

професійним середовищем, а й усім її життям. Для педагогіки духовного потенціалу особистості висвітлені вище методи мають безпосередній інтерес, визначаючи її місце в системі гуманітарного знання.

Узагальнюючи викладене, підкреслимо: парадигмально-аксіологічний підхід орієнтує на усвідомлення пріоритетів вищих духовних цінностей, що, по суті, є одним з найголовніших напрямів сучасної духовної еволюції людини. Аналіз змісту природної, соціальної та культурно-сислової детермінацій духовності уможлиблює виявлення методологічних орієнтирів педагогіки духовного потенціалу особистості, котра постає як реальна альтернатива традиційної освіти. Загальна стратегія педагогіки духовного потенціалу особистості реалізується в специфічних методах гуманітарного знання, серед яких - розуміння, індивідуалізація, інтерпретація тексту і методи, зумовлені тлумаченням сутності людини як "істоти символічної" (Е. Кассіпер). Отож, всезагальність педагогіки духовного потенціалу особистості полягає у визнанні абсолютних цінностей, що є інваріантним фактом духовного досвіду, загальним для всіх людей.

#### Література

1. *Поппер К.* Открытое общество и его враги. М., Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. Е.2. 525 с.
2. *Бахтин М.М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники: Ежегодник, 1984-1985. М., 1986.
3. *Лутай В.С.* Філософія сучасної освіти: Навч. посібник. К., Центр "Магістр", 1996. 256с.
4. *Плахов В.Д.* Социальные нормы: философские основания общей теории. М., 1985. 253с.
5. *Гартман Н.* Эстетика / Под ред. А. Васильева. М., 1958. 692с.
6. *Олексюк В.І.* Християнська основа української філософії. К., 1996. 236с.
7. *Лифшиц М.А.* Вопросы искусства и философии. М., 1935. 319с.
8. *Личность: определение и описание // Вопросы психологии, 1992. № 3-4. 34с.*
9. *Бахтин М.М.* и философская культура XX века. (Проблемы бахтиологии). Спб. Образование, 1991. 127с.
10. *Пономарев Ю.Ю.* Аксиологическая функция философии: единство истины, добра, красоты: Автореф. дис. канд. филос. наук. К., 1992. 16с.
11. *Галицких Е.О.* Духовное развитие студентов в процессе их образования в педагогическом вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. Спб., 1993. 25с.

*Олександр Ростовський*

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

За свою майже 40-річну історію музичні факультети педагогічних вузів України нагромадили значний досвід професійної підготовки вчителів музики. Проте, незважаючи на досягнуті успіхи, стан справ у цій царині не задовольняє ні більшості викладачів, ні самих студентів, ні працівників освіти. Зокрема, орієнтація навчального процесу на підготовку саме вчителя музики залишається недостатньою, методологічна культура випускників ще низька, а творчий потенціал – слабкий, можливості практичного застосування набутих знань у майбутній діяльності незначні. Гострою залишається проблема формування психологічної готовності до реалізації професії вчителя як сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових якостей людини. Звідси невідповідність значної частини випускників музичних факультетів до плідної праці в школі, до самостійного розв'язання педагогічних проблем.

Звертаємо увагу й на нерівномірний розвиток музичної педагогіки в царині професійної підготовки майбутніх учителів музики і шкільної музичної освіти. Якщо шкільна музична педагогіка в останні десятиліття динамічно розвивалася в гострих дискусіях навколо нових ідей і світових тенденцій, то подібного реформування музичної

освіти в педагогічних вузах не спостерігалось. Музична педагогіка вищої школи розвивалася здебільшого традиційними шляхами. Відтак дедалі помітнішим є розрив між потребами шкільної практики та усталеною системою підготовки майбутніх учителів музики.

У нових умовах професійна діяльність шкільного вчителя музики наповнюється глибшим творчим змістом. Сьогодні педагогу надано право вносити зміни не тільки до змісту окремого уроку, а й навчальної програми загалом, використовувати як традиційні, так і нові форми й методи роботи, розробляти й впроваджувати власні підходи до навчання і виховання учнів. У вчителя з'явилася реальна можливість виявити себе справжнім творцем навчально-виховного процесу, реалізувати свій духовний потенціал.

Зрозуміло, що високого творчого рівня викладання може досягти тільки вчитель, здатний об'єктивно і всебічно осмислити педагогічні явища і факти, критично оцінити й творчо перетворити педагогічну дійсність. Але до цього його потрібно вчити заздалегідь, ще до початку самостійної практичної роботи в школі, тобто в період навчання у вузі.

У цьому зв'язку дедалі актуальнішим є питання: *“Як сформувати в майбутнього вчителя ті особистісні й професійні якості, які будуть основою його педагогічної творчості?”* Адже практика показує, що проблема забезпечення творчого розвитку майбутніх учителів розв'язується поки що недостатньо, оскільки її не завжди усвідомлюють самі викладачі. Їхні зусилля найчастіше спрямовуються на вирішення здебільшого часткових завдань, зокрема, озброєння теоретичними знаннями і практичними вміннями. Замість того, щоб слугувати засобом інтелектуального й емоційного розвитку, засвоєння знань й оволодіння вміннями певної діяльності перетворюється у самоціль.

Очевидно, що спроби оновлення, збагачення, удосконалення теорії й практики професійної підготовки вчителя музики поки не зачіпають суті навчального процесу на музичних факультетах і здебільшого обмежені рамками усталених традицій, в яких формальне начало все ще переважає над началом творчим. Вони скоріше нагадують спробу ремонту старого, ніж побудову нового. На наш погляд, намагання створити нові навчальні плани і програми малоефективні передусім тому, що спираються на традиційні, багато в чому застарілі підходи, які не відповідають сучасним психолого-педагогічним уявленням.

Зокрема, сучасна педагогічна наука вважає, що однією з найголовніших умов формування творчих якостей учителя будь-якої спеціальності є перехід від метафізичного до діалектичного рівня викладання, осягнення педагогічної дійсності не тільки на методичному, а й методологічному рівні. Тобто, майбутній учитель має не тільки оволодіти необхідними професійними знаннями й уміннями, а й усвідомити шлях їх набуття, оволодіти принципами і методами пізнання теорії і практики своєї педагогічної діяльності. Тільки за таких умов можна виховати вчителя, здатного творчо мислити, самостійно орієнтуватися в найрізноманітніших проблемних ситуаціях педагогічної дійсності, критично їх оцінювати й оперативно знаходити шляхи подолання суперечностей, що виникають.

Аксіоматичною є думка, що пошук оптимальної дидактичної моделі професійної підготовки вчителя музики має ґрунтуватися насамперед на ідеях гуманізації та гуманітаризації освіти. Якщо гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей, задоволенні різноманітних освітніх потреб, то гуманітаризація освіти має закласти фундамент засвоєння особистістю загальнолюдських цінностей, її вільного розвитку. Опора на ці ідеї дасть змогу переорієнтувати (не декларовано, а реально) навчальний процес на пріоритетний розвиток особистості студента; виявити і сформувати в майбутнього вчителя творчу індивідуальність, неповториму “технологію” діяльності на основі загальної й професійної освіти; дати школі інтелігентного вчителя музики, здатного пробудити в дітей інтерес до знань і музичного мистецтва, закласти основи духовності.

Крізь призму означених ідей розглянемо усталену дидактичну модель професійної підготовки вчителя музики. Як відомо, вона включає в себе такі компоненти, як мета, зміст, форми і методи організації навчальної діяльності студентів, її стимулювання, контроль, аналіз і оцінку результатів навчання. Як ці компоненти дидактичної моделі реалізуються безпосередньо в навчальному процесі?

Досвід показує: якщо зміст і методи навчання не передбачають подальший розвиток студента, не визначають яких якостей він має набути у навчальній діяльності, то таке навчання виявляється неефективним. Не можна вчити студентів "взагалі", не замислюючись про кінцеву мету їх професійної підготовки.

Якщо в світлі сучасних уявлень метою музичного виховання школярів є формування їх музичної культури, то якою має бути мета професійної підготовки вчителя музики? Якою мірою формується музична культура студентів педагогічного вузу, чи буде вона органічною складовою їх духовності? Очевидно, що метою професійної підготовки майбутнього вчителя музики має бути формування його музично-педагогічної культури як синтезу психолого-педагогічних і фахових знань і вмінь, загального розвитку і професійних якостей, стилю поведінки і діяльності. Цей висновок має важливе методологічне значення, оскільки спрямовує на забезпечення цілісності навчального процесу у вузі, духовного розвитку особистості майбутнього вчителя музики.

Крізь призму визначеної мети розглянемо зміст музично-педагогічної освіти, яка є ядром професійної компетенції вчителя музики. Тут вирішальне значення має не стільки обсяг знань, скільки їх глибина і системність. Не максимум знань, а їх мобільність, гнучкість і достатність для викладання музики в школі — це найважливіше для педагога.

Школі потрібен передусім інтелігентний вчитель, здатний захопити музичним мистецтвом, викликати в дітей інтерес до музичної діяльності. Ми ж намагаємося забезпечити студентів найрізноманітнішою інформацією на всі випадки життя. Звідси й величезний перелік дисциплін у навчальних планах, їх надмірні обсяги, що створює серйозну проблему перевантаження студентів. Школі потрібні вчителі з міцним здоров'ям, тому навчальні плани мають бути зорієнтованими на охоронну стосовно студентів методику визначення обсягів навчального навантаження. Для музичних факультетів ця проблема особливо актуальна.

Зрозуміло, що інформаційне перенасичення навчального процесу — хибний шлях. По-перше, навчальна інформація швидко застаріває, по-друге, вона просто забувається. Тому найголовніше, що має дати вуз, — закласти основи методологічної культури майбутнього вчителя музики, розширити його кругозір, викликати інтерес до фахових знань, озброїти методами самоосвіти. Адже й після закінчення вузу справжній учитель ніколи не перестає вчитися. У практичній діяльності інтелігентний педагог (знаючий, розуміючий, культурний) успішніше оволодіває педагогічною майстерністю і спроможний самостійно збагачувати фахові знання, добирати потрібну для уроків інформацію.

Відтак головна функція музиканта-педагога — не тільки передача знань і вмінь, пов'язаних з музичною діяльністю, а насамперед відтворення культури, підготовка інтелігентного і компетентного професіонала. *Знання і вміння — не мета, а засіб розвитку музично-педагогічної культури студентів.* Ми ж нерідко зупиняємося на півдорозі й засіб, тобто знання і вміння, перетворюємо на самоціль.

Удосконалити зміст навчання майбутніх учителів музики не можна без перегляду системи знань і умінь з позиції їх професійної значущості. На наш погляд, це можна зробити, визначивши основні педагогічні вміння, потрібні вчителю музики в школі, а саме: вміння виявляти рівень музичного розвитку учня і класу загалом; вміння ставити завдання їх подальшого розвитку з урахуванням навчально-виховної мети, музичних здібностей дітей та їх готовності до музичної діяльності; вміння добирати навчальні та виховні засоби для досягнення поставленої мети; вміння визначати результати музичного навчання і виховання, зіставляти їх з метою, знаходити причини відхилень від бажаного наслідку,

коригувати навчальний процес. Йдучи у зворотному напрямі, можна визначити сукупність ключових і часткових знань, потрібних для забезпечення педагогічної діяльності вчителя музики за принципом їх достатності та спрямованості на самоосвіту і саморозвиток учителя. Важливо виділити два рівні ключових і часткових знань: методологічних і теоретико-прикладних.

Такий підхід дасть змогу розв'язати все ще актуальну проблему співвідношення психолого-педагогічної і фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Нерідко обмін судженнями з цієї проблеми зводиться до взаємних докорів: викладачі кафедр педагогіки і психології вважають, що недооцінюють їхні дисципліни, викладачі музичних кафедр обстоюють протилежну думку. На наш погляд, у цій справі не може бути протиставлення – без ґрунтовної музично-теоретичної та виконавської підготовки не обійтись, але фахове навчання повинно бути педагогічно спрямоване. Висновок Д. Б. Кабалевського про те, що вчитель музики має бути музично освіченим педагогом, має методологічне значення для визначення змісту професійної підготовки студентів музичних факультетів.

Принципово важливо, щоб процес професійного становлення студентів музичних факультетів, по можливості моделював педагогічну діяльність учителя музики, озброював їх первинним досвідом практичних відносин у царині обраної професії. Оскільки головною для вчителя музики є діяльність художньо-педагогічного спілкування, таке саме спілкування має визначати навчальні стосунки викладачів і студентів.

Філософи розглядають спілкування як засіб зв'язку між людьми в процесі їхньої взаємодії. У педагогічному аспекті спілкування є мотивованою комунікативно-пізнавальною діяльністю, спрямованою на передачу, отримання і засвоєння певної інформації. Втім це не тільки обмін інформацією, а й можливість реалізувати свою людяність, свою індивідуальність і неповторність. "Спілкування є і основа, і суть, і інтегральний методи виховання", - писав Ш. Амонашвілі.

У спілкуванні кожна зі сторін має свою мету, яка може збігатися або не збігатися між собою. Якщо мета відсутня в однієї із сторін, спілкування перетворюється на псевдоспілкування – формальне, вимушене, неефективне. Часто без мети виявляється студент, в якого не має мотивації до навчання. Мети може не бути й у викладача, якому байдужі студенти та результати їх навчання. Оптимальним є таке спілкування викладача й студентів, яке створює сприятливі умови для розвитку мотивації навчання і творчої діяльності, забезпечує сприятливий емоційний клімат в аудиторії, урахування особистісних якостей студентів.

*Чи готові викладачі до такого спілкування?* Адже нерідко те, що відбувається на заняттях, не можна назвати художньо-педагогічним спілкуванням. Так, окремі викладачі орієнтують студентів тільки на "правильну" відповідь і засвоєння готових знань, нав'язуючи їм свої думки й оцінки, інтерпретації музичних творів. Водночас студенти поступово втрачають інтерес до обміну думками і музичними враженнями, адже все одно "правильні" судження висловлює лише викладач. Відчуження студентів від викладача спричиняє також одноманітність методів проведення занять.

Зрозуміло, що художньо-педагогічне спілкування – процес складний, багатогранний і динамічний. Викладачу доводиться постійно розв'язувати нові завдання, регулювати процес спілкування, стимулювати участь у ньому студентів, співвідносити ситуації спілкування із змістом занять. Педагог повинен бути уважним до студентів, пам'ятати про емоційну тональність спілкування на попередніх заняттях, передбачати реакцію співрозмовників, правильно інтерпретувати їхню поведінку, відчувати їх настрій тощо.

Як відомо, процес навчання полягає в активній пізнавальній діяльності людини. Якщо вона відсутня, то навчання втрачає будь-який сенс. Нехтуванням цим положенням спричиняє значні труднощі в організації навчально-музичної діяльності студентів, приводить до суттєвого розриву між навчанням і учінням. Як подолати цей розрив? Чому

студенти іноді чинять внутрішній опір намаганням викладача чогось навчити? Можливо, вони мають рацію в своєму небажанні бути пасивними “споживачами” інформації? На наш погляд, означена ситуація виникає, якщо не враховують педагогічні закономірності:

- вплив педагога залежить від уміння зацікавити студента, обрати доцільну форму спілкування;
- якщо в навчанні відсутня власна активна пізнавальна діяльність студента, то таке навчання неефективне;
- чим активніша й різнобічніша діяльність студентів, тим глибше пізнання предмета вивчення;
- ефективність навчання визначається відповідністю поставленої мети потребам людини тощо.

Чекає свого розв’язання й проблема оцінювання результатів музично-виконавської підготовки. Тут відчутна тенденція до спрямування навчання у виконавських класах на екзамен, залік чи академічний концерт як на підсумок усієї роботи. На це нерідко орієнтуються і викладачі, і студенти. Передані ж інформативно знання здебільшого контролюють у формі теоретичних питань. По суті, перевіряють пам’ять студента: пам’ятає – отже, знає. Проте студент *може знати і водночас не вміти* практично скористатися знаннями. Недостатність професійних умінь породжує небажання займатися педагогічною діяльністю, до якої випускник не дуже підготовлений. Тому дедалі актуальнішою стає проблема зміни критеріїв оцінювання результатів навчання студентів: *оцінювати не самі знання, а мислення і вміння на основі знання.*

Переконаний, що рівність між студентами на практичних заняттях можна забезпечувати не однаковістю знань і вмінь для всіх, а виявленням унікальності кожного з них. Адже, незалежно від рівня засвоєння знань і вмінь, випускник вузу впливатиме на учнів передусім як неповторна особистість. На жаль, ця проблема ще чекає свого не тільки практичного, а й теоретичного зозв’язання.

Найголовнішим критерієм успішності навчального процесу має бути професійна готовність випускника музичного факультету до музично-освітньої діяльності в школі. Саме її слід оцінювати на державних кваліфікаційних екзаменах. Їх зміст і форма проведення можуть бути різними, проте незмінною повинна залишитися загальна спрямованість на виявлення педагогічної готовності випускника до діяльності як вчителя музики загальноосвітньої школи.

Ефективність навчання і виховання студентів значною мірою залежить від особистості викладача, його світогляду і професійної підготовки, педагогічного таланту і майстерності, багатства інтелекту і творчих якостей, душевної чуйності і громадянської позиції.

У чому вбачає викладач своє призначення? У тому, щоб бути посередником між музикою і студентами? Але чи відчуває він ту міру відповідальності, яка покладається на нього? Чи володіє він сам достатніми музичними знаннями та виконавською майстерністю, щоб бути провідником у безмежному світі музичного мистецтва? Чи не станеться так, що через нього до студентів доходитиме лише якийсь сурогат мистецтва? Хіба немає вини викладача в тому, що немало студентів, провчившись на музичному факультеті, так і не відчуло радості повноцінного пізнання музики?

Роздуми над цими запитаннями наповнюють новим значенням поняття *методика викладання.*

Досягнення мети професійної підготовки майбутніх учителів передбачає залучення студентів до навчальної діяльності за допомогою різноманітних методів і прийомів. Разом зі змістом навчальної програми вони утворюють відповідну методику викладання певної дисципліни.

*Якою конкретно має бути методика викладання музично-освітніх і виконавських дисциплін у педагогічному вузі? Які наукові принципи мають лежати в її основі? Чи*

*здатне навчання впливати на художньо-творчий розвиток особистості майбутнього вчителя музики? Якщо здатне, то яким воно має бути?*

На ці запитання відповідати не просто, оскільки вони лежать насамперед у теоретичній площині. Очевидно, що для їх розгляду потрібний діяльнісний підхід, який є провідним для сучасної педагогіки і психології. Саме діяльність викладача і студента, їх власна активність мають бути основою музично-педагогічної освіти. Водночас студенти є активними суб'єктами навчального процесу, які у власній діяльності, відповідно до своїх індивідуальних особливостей, зі своїм можливо невеликим, але унікальним досвідом пізнають закономірності музичного мистецтва, його історію і теорію, по-своєму інтерпретуючи сприйняту музику й засвоєну інформацію. Саме в активності студентів полягає величезний потенціал розвитку їх художньо-творчих і пізнавальних здібностей. Сприятливі для цього умови створює творча атмосфера на заняттях, якої досягають завдяки доброзичливому спілкуванню, яскравим враженням, постановкою і розв'язанням художньо-пізнавальних проблем тощо.

*Як створити таку атмосферу на заняттях?* Відповідь, на перший погляд, проста: навчати у невимушеній обстановці, спираючись на те, чим студенти вже володіють, використовуючи навчально-пошукові форми, створюючи проблемні ситуації, йдучи від нескладного матеріалу до дедалі складнішого, створюючи ситуації успіху і подолання труднощів, заохочуючи досягнення студентів тощо. Але за цією простотою криється глибоке розуміння феномена людини, психологічних механізмів музичного сприймання, засвоєння інформації, розвитку музичного мислення, пам'яті, уваги слухової уваги тощо. Тому відповідь на поставлене запитання має віднайти кожний викладач у процесі власної педагогічної діяльності.

Відомо, що немає універсальної методики, яка була б прийнятною для всіх викладачів. Типова для викладача система дій стосовно студентів є показником не тільки його методичної підготовки, а й оцінки їх актуальних і потенційних можливостей.

Будь-яка методика особистісна. Уся історія розвитку музичної педагогіки свідчить, що неможливо знайти універсальну формулу музичного навчання і виховання. Більшість педагогічних систем відійшла в минуле на стадії практичного втілення саме через намагання зробити універсальним те, що за природою своєю є одиничне, індивідуальне.

Методичні знахідки повинні впливати з духовної сутності особистості викладача, його власного ставлення до музичного мистецтва. Відповідно й педагогічні вміння мають ґрунтуватися на здатності викладача "заражати" студентів своїм прагненням пізнати музику. Адже те, що самотійно досягнуте й відчуте, засвоюється найглибше, впливає найсильніше.

Сприятливі для цього умови складаються тоді, коли викладач не тільки спонукає студентів до музично-творчої та пізнавальної діяльності, а й разом з ними прагне досягнути зміст музичного твору, інтерпретувати його. Водночас на чільне місце посідає не лише здатність захоплююче прочитати лекцію чи провести індивідуальне заняття, а й вміння організувати діяльність студентів протягом заняття в найрізноманітніших формах, створити атмосферу напруженої, але радісної праці. Йдеться не про зовнішню активність, діалог типу "запитання – відповідь", а про внутрішню пізнавально-творчу діяльність свідомості, яка виявляється в самотійних судженнях, інтерпретації твору тощо. Творчим діалог може бути тільки тоді, коли — це розмова особистості з особистістю, незважаючи на всі відмінності у віці, статусі, знаннях, життєвому досвіді тощо.

Відтак завдання викладача музичних дисциплін – не просто навчити певним знанням і вмінням музичної діяльності. Значно важливіше наповнити навчання студентів радістю відкриттів і здобутків. Не буденне існування за усталеним порядком, а живе, сповнене сенсу, захоплення, пошуків життя кожного студента – на це мають бути спрямовані навчальні завдання з музичних дисциплін.

Тут уміння вислухати студента, стати на його позицію, вважати її такою самою самоцінною, як і власну, є необхідною умовою створення творчої атмосфери на заняттях. Поза особистісним спілкуванням між викладачами і студентами така атмосфера виникнути не може.

У світлі ідей гуманізації й гуманітаризації освіти стало аксіомою твердження, що мета процесу навчання в педагогічному вузі — саме розвиток особистості майбутнього вчителя, а не набуття ним знань, умінь і навичок, за якими залишається роль (хоча й найважливіша!) бути засобом цього розвитку.

Проте на практиці це твердження нерідко є лише декларацією добрих намірів. Сьогодні у вузі достатньо комфортно відчують себе тільки студенти, які відмінно навчаються, навіть коли вони досить ординарні особистості. Студенти неординарні, із різноманітними захопленнями нерідко не вписуються в уявну модель “гарного” студента лише тому, що не завжди приділяють належну увагу навчання через свої захоплення.

Постає запитання: “*Чи залежить успіх педагогічної діяльності вчителя музики від рівня успішності у вузі?*”

Відповідь на це запитання неоднозначна. *Залежить* – якщо навчання забезпечувало розвиток особистості майбутнього вчителя музики. *Не залежить* – якщо цього не було. Чи не тому до роботи з учнями часто не готові навіть випускники, які за роки навчання на музичному факультеті виявляли високий рівень педагогічних і загальнокультурних знань, музично-теоретичної та виконавської підготовки? Нерідко їхня діяльність у школі перетворюється в низку принизливо-безпорадних конфліктів з дітьми. Отже, знання і вміння далеко не завжди гарантують успіх роботи в школі, адже можна прекрасно знати і виконувати музику, але не вміти донести її зміст до школярів, повноцінно спілкуватися з ними.

Відтак гуманізація навчання має бути провідним критерієм його успішності, а формування особистості майбутнього вчителя музики – основою музично-педагогічної освіти. Це означатиме насамперед глибоку увагу до неповторності й самоцінності результатів музично-творчої та музично-пізнавальної діяльності кожного студента.

Викладач, який усвідомлює важливість і складність поставленої мети – формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя музики на основі розвитку його творчої особистості, – не відступить перед можливими труднощами і невдачами, а продовжить свої пошуки і відкриє собі та своїм вихованцям шлях до творчої свободи. Бо коли студенти нудьгують на лекції чи практичному занятті, то лише тому, що нудьгує сам викладач. Спільна робота повинна давати радість усім її учасникам – і студентам, і викладачам.

Означені проблеми професійної підготовки вчителів музики виникли не сьогодні, і для їх розв’язання в майбутньому будуть потрібні значні зусилля науковців і практиків. Підкреслю, що сьогодні ці проблеми лежать не стільки в площині вузівської практики, скільки в площині теоретичного осмислення процесу музичного навчання і виховання студентів музичних факультетів. Наступне переведення цих проблем переважно у практичну площину дасть змогу наблизитися до їх реального вирішення. Тому це завдання, на наш погляд, буде одним із пріоритетних для музичної педагогіки вищої школи у ХХІ столітті.

*Якою бачиться перспектива музично-педагогічної освіти?* Вважаю, що вона визначатиметься насамперед перспективами розвитку шкільної музичної освіти. Очевидно, що роль музичного виховання в духовному розвитку особистості в ХХІ ст. зросте, по-новому буде усвідомлена й соціальна мета музичної освіти та виховання школярів. Це зумовлюватиме потребу в нових концептуальних підходах до професійної підготовки вчителів музики, здатних забезпечити розв’язання нових освітньо-виховних завдань, серед яких найважливішими будуть передача учням художньо-творчого

досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, наповнення музичного навчання дітей радістю відкриттів і здобутків.

*Якими будуть ці нові концептуальні підходи?* Відповісти на це запитання поки що важко через слабку теоретичну базу музичної педагогіки вищої школи. Проте можна прогнозувати, що нові інформаційні технології, використання здобутків як національної, так і світової педагогіки дасть змогу створити таку методичну систему професійної підготовки майбутніх учителів музики, яка забезпечуватиме розв'язання сьогodнішніх проблем і суперечностей навчального процесу на музичних факультетах. Цьому сприятиме системний підхід до аналізу навчально-виховного процесу на музичному факультеті, першочергове усунення тих недоречностей, які суперечать педагогічним закономірностям. І виправляти їх потрібно насамперед педагогічними засобами, бо їх природа педагогічна, точніше, антипедагогічна.

Можна сформулювати поставлене запитання й по-іншому: *Які здобутки музичної педагогіки вищої школи ми хотіли б узяти в наступне століття?* Але це вже тема для іншої статті.

Людмила Масол

## МУЗИЧНЕ ВИКОНАВСТВО ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ КУРСУ З ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Гуманітаризація сучасної освіти, що охоплює всі її ланки від школи до вузу, належить до пріоритетних напрямів удосконалення навчально-виховного процесу і передбачає підвищення значущості художньо-культурологічних дисциплін. У вищій школі курс теорії та історії світової культури (або української та зарубіжної культури) в останні роки дістав статус обов'язкової дисципліни гуманітарного циклу, що викладається для всіх без винятку студентів. Надруковано серію програм, навчальних посібників, серед яких «Історія світової культури» та «Історія світової культури. Культурні регіони», підготовлені авторськими колективами на чолі з Л.Левчук [1;2], «Основи художньої культури» за ред. В.Лозового [3], «Українська культура: Історія і сучасність» за ред. С.Черепанової [4], «Українська та зарубіжна культура» за ред. М.Заковича [5] та ін.

У середній школі курс «Світова художня культура» певний час був факультативним і викладався за перекладеними і частково адаптованими (доповненими українським матеріалом) програмами, розробленими за концепцією Л.Предтеченської [6]. У зв'язку зі скороченням годин на факультативи в загальноосвітніх школах сьогodні такі заняття проводять лише в поодиноких закладах нового типу – гімназіях, ліцеях, колегіумах. Проте вони практично не мають дидактичного і методичного забезпечення – підручників, альбомів ілюстрацій, відео- і фонохрестоматій тощо.

У 1997 р. на замовлення Міністерства освіти України група вчених (О.Костюк, Л.Левчук, О.Рудницька, Л.Масол та ін.) розробила проект державного стандарту загальної середньої освіти в галузі «Художня культура» [7]. В останньому з опублікованих варіантів проекту галузь дістала назву «Культурознавство», а в 2000 р. автором статті запропоновано новий варіант назви галузі – «Естетична культура». Проектом передбачено введення в усі загальноосвітні школи навчального курсу «Художня культура», що орієнтовно складатиметься з двох предметів «Художня культура України» (8-9 кл.) і «Художня культура світу» (10-11 кл.). Згідно з цією моделлю співробітниками лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання АПН України розроблено експериментальні навчальні програми, які затвердила Комісія з дисциплін художньо-естетичного циклу Науково-методичної Ради Міністерства освіти України [8; 9].