

- Белкин А.С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций / А.С. Белкин. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 1997. – 12 с.
- Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Борис Семёнович Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608с.
- Глазырина Е.Ю. 398 Художественная ментальность [Электронный ресурс] / Е.Ю. Глазырина // *Hermeneutics in Russia* . ISSUE 4 VOLUME 2 (year 1998). Режим доступа <http://www.tversu.ru/Science/Hermeneutics/1998-4/1998-4-26.pdf>
- Лю Цяньцзянь. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії у педагогічних університетах України і Китаю / Лю Цяньцзянь // Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – «Теорія і методика музичного навчання», Київ. – 2010. – 20с.
- Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К.Платонов. – М. : Наука, 1986. – 354с.

Анотація

У статті уточнені сутність художньої ментальності, художньо-ментального досвіду як нових категорій педагогіки мистецтва. Розкрито основні фактори впливу на формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін (музики та хореографії). Показано вплив факторів на вибір педагогічних принципів як компоненту системи управління якістю художньої освіти майбутніх учителів.

Аннотация

В статье уточнена сущность художественной ментальности, художественно-ментального опыта как новых категорий педагогики искусства. Раскрыты основные факторы, влияющие на формирование художественно-ментального опыта будущих учителей художественных дисциплин (музыки и хореографии). Показано влияние факторов на процесс выбора педагогических принципов, как компонента системы управления качеством художественного образования будущих учителей.

Summary

Article clarified the essence of the artistic mentality, artistic and mental experiences as new categories of art pedagogy. There are the main factors revealed in, which have influence into the formation of artistic and mental experiences of future teachers of arts subjects (music and choreography). The factors' influence on the choice of pedagogical principles also declared as components of a quality management system of art education of future teachers.

Ключові слова: ментальність, художня ментальність, художньо-ментальний досвід, фактор, організаційно-методична система.

Ключевые слова: ментальность, художественная ментальность, художественно-ментальный опыт, фактор, организационно-методическая система.

Key words: the mentality, the mentality of art, artistic, mental experience, organizational and methodical system factors.

Подано до редакції 17.09.2011.

УДК373.2.[011.3-051+011.3-051:78]

©2012

Савченко Р.А.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ТА МУЗИЧНИХ КЕРІВНИКІВ ДНЗ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Вимоги до фахової компетентності педагога кожного рівня підготовки розкриваються через площину його практичної діяльності, сферу тих повноважень, що покладає на фахівця суспільство. Успішне розв'язання реформи дошкільного виховання, вирішення завдань, поставлених у Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття), Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, можливе за умови зняття внутрішніх і зовнішніх суперечностей між практичними завданнями та науковими основами їх забезпечення.

За багаторівневою системою підготовки фахівці одного профілю готуються до виконання різних посадових обов'язків на основі здобутих знань та сформованих професійних умінь. Так, у посадові обов'язки вихователя дошкільного навчального закладу входить керівництво музично-естетичним вихованням дошкільників. Наше дослідження пов'язане з проблемою формування музично-педагогічної компетентності вихователя та музичного керівника, важливою складовою якої є їхня педагогічна взаємодія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Одним з головних нововведень останніх років у дошкільному вихованні визначилась тенденція виокремлення додаткових предметів у дошкільному навчальному закладі із залученням фахівців по кожному з них. Проблема "співорганізації" (термін Н.Я.Михайленко) вихователів та додаткових фахівців розглядається досить активно у педагогічній науці з початку 90 років XX століття. Співорганізація – об'єднання вихователів та додаткових спеціалістів у межах цілісного освітнього процесу (Н.Я.Михайленко, Є.П.Ухабіна). Водночас, важливість тільки одного наставника-вихователя підкреслювали педагоги-вчені Г.М.Ковальова, Л.П.Литвін, які спираючись на позиції К.Д.Ушинського та Я.Фребеля, розглядали додаткових спеціалістів як негативне явище з наступними наслідками:

- установкою на заняття як основну форму освітньо-виховної роботи у дитячому садку; шкільними підходами до проведення занять; регламентацією міста, порядку та ходу проведення занять, яка створюватиме психологічні труднощі для реалізації пізнавально-освітніх задач у нових умовах;

- недооцінкою дидактичних можливостей гри; сформованістю стереотипу, що гра не є ведучою діяльністю, а лише допоміжний засіб переробки та закріплення одержаних на занятті знань[1].

Протилежної думки дотримувалися В.С.Нікішина, О.К.Середіна, Н.В.Чанчикова, Л.Ю.Тимофеева, які позитивно оцінювали “предметну акцентованість” освіти у дошкільних закладах, вважали, що:

- створюються умови поглибленого розвитку здібностей дитини при всебічній увазі до нього різних спеціалістів;

- вихователь звільняється від функції навчання і стає вихователем у повному розумінні цього слова, тобто виховує, впливаючи своєю особистістю[5].

Ми поділяємо позиції тих вчених, хто розглядає додаткових фахівців у дитячому садку як об'єктивний факт, з яким необхідно не тільки рахуватися, але й використовувати в інтересах виховання та навчання дошкільників.

В своїх працях Н.Я.Михайленко та Н.А.Короткова підкреслюють, що поява фахівців-предметників неминуча, бо бракує на сьогоднішній день вихователів, які б змогли компетентно реалізувати цілі спеціалізованих програм[2]. Р.Б.Стеркіна зазначає позитивні зміни у зв'язку з появою фахівців-предметників, але й бачить проблему у відсутності необхідної координації між вихователями та додатковими фахівцями у межах цілісного педагогічного процесу [4]. Е.П.Ухабіна наголошує на необхідності пошуку шляхів інтеграції та створення єдиного “освітнього простору”, адекватному сучасній ситуації та спроможного розвиватися відповідно умовам, які змінюються. Такий пошук було визначено як проблему співорганізації вихователів та додаткових спеціалістів у процесі освітньої роботи з дітьми. На принципах особистісно-орієнтованого підходу автором розроблено методику професійного спілкування педагогів, в основу покладено принцип партнерства, який припускає реалізацію особистих цілей при врахуванні задач, інтересів та цінностей іншого. Проте Е.П.Ухабіна зводить функцію вихователя до педагогічного супроводу та підтримки особистості дитини, вважаючи, що тільки на суб'єктному фокусі може бути зосереджена його увага. Функція ж навчання передбачає побудову цілісного предметного розвиваючого середовища, і в цьому фокусі концентруються зусилля додаткових фахівців[6].

Такий розподіл повноважень вихователів та додаткових фахівців ми вважаємо недоцільним. Вихователь є головною фігурою педагогічного процесу, він мусить концентрувати зусилля як у суб'єктному, так і в предметному фокусах. Співдія вихователя та додаткових фахівців має розглядатися не як співорганізація, а як педагогічне співробітництво, яке є педагогічною взаємодією рівноправних партнерів з ініціативою вихователя в організації музично-естетичної діяльності.

Формулювання цілей статті... Мета даної статті – розглянути проблему музично-педагогічної компетентності вихователя та музичного керівника з позиції їх педагогічного співробітництва (взаємодії) у ретроспективі та сьогоденні.

Виклад основного матеріалу дослідження... Якщо інші додаткові фахівці з'явилися у дитячому садку лише наприкінці ХХ століття, то посаду музичного керівника введено у дошкільні заклади 1 січня 1948 року.

Музичний керівник дитячого садка-це фахівець з музично-педагогічною або спеціальною музичною освітою. Передусім, вона припускає володіння професійними виконавськими навичками, головні з яких-гра на музичному інструменті та співи. Важливими компонентами музичної компетентності музичного керівника О.П.Радинова вважає творчі уміння виконавської та словесної інтерпретації музики. Професіоналізм у роботі музичного керівника неможливий без постійної підтримки рівня виконавської майстерності, який визначає ступінь сприйняття дітьми музичного твору, а значить і реалізацію “триади”: композитор-виконавець-слухач. Детально підготовку музичних керівників дошкільних закладів розглядали в своїх дослідженнях Р.А.Белошапка, Г.І.Белошапка, О.В.Германова, Л.Н.Іволгіна, О.В.Кенєман, Л.Н.Осмоловська, Л.В.Поздняк, О.П.Радинова, А.М.Трудков). Дана стаття поширюється лише на поле педагогічної взаємодії музичних керівників з вихователями дошкільних навчальних закладів.

Отже, перші факультети дошкільного виховання з'явилися після революції 1917 року при активній участі Н.К.Крупської. У програму факультетів входив семінар з музики та співів, розрахований на 30-40 годин, але серед навчальних дисциплін не було “Методики музичного виховання дітей”. Аналіз педагогічної літератури, програмно-методичних документів за період з 1918 по1948 рік доводить, що робота з музичного виховання дітей у дошкільних закладах проводилася різними педагогами: вихователями, “загальними керівниками”, “музикантами-фахівцями”, вчителями. До того часу виокремлюються такі види дитячої музичної діяльності, як співи, декламація, ігри та хороводи, інсценівки, слухання музики. Збірка “Музыка в единой трудовой школе” містить вимоги до вихователів: окрім знань з психології та педагогіки дошкільного віку знати музику; від фахівців-музикантів, які присвятили себе практиці дошкільного музичного виховання дітей, навпаки, вимагається ретельне вивчення дошкільної педагогіки та психології[7]. Серед видатних педагогів та психологів того часу, що працювали

над проблемами психології сприйняття музики, музичних здібностей, естетичного виховання засобами музики – Б.В.Асаф'єв, Т.Н.Вількорейська, С.Н.Беляєва-Екземплярська, Є.В.Кешнер, Б.М.Тєплов, В.М.Шацька.

У 30 роках ХХ століття склалися основні теоретичні положення радянської дошкільної педагогіки, які залишалися загально визначеними до середини 80 років, а саме: закріпився принцип ведучої ролі вихователя у формуванні особистості дитини, підкреслювалася необхідність планування виховної роботи. У вимогах до вихователя вказувалося, що він повинен цікавитись літературою, мистецтвом, музикою. В ці ж роки розпочалася розробка методики музичного виховання кадрів дошкільних закладів, засновниками якої стали В.М.Шацька, Н.О.Мєтлов, О.В.Кєнєман, Т.С.Бабаджан, Н.О.Вєтлугіна. Слухання музики, співи, танці, хороводи, музичні ігри, гра на дитячих музичних інструментах-види музичної діяльності дошкільників, які вже існували у музичному вихованні дошкільників.

Аналіз педагогічної літератури, друкованих видань дозволяє визначити і негативний досвід музичного виховання дошкільників у 40-і роки ХХ століття, а саме: фронтальні музичні заняття проводились не систематично, найчастіше їх проведення зводилось до підготовки святкових ранків; індивідуальна та групова робота з дітьми також майже не проводилась; у дошкільних закладах найчастіше не було педагога, який би володів музичним інструментом, співацькими та музично-ритмічними вміннями.

Перелічені недоліки у музичному вихованні дошкільників стимулювали введення посади музичного керівника у дитячі садки. У наказі Міністра освіти РРФСР від 16 грудня 1947 року "О мероприятиях по улучшению постановки музыкального воспитания в детских садах", було рекомендовано ввести посаду музичного керівника. Отже, з того часу музичний керівник одержує повну ставку (24 години на тиждень) у дитячому садку з чотирма групами (6 годин на кожну). За цей термін часу музичний керівник мусить провести два музичних заняття з кожною групою, індивідуальну та роботу з невеликими групами дітей; підготуватися до святкових ранків, музичних занять, а також провести роботу з вихователями груп для підвищення їхньої музичної культури. Затвердження посади музичного керівника сприяло введенню у навчальні плани дошкільних факультетів самостійної дисципліни "Музыка и пение в детском саду"(1947-1951 рр.). З 1963-1967 рр. ця дисципліна одержує назву "Основы музыкального воспитания", а у 1970 році – "Теория музыкального воспитания с методикой."

Аналіз матеріалів посібників "Музыкальное воспитание в детском саду" за редакцією Н.О.Вєтлугіної (50-і роки) та адаптованого пізніше українського варіанту "Музичне виховання у дитячому садку", дозволяє зробити висновок про узгодженість роботи музичного керівника та вихователя того часу, який забезпечував успішність процесу музично-естетичного виховання у дитячому садку. Музична діяльність здійснювалась на заняттях, поширювалась у групах і навпаки: музичний матеріал погоджувався з вихователями груп та віддзеркалював зміст поточної педагогічної роботи. Педагогічний репертуар з музичних занять вихователі записували у свої робочі плани, вели облік його засвоєння та облік індивідуального розвитку дітей. В свою чергу, музичний керівник цікавився планами виховної роботи, що дозволяло емоційно поглиблювати та закріплювати уявлення та навички дошкільників, одержані від вихователя. Індивідуальна робота з дітьми з музичного виховання здійснювалась як музичним керівником, так і вихователем.

У 1980 році було проведено Всесоюзний семінар "Пути совершенствования музыкального воспитания в дошкольных учреждениях", де у виступах І.Л.Дзєржинської, Т.О.Русяїкіної [3] та інших педагогічне співробітництво вихователів та музичних керівників розглядалося з позитивного боку: підкреслювалася активність вихователів дитячих садків на музичних заняттях; вміння використовувати одержані дітьми навички на інших заняттях, екскурсіях, прогулянці, у самостійній діяльності; проведення консультацій з вихователями з питань музичного розвитку дошкільників. У 1983 році Н.О.Вєтлугіна та О.В.Кєнєман видають навчальний посібник "Теория и методика музыкального воспитания в детском саду" для студентів педагогічних інститутів зі спеціальності "Дошкільна педагогіка та психологія". На факультетах дошкільного виховання з'являється навчальна дисципліна "Теория і методика музичного виховання дітей", яка займає чільне місце серед інших приватних методик підготовки вихователів і на сучасному етапі.

Отже, ретроспектива процесу становлення та розвитку музично-естетичного виховання у дошкільному навчальному закладі дозволила позитивно оцінити педагогічне співробітництво вихователя та музичного керівника в період з 1948-1990 роки.

Втім, на сучасному етапі проблема формування педагогічного співробітництва педагогів дитячого садка залишається без належної уваги. Щоб визначити стан її розвитку, ми звернулися до анкетування, в якому брало участь 86 вихователів та 20 музичних керівників міста Києва. Реципієнтам було запропоновано дві анкети "Музичний досвід вихователя та самооцінка його діяльності з музичного виховання дошкільників" та "Музичний керівник у дитячому садку та його взаємодія з вихователями у процесі музичного розвитку дошкільників".

Результати обробки анкет показали, що педагогічне співробітництво вихователя та музичного керівника має стихійний характер. Ця стихійність проявляється: у відсутності узгоджених принципів взаємодії; у безладі використання форм взаємодії, починаючи від випадкових і закінчуючи плановими, які регламентовані певними нормами та контролем.

Анкетування виявило низький рівень участі вихователя у музично-освітньому процесі дитячого садка. Так, на питання анкети "Які навички музичного виконавства маєте (граєте на музичних інструментах, співаєте, танцюєте)?" 47% вихователів відповіли негативно ("На жаль, не маю", "В дитинстві вчилася гри на фортепіано, але зараз зовсім забула"). В той же час ці ж респонденти на питання "Як здійснюється Ваша взаємодія з музичним керівником?" відповідають: "беру активну участь на заняттях", "допомогаю дітям і музичному керівнику". Виникає питання: як можна допомогти на музичному занятті, якщо не вміти ані співати, ані танцювати, ані грати на інструментах?

На жаль, музичні керівники також не сприймають вихователів партнерами. Ось як вони визначили характер взаємодії з вихователями на музичному занятті: заняття планується і проводиться музичним керівником, вихователі лише присутні на ньому, спостерігають за поведінкою дітей та вирішують при необхідності конфліктні ситуації – 64 %; планування та проведення заняття здійснює музичний керівник, вихователь активно допомагає у співах, ритміці – 23 %; заняття планується та проводиться лише музичним керівником, без участі вихователя – 13 %; планування та проведення музичного заняття здійснюється вихователем та музичним керівником – 0 %.

На другому місці після занять за інтенсивністю педагогічної взаємодії респонденти назвали підготовку до свят. Музичні керівники визначають педагогічну взаємодію з вихователем на святах так: вихователь розучує вірші, приводить дітей у святкову залу, допомагає розміститися на стільцях; музичний керівник складає сценарій, відповідає за музичне оформлення-100%; взаємодія вихователя та музичного керівника по складанню сценарія-9%; вихователь виконує роль ведучого або певного казкового персонажу за складеним музичним керівником сценарієм-97%; вихователі групи розробляють сценарій свята відповідно до рівня загальної та музично-естетичної підготовки дітей, виконують роль ведучого або казкового персонажа, готують костюми та атрибути; музичний керівник відповідає за музичне оформлення-0%.

Інші форми музичного виховання дітей згадуються музичними керівниками та вихователями край рідко. Так, тільки 4% опитаних вихователів використовують індивідуальну та роботу з групами дітей. Решта вихователів пояснюють відсутність такої роботи лімітом часу, слабкою музичною компетентністю. В той же час, більшість музичних керівників стверджує, що індивідуальна та робота з групами дітей проводиться (69%), але, в основному, вона виконує роль репетицій окремих номерів до свята.

Використання музики у побуті дитячого садка-на прогулянці, ранковій зарядці, на інших заняттях, емоційно збагачує життя дошкільників. Анкетування показало, що лише 7% вихователів використовують музичні твори на заняттях по ознайомленню з природою, розвитком мови, фізичною культурою, на прогулянці. Більшість респондентів-музичних керівників вважають, що вищеназвана музична діяльність є обов'язком вихователя, адже музичний керівник "не має можливості знаходитися з дітьми на прогулянці, на ранковій зарядці або на заняттях з інших видів діяльності".

В організації розваг дошкільників-наступної форми музичної діяльності, підтвердили свою участь 27% респондентів-вихователів. Серед видів розваг в анкетах домінують театральні вистави та інсценівки у виконанні запрошених професійних акторів. На ті ж види розваг вказують і музичні керівники (64%).

Якщо педагогічне керівництво всіх вищеназваних форм музичної діяльності здійснює музичний керівник при допомозі вихователя, то самостійна музична діяльність планується і організується вихователем при допомозі музичного керівника. Респонденти-вихователі (19%) підтверджують факт присутності самостійної музичної діяльності у дітей їхньої групи, вона проявляється у співах та танцювальних рухах, запозичених із знайомих та улюблених телепередач. Респонденти-музичні керівники (15%) визначають свою причетність до організації та оформлення музичного куточка у групах.

У функції музичного керівника входить також проведення консультацій та занять-практикумів з вихователями всіх вікових груп. Їх мета-надання методичної допомоги вихователям у оволодінні програмним репертуаром зі співів та музично-ритмічних рухів, прийомами гри на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичними іграми, організацією музичних зон у групах. Анкетування показало, що лише незначна кількість музичних керівників (18%) систематично проводять консультації з вихователями, які присвячуються виключно підготовці до свят (розподіл ролей між дітьми, пошив костюмів тощо).

Отже, аналіз процесу педагогічного співробітництва вихователя та музичного керівника на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти дозволяє зробити наступні висновки про:

- 1) стихійність та не регламентованість процесу педагогічного співробітництва;
- 2) низький рівень музично-педагогічної компетентності вихователя.
- 3) загубленість педагогічного престижу вихователя;
- 4) недооцінку музичним керівником вихователя як партнера з музично-естетичного виховання дошкільників;
- 5) незадіяність педагогічного співробітництва у галузі музичного виховання дітей.

Висновки. Ретроспектива процесу становлення та розвитку музично-естетичного виховання у дошкільних навчальних закладах дозволила позитивно оцінити педагогічне співробітництво вихователя та музичного керівника в період з 1948-1990 рр. Сучасний стан цієї проблеми залишає чекати на краще. Неналежний рівень музично-педагогічної компетентності вихователя та музичного керівника, який виражається у відсутності їхньої педагогічної взаємодії не дозволяє якісно здійснювати процес музичного виховання дошкільників, реалізувати сучасні вимоги до музично-естетичного виховання дошкільників.

Література

1. Ковалева Г.Н., Литвин Л.П. "Не навреди!", или придет ли предметная система в детский сад? [Текст] / Г.Н. Ковалева, Л.П. Литвин // Дошкольное воспитание. – 1996. – №1. – С. 3-10.
2. Михайленко Н.Я. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования [Текст] : Методические рекомендации / Н.Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Научно-методическое объединение "Творческая педагогика", 1991. – 20 с..
3. Русаякина Т.О. О совместной работе воспитателя и музыкального руководителя [Текст]. Дошкольное воспитание / Т.О. Русаякина. – 1980. – №1. – С. 89-117.
4. Стеркина Р.Б. Проблемы межпрофессионального общения в современном детском саду [Текст]. Дошкольное воспитание / Р.Б. Стеркина. – 2002. – №8. – С. 76-88.
5. Тимофеева Л. К вопросу о предметном обучении [Текст]. Дошкольное воспитание. / Л. Тимофеева, Л. Чанчикова. – 1997. – №3. – С. 77-78.
6. Ухабина Е.П. Воспитатели и дополнительные специалисты: возможности интеграции [Текст]. Вестник Университета Российской академии образования. / Е.П. Ухабина. – 1998. – №2. – С. 21-26.
7. Шацкая В.Н. Становление теории и практики музыкально-эстетического воспитания в нашей стране [Текст]. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. / В.Н. Шацкая. – 1975 – 36 с.

Анотація

У статті розглядається проблема музично-педагогічної компетентності вихователів та музичних керівників ДНЗ з позиції їхньої педагогічної взаємодії у ретроспективі та сьогодні.

Аннотация

В статье рассматривается проблема музыкально-педагогической компетентности воспитателя и музыкального руководителя ДОУ с позиции их педагогического взаимодействия в ретроспективе и современном состоянии.

Summary

The article focuses on the educational interaction of kindergarten teacher and musical tutor like component part of musical pedagogical competence: in retrospective review and in modern.

Ключові слова: музично-педагогічна компетентність, педагогічна взаємодія вихователя та музичного керівника.

Ключевые слова: музыкально-педагогическая компетентность, педагогическое взаимодействие воспитателя и музыкального руководителя.

Key words: musical pedagogical competence, educational interaction of kindergarten teacher and musical tutor.

Подано до редакції 10.10.2011.

УДК 378.124:78:130.123.3

©2012

Сегеда Н.А.

КУЛЬТУРА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ЯК ЕМЕРДЖЕНТ ТРАНСФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми у загальному вигляді... Для перетворення метально-поведінкових взірців професіоналізації педагога на людино-і культуруотворювальну трансфесіоналізацію мають бути сформовані оптимально дієві властивості індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва, які визначатиме успішність вирішення актуальної суперечності професійної педагогічної освіти між лінійною традицією опанування професії протягом життя і її складноорганізованою й творчо-еволюційною специфікою у науково-педагогічній галузі. Зазначена суперечність окреслює проблему вивчення емерджентів – особистісно-діяльнісних новоутворень несумативної природи, які виникають у результаті реінтеграції творчого потенціалу викладача і педагогічної реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... У науковій рефлексії творчої природи сутнісних сил педагога-музиканта сконцентрований вагомий доробок вивчення їх феноменів (Є. Барбіна, О. Єременко, А. Козир, О. Олексюк, О. Рудницька, Г. Падалка, Н. Тверезовська, В. Орлова, О. Отич, Т. Смирнова, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.). Але існуючі концепції здебільшого спрямовані на розкриття творчих властивостей майбутніх вчителів мистецтва і є різноспрямованими виявами культури науково-методичної творчості викладачів-музикантів, тоді як її формувальні засади поки що залишаються не визначеними, що підкреслює актуальність цього питання для теорії і методики професійної музично-педагогічної освіти.