

**Раздел I**  
**ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ**  
**МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**  
**(ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**  
**МУЗЫКИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ**  
**РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**Е. С. Полякова**  
*(г. Минск, БГПУ)*

В период становления новой образовательной парадигмы и фундаментализации образования возникает потребность подготовить будущих учителей образовательной области искусства к профессиональной деятельности в постоянно меняющихся социокультурных условиях. Особую значимость приобретает подготовка преподавателей искусства, для которых профессиональная деятельность неотделима от творческой, и чья жизнь тесным образом связана с педагогикой и развитием личности ученика.

К сожалению, содержательно система профессиональной подготовки учителя образовательной области искусства мало связана с реальным процессом эстетического образования. Провозглашенная государством стратегия инновационного развития общества еще не синхронизирована с системой общего, дополнительного и специального эстетического образования, в то время как устойчивое инновационное развитие предполагает создание системы образования, отвечающей экономическим и социокультурным процессам современного общества.

Решение этих проблем предполагает формирование компетентного и инновационно мыслящего преподавателя как системообразующей составляющей новой модели образования, поэтому развитие человеческого капитала в современных условиях становится приоритетным.

С целью подготовки конкурентоспособных педагогических кадров, имеющих высокую квалификацию в области преподавания музыки и изобразительного искусства, ВУЗами Республики Беларусь должны быть решены следующие основные задачи:

- реализация практикоориентированного обучения музыке и изобразительному искусству на основе освоения инновационных форм, методов, технологий учебной, воспитательной, организационной, проектной, психолого-консультативной работы;
- всеобщая подготовка будущих педагогов образовательной области искусства к свободному владению компьютером, специфическими для своей области деятельности программами, информационно-телекоммуникационными технологиями, базами данных и т.д.;
- формирование будущего специалиста как поликультурной и полифункциональной личности, владеющей государственными и иностранными языками, уважающей национальные культурные традиции и включенной в мировое культурное пространство;
- обеспечение возможности для удовлетворения потребности личности в дополнительной подготовке и дополнительном профессиональном образовании, формирование компетентности педагогов образовательной области искусства на всем протяжении их активной профессиональной деятельности.

Удовлетворение потребностей общества требует от современного учителя высокой культуры, глубокой нравственности, сформированной системы ценностей и убеждений, гражданской позиции, заинтересованности в развитии творческого потенциала своих учащихся, способности к инновационной деятельности, самосовершенствованию, профессиональной активности и т. д. В связи с этим одной из основных задач является задача формирования профессионально компетентного специалиста, которого ждут учреждения образования, а особенно молодое поколение граждан нашего государства [4; 9].

Разработка методологических оснований модернизации психолого-педагогической и методической подготовки преподавателей музыки и изобразительного искусства, обеспечивающих успешную реализацию компетентностного подхода в общем среднем образовании потребовала решения ряда сопутствующих задач. Необходимо было определить общие и специфические профессиональные задачи, отражающие требования общества к эстетическому и художественному образованию молодежи; обосновать необходимость модернизации и модификации целей, содержания, методов, средств, результатов образовательного процесса; проанализировать сущность компетенций и компетентности преподавателей образовательной области искусства; рассмотреть принципы компетентностного подхода как нормативную составляющую образовательного процесса при подготовке

специалистов в этой области, — и только потом формулировать методологические основания модернизации психолого-педагогической и методической подготовки преподавателей музыки и изобразительного искусства.

Анализ образовательной практики показывает, что общими профессиональными задачами педагога являются: способность эффективно, релевантно социокультурной ситуации и условиям, с высоким профессионализмом решать совокупность педагогических задач в соответствии с социально заданными требованиями к эстетическому и художественному образованию молодежи; проектирование учебно-воспитательной и организационно-управленческой деятельности; организация и осуществление процесса преподавания учебных дисциплин образовательной области искусства; управление познавательной художественно-эстетической деятельностью учащихся; организация и осуществление оценочной деятельности обучающихся в учебно-воспитательном процессе; использование элементов научно-исследовательской и инновационной деятельности; использование оптимальных форм, методов, средств обучения и воспитания человека средствами искусства; регулирование взаимоотношений и взаимодействий субъектов в педагогическом процессе; организация самостоятельной работы обучаемых; осуществление просветительской деятельности; организация и осуществление процесса профессионального самообразования и т.д.

Эти общие для педагогической профессии задачи дополняются рядом специфических требований социума к предметной деятельности учителя образовательной области искусства, конкретизирующих *связь музыкально-педагогического и художественно-педагогического образования с реальной профессиональной продуктивной деятельностью* в школе. В настоящее время они расширяются за счет вокального и инструментального исполнительства, музыкально-художественного просветительства, компьютерной аранжировки, компьютерной графики, эстрадного исполнительства, народных художественных промыслов, фольклора, художественной и других видов деятельности, отражающих потребности общества, государства и отдельной личности в общении с искусством.

Переход к инновационной модели образования предполагает обновление организации учебно-воспитательного процесса на всех уровнях. Определяющей задачей современного общества является «Образование через всю жизнь», а это предполагает не только поддержание определенного уровня профессионализма, но и постоянное прогнозирование и проектирование профессионального саморазвития. Превалирующим в

профессиональном становлении специалиста должна стать не стратегия *адаптивного поведения*, а стратегия *профессионального саморазвития* [8], которая позволяет рассматривать трудности профессиональной деятельности как стимул для дальнейшего развития. При стратегии же адаптивного поведения человек может свободно избрать собственную слабость и сделать ее, по меткому выражению Ж.-П. Сартра, «оправданием всех неудач».

Традиционно профессиональная подготовка педагога в области искусства призвана обеспечить: самореализацию учителя на основе самоопределения и идентификации личности с профессией, выбор индивидуальной стратегии образования, интенсификацию личностно-профессионального становления педагога и, главное, релевантность профессиональной подготовки учителя современным требованиям к специалисту. Международный стандарт качества (ИСО-9000) и стандарты высшего образования Республике Беларусь определяют качество образования как соответствие профессиональных компетенций выпускника вуза требованиям общества и государства.

Поэтому научное сообщество большое значение придает модернизации и модификации образовательного процесса, обновлению его содержания и повышению качества подготовки специалиста (В России – Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Г. М. Цыпин, Л. В. Школяр и многие другие; в Беларуси – Н. Н. Гришанович, Е. Г. Гуляева, Т. П. Королева, Е. С. Полякова, В. П. Рева, В. Л. Яконюк и др.).

Специфику образовательного процесса в области искусства определяет его бинарность: он находится на стыке науки и искусства, что позволяет ему опираться на методологию как педагогической науки, так и различных видов искусства. Поэтому модернизация образовательного процесса затрагивает не только научный базис художественного образования, но и предполагает, что преподавание исторических, теоретических, исполнительских и педагогических дисциплин художественного и музыкального профиля должно опираться на специфику предметов учебно-музыкальной и учебно-художественной деятельности – музыки и изобразительного искусства.

Организация подготовки педагогических кадров должна быть ориентирована на укрепление профессионализма будущих специалистов образовательной области искусства. Можно констатировать, что проблема опережающего развития человеческого капитала профессорско-преподавательского состава учреждений системы образования выдвигается на первый план, а система инновационного образования связана с личностью

преподавателя вуза, способного обеспечить непрерывное развитие и совершенствование профессионализма учителя общеобразовательной школы.

Современная социокультурная ситуация требует модификации целей, содержания, методов, средств, результатов образовательного процесса для обеспечения формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов: в опыте познавательной деятельности (в нашем случае – профессиональные знания в области различных видов искусств); в опыте осуществления способов художественной деятельности (умение применять знания в собственной художественной деятельности и в организации деятельности своих учеников); опыт творческой деятельности в области искусства и педагогики искусства (оригинальные решения художественно-эстетических задач и нестандартные решения в проблемных ситуациях образовательного процесса); опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений (личностные ценностные ориентации в искусстве, профессиональной деятельности, смысложизненные ценности и т.д.).

Начинать решение проблемы модернизации следует с констатации недостатков в существующем образовательном процессе, с анализа имеющихся в нем разрывов и рассогласований. На первый план в этом случае выступают некоторые составляющие образовательного процесса, существующие в застывшем неизменном виде многие десятилетия. При этом целью процесса модернизации являются значимые изменения в качествах и свойствах субъектов образования. Отсюда следует признать, что становление педагогических компетенций как необходимый результат деятельности всей системы художественно-педагогического образования является определяющим *критерием* качества профессиональной подготовки специалиста образовательной области искусства.

Итак, в современной социокультурной ситуации возникает необходимость становления профессиональных компетенций преподавателя. Наука предлагает целый веер определений профессиональной компетентности педагога. По мнению И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко, В. А. Сластенина, и Е. Н. Шиянова, профессиональная компетентность преподавателя выражает «единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности». Как обобщенные личностные качества, заключающие в себе теоретико-методологическую, культурологическую, предметную, психолого-педагогическую и технологическую готовность к продуктивной педагогической деятельности рассматривает компетентность В.А. Адольф. Исследуя проблему, Н. Н. Лобанова выделяет профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный и профессионально-

личностный компоненты компетенций, которые находятся во взаимодействии и взаимопроникновении [16], а И. А. Зимняя трактует компетенции как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [5].

Изменяющиеся требования общества радикально меняют требования к профессионально-педагогической компетентности, очерчивая круг компетенций учителя как желаемый результат образования, т.е. объективное социально обусловленное требование к подготовке специалиста, в нашем случае в области преподавания искусства. При этом компетенции могут быть представлены перечнем результатов обучения, обеспечивающих готовность к эффективной профессиональной деятельности [1, 2].

В контексте подготовки педагогических кадров к реализации компетентностного подхода в общем среднем образовании принимается следующая структура компетенций:

- личностные компетенции – совокупность знаний, умений, навыков, социально-личностных качеств, позволяющих личности сохранять здоровье, саморазвиваться, ставить цели и строить жизненные планы, занимать активную жизненную позицию, сохранять национальную идентичность в поликультурном пространстве;
- метапредметные компетенции – совокупность универсальных (общеучебных, междисциплинарных, надпредметных) учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных), осваиваемых на базе одного, нескольких или всех учебных предметов и применяемых как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях;
- предметные компетенции – специфические для предметной области изобразительного и музыкального искусства знания, умения, навыки, личностно-профессиональные качества, способы деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях.

В вузе компетентностный подход реализуется через формирование следующих групп компетенций преподавателя образовательной области искусства: социально-личностных, академических, профессиональных, соответствующих принятым в общем среднем образовании.

Педагогически адаптированный социальный опыт во взаимосвязи и взаимообусловленности системы знаний об искусстве с образным мышлением и способами деятельности в области различных видов искусств,

с опытом осуществления подобной деятельности и опытом эмоционально-ценностных отношений – является содержанием образования в предметной области музыкального и изобразительного искусства. Инвариантный и вариативный компоненты образования обеспечивают достижение индивидуальных целей обучения учащихся, баланс социальных и личностных потребностей субъектов образования, расширение возможностей развития личностного потенциала человека, успешное использование освоенных понятий и способов деятельности, готовность и способность обучающихся к саморазвитию. Успешное освоение содержания образования в области искусства обеспечивается индивидуальной траекторией образования, введением интегрированных курсов, блочно-модульным построением учебных планов и эффективным психолого-педагогическим сопровождением профессионального становления обучающихся.

Процессы глобализации, информационной экспансии, особенности функционирования развивающейся образовательной среды, реформирование образования, изменения требований к педагогу и изменения круга компетенций в соответствии с новыми требованиями, в значительной степени изменяют содержание деятельности преподавателя искусства. Это обусловлено переходом к информационному обществу. В современном мире информация распространяется очень быстро, однако вопрос о её качестве остается открытым. Неоднозначно решается и проблема перехода информации в знание [3]. Чтобы превратиться в знание, информация должна быть усвоена, актуализирована и использована человеком. Просто наличие в истории искусства высокохудожественных произведений еще не гарантирует знание их новыми поколениями. Можно констатировать: информационное общество не гарантирует полноценную реализацию воспитательной и развивающей функций искусства только технологическими средствами. Художественно-эстетическое знание воспроизводится и прирастает, если есть люди, обладающие им и самореализующиеся в том или ином виде художественного творчества. Художественное знание становится достоянием избранных. Теряется знание классического искусства: оно замещается суррогатным знанием, культурное сознание человека приобретает черты клиповости, что не способствует целостности смыслообретений личности и ее ценностных ориентиров. В этих условиях должно изменяться и содержание художественно-образовательного процесса, поскольку его функционирование в рамках традиционного образования затруднено.

Стратегия профессионально-образовательного процесса опирается на задачи и принципы, сформулированные в докладе Жака Делора комиссии ЮНЕСКО [11]. Четыре основных принципа образования XXI века,

сформулированные в этом документе, опираются на основополагающие концепты оптимизирующие культурные ресурсы человечества: научиться жить вместе – понимание единства человечества; научиться учиться – обретение базового междисциплинарного знания на основе культурного взаимодействия богатых и разнообразных национальных культур; научиться трудиться – проявление деятельно-творческой активности как личностного смысла профессиональных достижений; научиться жить – осознание необходимости самопознания, самоосуществления и самореализации своей уникальной и неповторимой личности. Культура и профессиональное образование, таким образом, выступают как взаимосвязанные смысловые и структурные элементы социальной жизни.

Рассмотрим принципы компетентностного подхода как нормативную составляющую образовательного процесса при подготовке специалистов образовательной области искусства. В профессиональном образовании на первое место выдвигается принцип ориентации на результат. Вместо обязательного учебного материала, знание которого добывается в продолжительном образовательном процессе происходит переориентация на результат обучения – необходимые для профессиональной деятельности компетенции. Принцип взаимосвязи целостности и автономности образовательного стандарта и образовательной программы предполагает гибкость и динамичность образовательной программы, описывающей содержание образования, но базирующейся на требованиях стандарта, фиксирующего деятельностные результаты образовательного процесса. Принцип минимальной достаточности требует такого объема подготовки, который обеспечивал бы трудоустройство при минимальном дополнительном обучении или адаптации в случае изменения требований к профессии. Принцип единства задач формирования общих и профессиональных компетенций обеспечивает достижение сбалансированности системы ценностных ориентаций, установок и мотивов деятельности будущих специалистов. Принцип функциональности предполагает построение образовательных стандартов на основе функционального анализа профессиональной деятельности и обеспечения этой деятельности необходимыми компетенциями [4].

Взаимосвязь культуры и профессионального образования учителей музыки и изобразительного искусства как взаимообусловленных смысловых и структурных элементов социальной жизни требует разработки специфических принципов компетентностного подхода в подготовке профессионала, которые определяются предметом деятельности и культурологической основой эстетического образования. Принцип

взаимосвязи образования с реальной профессиональной продуктивной деятельностью в школе предполагает получение специалистом таких компетенций, которые обеспечивали бы творческую деятельность в избранном виде искусства и эффективность образовательного процесса. Принцип культуросообразности – определяет педагогику как миссию «возделывания». Принцип сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур обеспечивает включение человека в контекст мирового культурного процесса и предоставляет ему пространство для личностного роста и жизненного самоосуществления. Принцип поликультурности (понимаемой в двух смыслах: как мультикультурность и как сочетание культуры различных направлений деятельности человека) обеспечивает многосторонность профессиональной подготовки учителей художественно-эстетического направления. Принцип аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов ориентирует на становление системы личностных ценностей, стимулирующих процесс смыслообретения и профессионального становления. Принцип дополнительности, что дает возможность описания культурных феноменов языком различных наук. Принцип междисциплинарности предполагает взаимосвязанность предметов и их содержательную взаимообусловленность. Принцип диалогичности обеспечивает возможность самодвижения человека в поле культуры и др. [12].

Рассмотрев общие и специфические профессиональные задачи, обосновав необходимость модернизации психолого-педагогической и методической подготовки преподавателей музыки и изобразительного искусства, проанализировав сущность компетенций и принципы компетентностного подхода необходимо выяснить методологические основания этого процесса.

Ряд тенденций, проявившихся в современных условиях художественно-образовательного процесса, позволяет констатировать, что нынешний этап его развития опирается на следующие методологические позиции:

- Личности обучающихся признаются определяющими в образовательном процессе, функцией педагога является «предоставление им возможности обучаться и развиваться в соответствии со своими интересами и потребностями, возможностями и способностями» [17, с. 8].
- Основа развития личности – совокупность внешних и внутренних условий, при определяющей роли внутренних. Самоизменение личности в образовательном пространстве связано с интенциональностью как направленностью сознания на процесс смыслообразования и переживания

этого смысла личностью, что служит пусковым механизмом для самоорганизации личности, ее самодвижения и саморазвития [15].

- Субъект образовательного процесса создает индивидуальную траекторию в образовательном пространстве и осуществляет жизненную стратегию, что повышает значение экзистенциальных категорий в модернизации музыкального и художественно-педагогического образования [14].
- Нравственные отношения обеспечивают доверительные отношения в системе «учитель-ученик», что помогает каждому субъекту осознать себя личностью и способствует ускоренному становлению полисубъекта.
- Процесс соотнесения эстетически-концентрированных общечеловеческих эмоций с собственными эмоциями лежит в основе воспитания личностного способа отношения к произведениям искусства, миру, самому себе, что связано с созданием обучающейся и воспринимающей личностью субъективной эмоционально-эстетической программы.
- Самоосуществление личности обеспечивается взаимодействием с культурной средой, предоставляющей пространство для личностного роста человека.

Однако, успешность модернизации художественно-образовательного процесса зависит не только от методологических позиций, на которых строится современный образовательный процесс, но и от наличия научных разработок в области педагогики и психологии искусства, которые могут лечь в ее основу. Организационный аспект модернизации определяется условиями, сложившимися в данной области образования, организационным обеспечением конкретного учебного заведения и наличными ресурсами: человеческими, информационными, методическими и пр.

Исследование современного состояния психолого-педагогической науки позволяет отметить ряд фундаментальных разработок, способных стать перспективной теоретической основой модернизации художественно-эстетического обучения и воспитания.

*Во-первых*, как мы уже упоминали, следует отметить разработку отечественными и зарубежными учеными проблем профессионализма и профессиональных компетенций (И. Ф. Исаев, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, И. И. Казимирская, А. И. Мищенко, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.). В современных условиях становление профессиональных компетенций преподавателя становится необходимостью. Изменяющиеся требования общества радикально меняют требования к профессионально-педагогической компетентности, очерчивая круг компетенций учителя, которые в самом общем виде трактуются как желаемый результат образования. В целом,

ключевыми профессиональными компетенциями, как определяют И. А. Зимняя, И. И. Казимирская [5, 6] и др., являются: компетенции, охватывающие взаимодействие человека с социальной сферой; компетенции, обуславливающие способность и готовность заниматься самообразованием и саморазвитием в течение всей жизни; компетенции, связанные с организацией, управлением, преобразованием деятельности других, что представляет собой в нашем понимании систему личностных (социально-личностных), метапредметных (академических) и предметных (профессиональных) компетенций.

*Во-вторых*, значимой для модернизации художественно-образовательного процесса является разработка современной наукой теории музыкальной и художественно-педагогической деятельности как предметной деятельности в области искусства, конкретизирующей связь художественного, в том числе и художественно-педагогического образования с реальной профессиональной деятельностью в школе (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Б. Асафьев, Д. Б. Кабалецкий, В. В. Медушевский, А. Н. Сохор, Б. М. Теплов, Г. М. Цыпин, В. Л. Яконюк, Т. П. Королева, Е. С. Полякова и др.). Художественно-педагогическая деятельность рассматривается как аллотропная система, сущность которой заключается в творческом характере, полифункциональности и культуросозидательной направленности.

*В-третьих*, важными для образовательного процесса в области искусства представляются идеи майевтики, определяющей началом любой деятельности обсуждение ее конечной цели-результата и исследование проектного подхода и проектирования в системе образования (В. П. Беспалько, И. И. Казимирская, И. Я. Лернер, Н. А. Масюкова, Е. С. Полат, В. И. Слободчиков, А. В. Хуторской, Ю. В. Громыко и др.). Учитывая принципы проектирования, имеющие критериальный характер: реалистичность проекта, реализуемость проекта и инструментальность (управляемость проекта): наличие научно-организационного обеспечения, ресурсов, способов и плана действий (В. И. Слободчиков), управленческий аспект проектной деятельности в области искусства обусловлен организационным и материальным обеспечением конкретного учебного заведения и ресурсами, которые можно привлечь к реализации проекта.

*В-четвертых*, большую роль в модернизации художественно-педагогического образования может сыграть разработка современной психологией теории полисубъекта и полисубъектного взаимодействия (Л. М. Митина, И. В. Вачков и др.). Эта позиция может обеспечить успешность модернизации, т.к. позволяет учесть специфику предмета



деятельности (музыки) и аллотропный характер всего художественно-образовательного процесса. Л. М. Митина определяет *полисубъект* «как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов образовательной среды и проявляющееся в активности, действенности, способности субъектов выступать единым целым в отношении к процессам самопознания и саморазвития» [7, с. 411]. Критериальными признаками полисубъекта являются: осознание отношений между субъектами и полисубъектами; творческая активность как полисубъекта, так и входящих в него субъектов; единое для всех субъектов общности культурное пространство.

В художественно-образовательном процессе полисубъект включает в себя не только *реальных субъектов* (учителя и учеников, педагога и студентов), но и некоторое количество *воображаемых квазисубъектов* – художественных произведений, которые являются для человека субъективной реальностью [13]. Художественное произведение включает помимо текста, переданного языком искусства, весь социокультурный контекст создания произведения, личностные параметры творца, его отношение к созданному художественному образу и прочее. Полисубъектное взаимодействие опирается на механизмы интроспекции, идентификации, интерпретации, выступающие как факторы изменения и развития личности; динамика полисубъектного взаимодействия обеспечивает сопряженные позитивные изменения индивидуального культурного пространства и социокультурного пространства в целом, изменяя ценностные отношения общества к искусству, и позволяет интенсифицировать процесс развития личности в художественном образовании.

Следует отметить, что спецификация содержания и научно-методического обеспечения подготовки музыкально-педагогических и художественно-педагогических кадров к реализации компетентностного подхода в общем среднем и дополнительном образовании должна опираться на особенности художественной и музыкальной деятельности, непосредственно связанной с приоритетом эмоционального постижения искусства, с идентификацией собственных эмоций человека с эмоциями, отраженными в художественных произведениях. Современные инновационные разработки особое внимание уделяют телесности восприятия искусства как наиболее природной основы приобщения человека к мировому художественному наследию человечества. В телесных откликах при этом не следует искать буквального отражения художественного содержания. Их необходимо рассматривать как установочную деятельность восприятия, как опосредующую связь между жизненным опытом человека и системой

выразительных средств. Признается, что материальная сторона воздействия искусства проецируется в сознание только через тело человека. Средства художественной выразительности ориентированы на психофизиологическое, телесное восприятие, и только затем на эстетическое опознание, приводящее к художественному впечатлению. Эстетические переживания не являются спонтанными как физиологические реакции: они являются результатом духовно-телесной работы, симбиозом художественной фантазии и творческого воображения, определяющим полноценный сотворческий контакт личности с искусством [18].

Специфика проявляется и в условиях полисубъектного взаимодействия в художественном и музыкальном образовании, отражающих существенные характеристики образовательного процесса. Важнейшим из них является опора на творческий характер художественной деятельности: творчески ориентированный образовательный процесс обеспечивает развитие креативного потенциала как студента, так и педагога. Следующим условием является аллотропный характер художественно-образовательного процесса, основанный на эмоциогенных факторах искусства и особенностях функционирования в нем эмоциональной информации, что обеспечивает успешное профессиональное развитие личности педагога образовательной области искусства. Полифункциональность, как условие специфического полисубъектного взаимодействия, проявляется в многоаспектной деятельности педагога, которая активизирует органы, системы и психологические структуры необходимые для получения желаемого и прогнозируемого результата, обеспечивая успешность развития профессионала и его компетентности. И, наконец, реализация такого условия как поликультурность основывается на открытости и динамичности культуры и образования, которые обеспечивают устойчивую связь развития личности обучающегося с художественно-образовательным процессом на основе полисубъектного взаимодействия каждого из субъектов [13].

Таким образом, разработка концепции обновления содержания учебных дисциплин подготовки преподавателей музыки и изобразительного искусства в контексте реализации компетентностного подхода в общем среднем образовании базируется на модернизации содержания образовательного процесса в области преподавания искусства. Основными научно-теоретическими разработками, обеспечивающими психолого-педагогическую составляющую разрабатываемой концепции являются: исследования профессионализма и профессиональных компетенций; разработка музыкально-педагогической деятельности как аллотропной системы, исследование проектного подхода и проектирования в системе

образования и разработка современной психологией теории полисубъекта, полисубъектного взаимодействия. Спецификация содержания и научно-методического обеспечения подготовки музыкально-педагогических художественно-педагогических кадров опирается на телесность художественного восприятия и условия полисубъектного взаимодействия в художественном и музыкальном образовании (творческий характер аллоропность художественного процесса, полифункциональность и поликультурность).

### Литература:

1. Блинов, В. И. Принципы модульно-компетентного подхода и разработка федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования нового поколения / В. И. Блинов // Компетентный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии // Материалы Международной научно-практической конференции (11–12 ноября 2008 г. Москва, НОУ ВПО «СФГА»). – М.: НОУ ВПО «СФГА», 2008. – С. 4–7.
2. Грачев В. В. Компетентный подход в высшем профессиональном образовании / В. В. Грачев, О. А. Жукова, А. А. Орлов // Педагогика. – 2009. – №2. – С. 107–111.
3. Диксит, Кунда. Станет ли информация знанием? / Кунда Диксит // Deutschland. – 2001. – № 1. – С. 45.
4. Жукова, О. А. Компетентный подход как гуманитарная стратегия образования: социально-культурологический аспект / О. А. Жукова // Компетентный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии // Материалы Международной научно-практической конференции (11–12 ноября 2008 г. Москва, НОУ ВПО «СФГА»). – М.: НОУ ВПО «СФГА», 2008. – С. 8–11.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
6. Казимирская, И. И. Проектный подход к изучению педагогики как средство управления качеством образования будущих учителей / И. И. Казимирская // VI Международная научно-практическая конференция «Учитель. Преподаватель. Тренер». 8–9 июля 2010 года. Том 2. – М.: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», МГППУ, 2010. – С. 70–74.
7. Митина, Л. М. Теоретико-методологическое обоснование личностно-профессионального развития студентов университета в условиях полисубъектного взаимодействия / Л. М. Митина // Педагогическая среда в университетах как пространство за профессионально-личностное развитие на будущее специалиста: Сборник научных статей. – Ассоциация на профессорите от славянските страни (АПСС) – 2010. – Габрово: Издательство «ЭКС-ПРЕС», 2010. – С. 407–413.
8. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
9. Нугуманова, Л. Н. Компетентный подход в профильном обучении / Л. Н. Нугуманова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 6. – С. 9–15.

10. Компетентный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В. А. Козырева и проф. Н. Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 392 с.

11. Образование: сокровище: Доклад международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО / Делор Жак и др. – Париж: Изд-во Юнеско, 1996. – 46 с.

12. Полякова, Е. С. Компетентный подход в высшем музыкально-педагогическом образовании Республики Беларусь / Е. С. Полякова // Компетентный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии // Материалы Международной научно-практической конференции (11–12 ноября 2008 г. Москва, НОУ ВПО «СФГА»). – М.: НОУ ВПО «СФГА», 2008. – С. 315–320.

13. Полякова, Е. С. Перманентное развитие личности педагога-музыканта в условиях полисубъектного взаимодействия / Е. С. Полякова // Научные проблемы педагогики в современном дискурсе : сб. науч. ст. / под общ. ред. Л. Д. Глазыриной. – Минск: Беларуская навука, 2014. – С. 321–335.

14. Полякова, Е. С. Проблемы музыкальной педагогики как науки / Е. С. Полякова // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 4. – С. 44 – 50.

15. Полякова, Е. С. Синергетическая модель личностно-профессионального развития педагога-музыканта / Е. С. Полякова // Весті БДПУ. Серія 1. – 2007. – № 1 (51). – С. 10–16.

16. Сапук, Т. В. Педагогическая компетентность и профессионализм педагога // <http://orenprofsovs.narod.ru/confer05/sapuh.html>

17. Сманцер, А. П. Методологические основания превентивной педагогики / А. П. Сманцер // Превантивната педагогика – теория и практика: Сборник научных статей. – Софийский университет «Св. Климент Охридски». – Факультет «Педагогика». – Издательство «ЭКС-ПРЕС» – 2005. – С. 3–10.

18. Рева, В. П. Интонационно-телесные парадигмы музыкального восприятия / В. П. Рева // Актуальные проблемы педагогики искусства (музыки и хореографии) : сборник тезисов III Международной научно-практической конференции, 20–22 марта 2014 г., г. Могилев, МГУ им. А. А. Кулешова / под ред. В. П. Ревы. – Могилев, МГУ им. А. А. Кулешова, 2014. – С. 40–43.

## РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕРИОД 1917 – 1930-Х ГГ.

Е. Л. Хамицкая  
(г. Минск БГПУ)

Исторические события 1917 года привели к важным изменениям в жизни общества и государства. Первые годы после революции стали этапом поиска и становления на территории Беларуси качественно иной по сравнению с дореволюционным периодом системы образования. 16 октября 1918 года было опубликовано «Положение о единой трудовой школе».