процесі навчання магістрів музичного мистецтва набуває сучасне положення про "віртуальну суб'єктність", самодетермінацію розвитку суб'єкта (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, В. Петровський), розроблені в руслі гуманістичної педагогіки, що змінюють погляди на сутнісно-змістове розуміння педагогічних відношень у навчально-виховному процесі.

У контексті з'ясування проблеми професійно-педагогічного спілкування науковці визначають специфічні особливості її розробки в сфері музичної педагогіки (Е. Абдуллін, Л. Коваль, Н. Плєшкова, О. Рудницька та інші). Так, за твердженням О. Рудницької, цілеспрямована організація діалогового спілкування з музикою ґрунтується на розумінні та переживанні авторського задуму, творчій інтерпретації змісту музичних образів, усвідомленої післядії мистецьких творів [12]. Г. Падалка переконана, що в процесі спілкування студентів і викладачів на засадах рівноправного колегіювання не виключно у викладача, а й у студента зберігається право на істину, на адекватну естетичну оцінку і створення художніх цінностей [7].

На нашу думку, музично-педагогічне спілкування, зокрема, в галузі виконавських дисциплін визначається як складна система професійної взаємодії педагога й студента, яка спрямована на ефективне удосконалення музично-виконавської діяльності студентів з урахуванням емоційного сприйняття партнерів у спілкуванні та взаємозбагачення творчим знахідкам. Відповідно до розглянутих позицій, реалізація творчих підходів з метою побудови загальної стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальній діяльності уможливлює акцентування провідної ролі діалогічної взаємодії викладачів і студентів, а також співробітництва як взаємовпливу сторін. Особливе значення для вивчення проблеми педагогічної взаємодії мають дослідження Н. Березовіна, Л. Виготського, В. Кан-Калика, М. Нікандрова, О. Леонтьєва та ін., які виявили, що ефективні способи взаємодії створюють оптимальні умови для становлення фахівця.

На думку Г. Падалки, навчальний процес в системі музичної освіти можна визначити як організоване певним чином спілкування між тими, хто має високий рівень музичних знань, умінь і навичок і тими, хто їх набуває. В результаті взаємодії викладачів і студентів, відбувається пізнання, засвоєння і створення суспільно значущого мистецького досвіду. Від того, на яких засадах побудовано взаємодію, залежить успішність навчальної діяльності [8].

Цілеспрямовані спостереження доводять, що удосконалення процесу навчання має відбуватись у напряму зменшення долі інструктування студента викладачем і спрямування пізнавальної діяльності у русло самостійних підходів на основі опосередкованості. Звідси, педагогічне спілкування розглядається нами як взаємодія різних рівнів навчальних стосунків викладача зі студентами.

На інформативно-адаптивному рівні взаємодії викладача з студентами переважає інформативний характер насиченості пізнавального процесу, на якому відбувається узагальнення, систематизація знань під час набуття

фахового досвіду. Тобто відбувається компенсація недостатніх знань. Наприклад, музично-фаховий компонент відзначається набуттям виконавського досвіду в різних галузях виконавського мистецтва. З'ясовано, що з метою мобільної допомоги у процесі розвитку музично-виконавської культури викладач застосовує методи роз'яснення, демонстрації музичного матеріалу, пропонує оглядові уроки, допомагає у підборі репертуару. В ході спілкування відбувається звертання до суб'єктивного художнього досвіду і викладача, і студента, взаємне "запозичення" оцінного ставлення до музики. Викладач і студент обмінюються результатами власних спостережень і емоційного переживання музичних образів, а не один визначає, а інший сприймає і відтворює [7]. При цьому продуктивна взаємодія між викладачем і студентом полягає у створенні відповідних умов, які опосередковано впливають на розвиток здатності вихованців до оцінки власної музично-виконавської, просвітницько-педагогічної діяльності.

Дослідження дало змогу розробити рекомендації щодо активізації дискусійних форм проведення занять у системі викладання музичних дисциплін: запровадження елементів групового навчання в цикл індивідуальних занять, застосування методів спільної музичної діяльності студентів і учнів. За результатами нашої практики, успіх підготовчої роботи до прилюдного виступу забезпечується створенням ситуації безпосередньої причетності студента до майбутньої професійної діяльності у формі проведення фрагментів музичних занять, демонстрації частини уроку перед одногрупниками. Усе це створює можливості для зникнення надмірного хвилювання і впливає на регулювання емоційного стану майбутніх фахівців.

Великого значення набуває розвиток здатності студентів до системно-структурного аналізу і синтезу. Суть системно-структурного підходу полягає в тому, що об'єкт розглядається як складна система з множиною елементів, зв'язків і відношень, що становлять єдине ціле. У зв'язку з цим, завдання наукового керівника в межах консультативно-коригувальних взаємостосунків полягає в спонуканні молодого дослідника до актуалізації, відновленні в пам'яті наукових знань, надання їм лаконічного вигляду. Згорнута форма знань уможливлює їх оперативне використання в процесі дослідницького пошуку. Отримання наукових результатів неможливе без встановлення послідовного зв'язку із досягнутим у науці. Здатність дослідників-початківців до власних спостережень, аналізу наукових джерел, фактів розширює межі наукового осягнення проблеми.

Ступінь творчого стимулювання навчальної діяльності студентів

спрямовано на їх активне спонукання до самостійно-евристичного опрацювання матеріалу. Залучення студентів до самостійної діяльності, прагнення до саморозвитку, самовиховання сприяє не тільки засвоєнню матеріалу, але і виявленню творчих підходів до музично-виконавської, педагогічної і науково-дослідної діяльності. Одними з активних форм вивільнення творчого потенціалу студентів є дискусії на музичні теми. Учасники навчання набувають умінь доказово говорити про музичні явища, наводити переконливі приклади на захист власних поглядів, вільно оперувати знаннями в галузі мистецтва. Ретельне вивчення додаткової літератури, заглиблення у коло питань, що могли залишитись і непоміченими у інших обставинах забезпечують можливі орієнтири розвитку естетичної ерудиції. Аналіз результатів практики показав, що студенти, з одного боку, під час проведення дискусії є рівними партнерами спілкування; з другого боку, – роль фахівця в галузі музики обумовлює необхідність зайняти лідерські, провідні позиції. Окреслені вище функції – рівноправного партнера і ведучого – створюють особливо сприятливі умови у виявленні комунікативних умінь, розвитку навичок педагогічного спілкування.

Ступінь партнерського колегіювання передбачає збільшення ролі ініціативно-розвивальних підходів у процесі збагачення та розширення фахових надбань студентів. Змістом взаємодії викладача і студента на індивідуальному занятті стає обмін оцінювальними підходами до музичних творів, явищ педагогічної реальності, наукових проблем. В ході спілкування відбувається залучення до суб'єктивного досвіду викладача і студента, розвивається взаємне бажання досягти рівноваги в професійних міркуваннях.

Нівелювання власних міркувань студентів щодо пошукової роботи, неврахування їх художніх смаків і уподобань гальмують процес досягнення емоційного комфорту у спілкуванні між педагогом і вихованцем. Але продуктивність опосередкованого впливу передбачає з боку викладача точне уявлення про педагогічну мету, чітку продуманість кінцевого результату педагогічних зусиль. Імпровізація у спілкуванні з приводу мистецтва та дослідницької діяльності уможливлює неусвідомленість студентами цілеспрямованості впливу, який планується викладачем заздалегідь. Загалом, забезпечення творчої взаємодії викладачів і студентів передбачає процес рівноправного колегіювання, змістом якого стає обмін думками, художніми ідеями, оцінювальними підходами до музичних творів, міркуваннями щодо інтерпретації. Обов'язкове і повне втілення розроблених та обґрунтованих нами принципів сприяє

ефективності підготовки фахівців у галузі музичної педагогіки. Таким чином, виокремлені принципи базуються на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти, відображають сутність підготовки фахівців з музичного мистецтва в педагогічних університетах, визначають особливості навчальної діяльності студентів у процесі формування їх підготовленості до професійної праці.

Насамкінець зазначимо, що перспективні тенденції у розробці досліджуваної проблеми спрямовуються у русло розробки питання щодо прогностичних орієнтирів навчально-фахового досвіду майбутніх фахівців, розвитку їх наукової етики в контексті культурологічних підходів тощо.

Використана література:

1. *Бершадский М. Е.* Научный метод в педагогике : педагогические технологии / М. Е. Бершадский. – 2006. – № 4. – С. 3-39.
2. *Загвязинский В. И.* Методология и методика дидактических исследований / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 160 с.
3. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
4. *Каган М. С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Коган – М. : Политиздат, 1974. – 144 с.
5. *Козир А. В.* Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / А. В. Козир. – К. : Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
6. *Лернер И. Я.* Теоретические основы содержания общего среднего образования / И. Я. Лернер, В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1985. – 352 с.
7. *Падалка Г. М.* Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
8. *Падалка Г. М.* Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта педагога / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – Вип. 5. – С. 3-11.
9. Психология : учебн. для гуманитарных вузов / под. общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Питер, 2003. – 656 с.
10. *П'ятницька-Позднякова І. С.* Основи наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник / І. С. П'ятницька-Позднякова. – К., 2003. – 116 с.
11. *Ростовський О. Я.* Педагогіка музичного сприймання : [навчально-методичний посібник] / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗНН, 1997. – 248 с.
12. *Рудницька О. П.* Музика і культура особистості і проблеми сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
13. *Смирнова Т. А.* Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле та сучасність / Т. А. Смирнова. – Харків : Константа, 2002. – 256 с.
14. Філософія : підручник для вищої школи / за ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. – 3-є вид., перероб. та доп. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.
15. *Шевнюк О. Л.* Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : [монографія] / О. Л. Шевнюк. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

Еременко О. В. Ведущие принципы подготовки специалистов музыкально-педагогического профиля.

В статье обосновываются ведущие принципы подготовки будущих специалистов музыкального искусства в педагогических университетах, предлагаются новейшие подходы к

определению их сущности и особенностей воплощения в процесс обучения институтов искусств педагогических университетов и музыкально-педагогических факультетов.

Ключевые слова: *специалисты по музыкальному искусству, принципы подготовки, учебно-профессиональный опыт, культурологическое обеспечение, партнерско-коллегиальные взаимоотношения.*

YEREMENKO O. V. Leading principles of preparation of specialists of muzykal'no-pedagogicheskogo type.

Leading principles of the music art intended specialists training at pedagogical universities are grounded In the article, up-to-date approaches to defining their essence and peculiarities of implementation into the educational process of pedagogical universities' art institutes and music-pedagogical departments are proposed.

Keywords: *Music art specialists, principles of training, educational-professional experience, culturological support, partner-collective relations.*

Зеленська О. П.
Львівський державний університет внутрішніх справ

ПОНЯТТЯ, ЯКІ РОЗКРИВАЮТЬ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРОЛОГІЇ

Говорячи про проблеми культурології необхідно брати до уваги напрямки її дослідження, методи, що для цього використовуються, зв'язок з іншими науками та її вплив на формування особистості.

Ключові слова: *культурологія, парадигми культурологічного пізнання, метод, формування особистості.*

Новий етап в історії людської цивілізації, основним змістом якого став її перехід до постіндустріального суспільства, позначається кардинальними змінами практично в усіх сферах життя і діяльності людей. Ці зміни стрімко і незворотно відбуваються і в сфері матеріального виробництва, і в духовній сфері, у тому числі в науці, освіті й культурі [3, с. 7]. Людська особистість у всьому багатстві формується через національну культуру своєї рідної країни. Людина формується завжди як член певної спільності людей, вона усвідомлює матеріальні та духовні цінності, характерні для культури цієї спільності людей, тому розвиток і становлення людини – це завжди соціалізація, тобто формування її внутрішнього світу під дією норм і цінностей, характерних для певного соціального колективу. Кожна національна культура повинна мати своє місце в процесі освіти. Тому недарма серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти є збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, до історії та культури всіх корінних народів і національних