

усвоением молодым поколением: здесь процесс консолидации и ассимиляции должен играть ведущую роль; при формировании национально-духовных ценностей не следует забывать о единстве национального и общечеловеческого; учет воздействия географической среды и обстоятельств на формирование национально-духовных ценностей; важность передачи национально-духовных ценностей из поколения в поколение [7, с.123].

В обстановке глобализации и культурной интеграции возникают новые условия, при которых формирование национально-духовных ценностей должно быть защищено от негативных воздействий и характеризуются позитивным фактором.

В заключение можно сделать следующие выводы:

- при формировании национально-духовных ценностей у школьника знание духовных ценностей жизненно важно и незаменимо;
- в общеобразовательных школах для усвоения знаний о национально-духовных ценностях необходимы соответствующие условия и профессионализм преподавателя;
- при обучении национально-духовным ценностям в то же время идет процесс сохранения и укрепления этики;
- сохраняя национально-духовные ценности, в то же время не следует забывать важность учета всемирной глобализации, ее свойств и изменений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Гаралов З. «Воспитание» том 1. Б.: Педагогика, 2003 (на азербайджанском языке). с. 30
2. И.Алиев: «Наши национальные ценности построены на основе общечеловеческих ценностей» // <http://www.anspress.com/>
3. К. А. Кузнецов. Платон: Введение в анализ «Государства» и «Законов» // <http://www.plato.spbu.ru>
4. Аристотель. Поэтика. Б.: Азернешр, 1974 (на азербайджанском языке)
5. Знаменательные даты и события // <http://sakhagov.ykt.ru/>

6. Гусейнов И. Художественно-эстетическая сущность обрядов и обычаев в Азербайджане. Б.: (на азербайджанском языке) Марш-принт, 2002 (на азербайджанском языке)

7. Гасымова Л. Из воспитательной практики школьников на основе национально-духовных ценностей. Б.: Нурлан, 2004 (на азербайджанском языке)

8. Гагарина К. Е. Роль учителя в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения [Текст] / К. Е. Гагарина // Молодой ученый. — 2011. — №3. Т.2. — С. 110-115

9. Епхиева М.К. Формирование духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения в образовательном пространстве вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 4 (26). С. 228-231.

10. Агапова Э.И. Значение духовных практик в истории современного российского общества // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4. С. 58-61.

11. Ляховец О.А. Воспитание национальных ценностей у детей младшего школьного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 3 (25). С. 440-442.

12. Козак И.В. Ценностно-смысловое ядро как основа становления воспитательной системы инновационной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 32-35.

13. Дорофеева Е.С. Региональные программы национально-культурного развития как новое проявление политической и правовой жизни // Правовая политика и правовая жизнь. 2012. № 1. С. 106-110.

14. Холомина О.А., Курилова А.А. Формирование нравственно-эстетических ценностей в процессе обучения у учеников начальных классов на основе интегрированного подхода // Карельский научный журнал. 2013. № 3. С. 8-11.

15. Прудникова Н. Базовые национальные ценности – основное содержание нравственно-патриотического развития и воспитания // <http://prudnikova05.blogspot.com/>

#### NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES - INITIAL METHOD OF EDUCATION

© 2014

*A.D. Camalova, doctoral student of pedagogy  
Baku State University, Baku (Azerbaijan)*

*Annotation:* The national and spiritual values in education is one of the key problems of modern society. Typical reasons for the difficult situation are: the lack of clear positive life orientation for the younger generation, the decline in cultural and leisure activities with children and youth, the lack of patriotic education and others.

*Keywords:* globalization, spiritual values, personality, upbringing, morality, people, culture, purpose, humanism, trust.

УДК 372.878

#### ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

© 2014

*Р.Р. Джердималиева, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО  
Казахская Национальная Академия искусств им. Т. Жургенова, Алматы (Казахстан)*

*Аннотация:* В статье рассматриваются принципы педагогики музыкального образования, имеющие существенное значение в подготовке специалиста-исполнителя.

*Ключевые слова:* принципы, педагогика, музыкальное образование, культура.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* XX век, как известно, внёс серьезные коррективы в саму систему отношений к неисчерпаемым ресурсам творчески - преобразовательного начала в человеке, к заложенному в нем стремлению к постоянному самосовершенствованию, независимо от практикуемого им рода деятельности. С этой точки зрения, именно педагогика музыкального образования выступает той областью, в которой отражается опыт раскрепощённого сознания, проникнутого истинной заинтересованностью, глубоко мотивирован-

ным отношением личности к явлениям и фактам объективной реальности, «побуждая, направляя и регулируя деятельность для достижения профессионализма и компетентности, на базе чего складываются устойчивые предпосылки к повышению знаний, способов учебно-познавательных и предметных действий...» [5. с. 20].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Существующее на сегодняшний день одно из определений педагогики как

области научного знания, наиболее точно отражающее специфику образовательных процессов в наш новый, нарождающийся XXI век, означает знание о сущности, закономерностях, тенденциях и перспективах развития практики подготовки специалиста для наиболее естественного «вхождения» в избранную профессию. На наш взгляд, данная, достаточно емкая формулировка, где на первый план выступает образовательная, а значит и преобразовательная функция педагогики, может стать успешным ориентиром для поиска оптимальных путей перехода в качественно новую образовательную стадию, обозначенную исследователями как «креативно-педагогическая цивилизация». Базируемая на рефлексивной культуре путем усвоения и переработки информации, обеспечивающей как можно более целостное и гармоничное сосуществование с окружающим миром, она, в свою очередь, требует кардинальных изменений профессиональных установок и стереотипов, открытия иных смыслов в деятельности учителя-практика и в том числе педагога-музыканта.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Феномен «креативно-педагогической цивилизации», зародившийся еще в конце XX века и сопровождаемый последовательной коррекцией приоритетов и ценностей культуры в развитии современного общества, находит свое непосредственное выражение в системе образования, в обновлении которой участвует новая гуманитарная и гуманистическая парадигма, адекватная общей картине объективной реальности, свойственной эпохе. Благодаря ей, в частности, в социокультурном и образовательном пространстве всё более и более утверждает себя так называемый личностный подход, который означает установку (ориентацию) в реализации процесса обучения личности, как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности, настоятельно требуя признания ее уникальности, интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение, равно как и предполагая опору в образовании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала, создания для этого соответствующих условий. По признанию С.И. Гессена, «образование есть нечто иное, как культура индивида и что оно по существу своему не может быть никогда завершено. Мы образовываемся всю жизнь, и нет такого определенного момента в нашей жизни, когда мы могли бы сказать, что нами разрешена проблема нашего личного образования. Только необразованный человек может утверждать, что он сполна разрешил для себя проблему образования» [4, с. 35].

Между тем, трудности роста творческой личности в области музыкального искусства и исполнительства, а также проблема взаимоотношений между педагогом и обучающимися, свидетельствуют о том, что сложившаяся практика образования не всегда создает органичное единство в своем воздействии на личность музыканта-исполнителя, где всё, в первую очередь, строится на ценностном отношении специалиста к нему. Подлинное педагогическое творчество возможно лишь там, где «техника» продуктивного диалогического общения превалирует над всем остальным для:

- установления «диагностики» личностного состояния обучающегося, его мотивации;
- снятия некоторых негативных проявлений, мешающих творческой работе над музыкальным произведением, таких, как конформизм, ригидность, комплексы и др.;
- придания занятию процессуального характера, определенной диалогичности в его развертывании с чередованием кульминаций и спадов, напряжения и расслабления во время освоения тех или иных музыкальных текстов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Обладая такими универсальными чертами художественной деятельности, как антиципация и интуиция, подго-

товленный специалист-музыкант обычно знает наперед возможности достижения его обучающимися конечного результата и даже исполнительского потенциала, но только в том случае, когда интересы подопечного становятся для него важнее его собственных профессиональных устремлений. В этом, на наш взгляд, заключается главный смысл первого концептуального принципа, актуального в обучении музыкальному искусству.

Иными словами преподаватель, предполагая будущее развитие обучаемого, «авансирует» его, несмотря на то, что у него еще пока не сложился личностный подход к музыкальным ценностям, не в достаточной мере развиты способности, не сформирован жизненный опыт, не говоря уже о наличии собственных приемов работы с музыкальным материалом. Находясь в подобной творческой интуиции, музыкант может проявить свой педагогический талант, заметив в «зародыше» наиболее существенные музыкальные задатки своего воспитанника, индивидуальные особенности его личности. Нравственность же специалиста проявляет себя в бескорыстном стремлении «жертвовать» своим временем, энергией, волей, зачастую в ущерб здоровью и исполнительскому росту.

До сих пор значимость отношений «педагог-обучающийся» не вполне раскрыта в вопросах обучения музыкальному искусству, где всегда господствовала музыка сама по себе, а затем уже тот или иной исходящий из нее контекст, когда, например, точкой отсчета становился репертуар пройденных и исполненных музыкальных произведений без какого-либо нацеленного внимания к развитию личностных параметров того, кто их представляет в исполнительской трактовке.

В определенной степени выдвигание музыкального произведения в центр педагогических усилий по привитию отдельных профессиональных навыков исполнителя являлось причиной и следствием авторитарного способа отношения, где фактически процесс обучения идет по пути механического навязывания доступных и апробированных приемов игры на музыкальном инструменте, решительно отвергая все то, что исходит из личной инициативы обучающегося, как нечто противоречащее и несоответствующее устоявшейся традиции. При этом позиция наставника остается статичной и пассивной, смирившегося с ролью артиста-практика, солиста, оркестранта и т.п. и даже испытывающего в этом положении огромный душевный комфорт, так как избранная им роль не налагает на него каких-либо существенных творческих обязательств.

Что же касается обучающегося, то его хрупкая и еще недостаточно сформировавшаяся личность подпадает под «ножницы», отсекающие первые ростки творческой индивидуальности, с определенным риском быть в дальнейшем невостребованным в своей профессии. Именно здесь, как свидетельствует существующая практика подготовки музыканта-исполнителя, кроется причина возникновения различных комплексов, препятствующих творческому развитию личности, её внутренней свободой, раскрепощенности.

А это означает, что необходима другая позиция преподавателя к нему, предполагающая диалог на правах равноправия, поддержания личности, ее собственной самооценки на пути высвобождения своего творческого «Я». В частности, Ш.А. Амонашвили отмечает: «Педагогика сотрудничества не есть абсолют для педагогической науки и практики. Она, я думаю, есть одно из возможных направлений, которые могут быть применены с целью гуманизации и демократизации педагогического процесса, укрепления в нём духа взаимопонимания и доброты» [1, с.47].

Динамика роста музыканта - будущего исполнителя достаточно четко прослеживается в процессе освоения им учебного репертуара, где начальный этап движения связан с персонализацией художественных образов изучаемого произведения, их мысленным охватом и по-

следующим воссозданием, где качество информации позволяет непосредственно наблюдать рост обучающегося от произведения к произведению, от смутного расплывчатого «видения» интерпретируемых содержательных смыслов до доведения их до определенного художественного контекста в доступной исполнительской манере.

Итак, второй принцип продуктивного музыкального обучения формулируется следующим образом: в развитии личности будущего исполнителя может участвовать только развивающаяся личность самого педагога, который развиваясь сам, создаёт условия и для роста своих подопечных, прежде всего, посредством постоянной смены способов личностного общения. Не сворачивая на путь «наименьшего сопротивления», вдумчивый и открытый всему новому преподаватель делает свою главную ставку на развитие эмоционально-художественной культуры своего воспитанника, а не на хаотические моменты в освоении музыкального инструмента.

Тем самым, занятие по специальности превращается в, своего рода, сеанс музыкальной терапии, столь необходимый творческой молодежи, деформированной излишним практицизмом, засильем низкопробной музыки, травмирующей слух и засоряющей их мировосприятие. В редкой способности «вживаться» в образ мыслей своего обучающегося, постепенно прививая ему чувство прекрасного и внушая ему потребность ощущать гармонию в самом себе и своих взаимоотношений с окружающей действительностью по принципу: «Я и мир», что, как известно, является извечной темой любого вида искусства - во всем этом и во многом другом прослеживаются признаки творческой природы педагога - неотъемлемого качества истинного музыканта-наставника, отличающего его от других педагогических профессий.

И, наконец, третий принцип, который логически проистекает из первых двух вышеизложенных, ещё раз указывает на то, что содержанием профессионального музыкального образования является не только освоение информационно-познавательных и технико-экспрессивных сторон изучаемого музыкального материала, но формируемое на этой основе воспитание личностного способа отношения как к музыке, так и к миру, другим людям, к самому себе. Речь идет о художественно-эстетическом, ценностном отношении к многообразию окружающих его реалий - всего того, что изначально заложено в человеке и должно быть развито с помощью гуманистического подхода к обучению музыкальному искусству, где, в частности, следует всячески отходить от узко-консервативного взгляда на музыку, как всего лишь «предмет знаний», учебную дисциплину.

Естественно, личностный способ отношения обучающегося к тому или иному музыкальному произведению, и, как подтверждение его, поиск им собственной исполнительской концепции интерпретируемых сочинений, не может быть передан в отличие от накопленного личностного опыта. Он сам должен пройти через открытую преподавателем дверь, и если ему это удастся, у него рождается новое профессиональное качество, отличающее индивидуально - творческие особенности музыканта-исполнителя, которому надлежит владеть искусством передачи собственной трактовки произведений, как важной оценочно-критерияльной предпосылкой осуществления им личностно-значимых ценностей - мотивов, действий, позиций.

А это обстоятельство, по утверждению Г.С. Батищева, в педагогическом творчестве является значимой предпосылкой профессионального мастерства личности, поскольку «высшее искусство преподавателя как раз и состоит в том, чтобы сделать для воспитанников притягательными высшие ценностные смыслы так, чтобы каждый смог самостоятельно открыть их как свои собственные, бескомпромиссно дорожить ими и причитать себя оставаться верным им при любых невзгодах, трудностях и испытаниях» [2, с.38].

Не менее важным положением в изучении исполнительства в музыкальном образовании, на наш взгляд, следует отнести умение быстро схватывать замечания педагога-музыканта и адаптировать свои возможности к воображаемому эталону музыкального исполнения - это лишь начало на пути к формированию личностного отношения к музыкально-звуковой реальности, где устойчивая потребность в постоянном диалоге с окружающей его действительностью становится нормой жизненной и творческой активности индивида.

В целом, профессиограмму специалиста-музыканта широкого профиля можно представить в виде трехслойной пирамиды, где основу составляет музыкально-творческие способности и специальные умения (в первую очередь исполнительское мастерство), в середине располагаются психолого-педагогические знания, умения и навыки, а верхняя часть складывается из его общечеловеческих качеств - личностных свойств, благодаря чему свое, индивидуальное, всегда питается знанием, культурой, изучением жизни.

При этом поиски собственных трактовок исполняемых, например, инструментальных произведений требуют от музыканта постоянной напряженной внутренней работы, которая позволяет ему подняться над технологией исполнительства и практически охватывает всю его творческую деятельность в обретении необходимого баланса между «объективной точностью и исполнительской волею», где движения рук неразрывно связаны со звучанием интонацией в передаче тончайших оттенков «стенографии чувств» и «языка эмоций».

И только чуткое ухо способно различить в эмоционально-ценностном отношении исполнителя к воплощаемому музыкальному образу, объективную (композиторскую) основу и ее субъективные (исполнительские) преломления, прежде всего, через интонацию и движение, представляющих собой два изначально данных специалисту способа общения и связующие искусства с окружающей реальностью.

Вопрос о личности музыканта-исполнителя, оказывается, не так очевиден, как, возможно, это представляется на первый взгляд. Можно быть яркой индивидуальностью, и таких индивидуальностей достаточно много в творческой среде музыкантов, но при этом не быть личностью в прямом смысле этого слова, что, бесспорно, означает нечто большее, дающее право утверждать, что индивидуальности рождаются, а личностями становятся. Казалось бы, в применении к музыкальному творчеству все выглядит достаточно убедительно, если в очередной раз сослаться на то, что личность художника во все времена определяла самое важное в его искусстве.

Однако, кому-то может показаться странным, но в среде музыкального исполнительства иногда дает о себе знать тенденция не «выпячивать» свою личность в качестве интерпретатора, «спрятать» ее и раствориться в исполняемом тексте композитора, продиктованном авторской волей. Главное для данного типа исполнителей - это пребывать «внутри музыки», как они сами образно выражаются. Для них несущественно важно, выступают ли они в качестве солиста, ансамблиста, оркестранта и выступают ли вообще в их сознательных, а может быть, бессознательных попытках дойти до самого себя в «чистом» творчестве, без оглядки на публику и сценическое признание.

Что же касается самих зрителей в концертном зале, то им, естественно, нет дела до всех профессиональных точностей: они всегда ждут долгожданных встреч с личностями на сцене и приходят не для того, чтобы в сотый раз услышать тот или иной музыкальный шедевр, а посмотреть на дирижера, услышать певца или полюбоваться балериной.

И все же современный артист значительно отличается от своих предшественников, прежде всего, своими развитыми рефлексивными способностями, проявляемыми в дивергентном мышлении, то есть мышлении в

разных направлениях одновременно, исходя из открытости предполагаемого результата в поисках не одного единственного, а нескольких альтернативных решений одной исполнительской или исследовательской проблемы. А отсюда - возможное осуществление нескольких верных и убедительных в своей красоте и логике исполнительских версий одного и того же музыкального замысла - в обучении музыке данное явление не вызывает какого-либо противоречия.

Сложная и часто запутанная, непредсказуемая и в высшей степени насыщенная психологическая жизнь человека, избравшего профессию музыканта, вынуждает его постоянно задумываться над такими ключевыми для каждого исполнителя вопросами, как: «свой образ в практикуемой деятельности», «свои представления о самом себе», «знания о своих знаниях». А это, в свою очередь, способствует тому, что постепенно преодолеваются прежние отношения между личностью и музыкальным произведением, не выходящие за пределы аналитического отношения к музыке в сторону устойчивой ценностной ее оценки, выводя свое сознание в неисчерпаемое в своих глубинных смыслах поле человеческой культуры. Отношение к музыкальному тексту, в свою очередь, вырабатывает обоюдное умение не только слышать, но и быть услышанным в той полифонии вопросов и ответов, которая создает культурно-исторический процесс и все сопутствующее ему явления.

Помимо личностной рефлексии, участвующей в осмыслении принципиальных моментов профессиональной деятельности музыканта-исполнителя, ученые-психологи (А.М. Гальберштам, А.В. Торопова и др.) упоминают также сценическую рефлексии, связанную с осознанием своей сценической стратегии в момент концертного выступления, а также операциональную рефлексии, означающую понимание всех аспектов технологии музыкально-исполнительской деятельности.

В частности, А.М. Гальберштам, опираясь на теорию деятельности А.Н. Леонтьева, профессиональную рефлексии артиста-музыканта, подразделяет на следующие уровни:

- профессионально-личностную, включающую мотивацию, самооценку, отношение к профессионально-значимым личностям (музыканта, педагога и др.);
- сценическую, основанную на сценической стратегии и балансе между эмоционально-отождествленной и рефлексивно-отстраненной позицией сознания в процессе сценического выступления;
- операциональную, выступающую как многогранное и ёмкое осознание всех аспектов технологии музыкально-исполнительской деятельности, обеспечивающее баланс между слуховыми и моторными компонентами исполнения [3, с.51].

Названные разновидности рефлексии вступают в активное взаимодействие в той или иной творческой ситуации, успешно противоборствуя, например, влиянию сценического стресса на эмоциональное состояние исполнителя.

И, наоборот, совокупность переживаний, сопровождающих и, одновременно мотивирующих деятельность, подталкивает музыкантов на ее непрерывное возобновление и погружение в особую эйфорическую мотивацию, когда они ощущают в себе необычайный творческий подъем, избыток сил, удовлетворение от самого процесса занятий музыкой, полностью поглощенные излюбленным родом деятельности. И в этом, и в другом скорее речь идет о нередко переживаемых пиковых состояниях, указывающих на те или иные изменения в индивидуальных психических состояниях личности. В связи с этим отметим, что эйфорическая мотивация, безусловно, может выступать в качестве одного из мощных стимулирующих личностное развитие факторов. В таком необычном пересечении психологии и педагогики нам видится один из оптимальных способов стимулирования творческого роста будущих исполнителей-

лей-музыкантов, «подтягивание» и аккумуляирование их творческой энергии в нужном направлении.

Ищущий педагог, обучая музыке, стремится к максимальному расширению своего преподавательского горизонта, готовый переступить за рамки устоявшихся стереотипов. В этом смысле аксиология, которая в буквальном переводе означает «наука о ценностях» применительно к музыке может быть обозначена как теория ориентации личности в мире музыкальных ценностей, где педагог и обучающийся, вступая в живое взаимодействие с изучаемой музыкой, создает новое музыкально-образовательное пространство в совместной творческой деятельности.

Аксиологический взгляд на музыку и обучение позволяет не только в полной мере осознавать широкую историческую перспективу в обширной панораме стилей и жанров, где, как нигде действует закон «взаимобратимость прошлого и будущего», но и понять причинные связи во всех явлениях жизни и искусства, прогнозируя спираль личностного развития будущего специалиста-профессионала. А этот подход, где в тесном единстве предстают история и современность, теория и практика, традиции и новации, в свою очередь, позволяет выделить отдельное направление в педагогической науке - педагогику духовного потенциала личности, которая дает жизнь другим концепциям, способствуя восприятию духовного содержания бытия в мире музыкальных звуков, где по-своему, на свой манер преломляется получившая известность еще с XVII века триада общечеловеческих ценностей – «истина-добро-красота».

Обучение музыке, подкрепленное и вдохновленное теорией и практикой педагогики музыкального образования, должно стать реально творческим. Но, при этом, не стоит забывать главное: какой бы развитой и насыщенной ни была педагогическая теория, она обречена остаться чистой абстракцией без ее практического применения, которая и ведет к высокому и подлинному восторгающему всех нас искусству. Ясно одно, что в любых педагогических начинаниях, где остается предпочтение добрым традициям и найдется место смелому эксперименту, личностный фактор в обучении музыке, что мы не раз подчеркивали, будет всегда доминировать над всеми остальными.

При этом уровень профессионализма в музыкальном исполнительстве во многом зависит от индивидуальных сторон общей и музыкальной одаренности индивида - эмоциональности, волевых, интеллектуальных свойств творческого потенциала, мотивации и т.д., получая новый стимул развития в переходе на иной качественный уровень. Не случайно в обобщенной характеристике исполнительского таланта Н.А. Римский-Корсаков выделял: «...высшую техническую способность к игре или пению, одушевляемой стремлением к выразительности, большей или меньшей степени творчества в исполнении, субъективной экспрессии, исходящей из собственной внутренней потребности...» [6, с.97].

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* В процессе работы над музыкальным произведением нужно исходить из центрального аспекта исполнительской деятельности - целостного художественного образа и необходимости адекватного его воплощения, проходя в сознании специалиста различные стадии роста, пересекаясь и корректируя в процессе исполнительской материализации с особенностями техники, методики, обуславливаясь всеми индивидуальными профессиональными качествами музыканта, уровнем его развития и одаренности. Весьма трудноразрешимой проблемой выступает создание некоего методологически обоснованного алгоритма учебной деятельности, который позволил бы, с одной стороны, избирательно варьировать методы работы с обучающимися, а с другой, контролировать их художественное развитие и деятельность преподавателя в данном направлении. Столь же непросты и процессы осознания и

дальнейшего применения какого-либо педагогического приема для обеспечения творческой задачи в музыкальном исполнительстве.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманитарная основа педагогического процесса. М., 1990.
2. Батищев Г.С. Не деянием одним жив человек / Деятельность: теория, методология, проблемы. М., 1995.
3. Гальберштам А.М. Проблемы сценической рефлексии

музыканта-исполнителя // Проблемы и перспективы профессиональной подготовки педагога-музыканта: психологический и аксиологический аспекты. М.: МПГУ, 2002.

4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.
5. Петрова М.А. Формирование мотивов учебно-профессиональной деятельности в процессе подготовки учителей начальных классов: Дис.канд. психологич. наук. - Иркутск, 1998.
6. Савшинский С.И. Пианист и его работа. Л., 1961.

#### **PRINCIPLES OF PEDAGOGY MUSICAL EDUCATION IN TRAINING EXECUTIVE**

© 2014

**R.R. Dzherdimalieva**, doctor of pedagogical sciences, professor, academician of the IASP  
*Kazakh National Academy of Arts. T.Zhurgenov, Almaty (Kazakhstan)*

*Annotation:* This article discusses the principles of pedagogy of music education, which are essential in the preparation of the expert performer.

*Keywords:* principles, pedagogy, music education, culture.

378.046.4

#### **КОНЦЕПЦИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

© 2014

**И.А. Донина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального педагогического образования и социального управления»

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород (Россия)*

*Аннотация:* В статье представлена концепция становления и развития маркетинговой компетентности руководителей общеобразовательных организаций, обосновываются методологические подходы к проектированию концепции, принципы и технологии ее реализации, система оценки ожидаемых результатов. *Ключевые слова:* маркетинговая компетентность, становление и развитие маркетинговой компетентности, руководитель общеобразовательной организации, концепция, непрерывное образование, сопровождение.

Актуальность постановки вопроса о проектировании концепции становления и развития маркетинговой компетентности руководителей общеобразовательных организаций обусловлена рядом факторов. Среди ведущих факторов можно назвать следующие: изменение требований к системе общего образования, как со стороны государства, так и со стороны общественности, учащихся и их родителей; изменение требований рынка труда к уровню профессионализма современного руководителя общеобразовательной организации в условиях рыночной экономики; переход российской системы профессионального образования на двухуровневую систему образования и становление компетентностного подхода в качестве ведущего подхода к оценке результатов образования. Также немаловажными факторами являются: получение большинством общеобразовательных организаций статуса автономных, усиление самостоятельности их деятельности и возникновение конкурентной среды, как новой среды для функционирования и развития организаций. Разработка данной концепции актуализирована также возрастающей значимостью образовательного маркетинга в деятельности общеобразовательных организаций и маркетинг-менеджмента как концепции управления.

Конкурентную позицию общеобразовательной организации во многом определяет ее ресурсное обеспечение, в том числе уровень ее кадровых ресурсов. В этой ситуации особую значимость приобретает профессионализм руководителя общеобразовательной организации, который определяет успешность деятельности всей общеобразовательной организации.

По данным исследования, проведенного сотрудниками Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого и Новгородского филиала Санкт-Петербургского Университета сервиса и экономики среди руководителей общеобразовательных организаций и председателей комитетов образования Новгородской области, только 19% руководителей комитетов образования удовлетворены маркетинговой деятельностью общеобразовательных организаций, при этом 87% респон-

дентов отмечают, что проблема эффективной маркетинговой деятельности велика и подчеркивают отсутствие готовности большинства руководителей к данному виду деятельности (как мотивационной, так и знаниевой, и операциональной). По мнению председателей комитетов образования, директорам школ и гимназий для организации эффективной маркетинговой деятельности не хватает знаний—60%; умения осуществлять этот вид деятельности—90%; опыта—70%; желания—40%; предпринимательских качеств—80%; методической помощи и консультаций—90%.

Руководители общеобразовательных организаций также подчеркивают большую актуальность данной проблематики, обозначая основные противоречия, разрешение которых как раз и позволит оказать помощь образовательным организациям в становлении эффективной маркетинговой деятельности. При этом 95% отмечают, что вопросы образовательного маркетинга очень актуальны и 60% отмечают, что хотели бы добиться большего в организации маркетинговой деятельности возглавляемых организаций при оказании соответствующей поддержки в виде трансляции опыта и необходимых маркетинговых знаний и умений.

Изучение основных научных характеристик феномена «маркетинговая компетентность», анализ современных педагогических подходов к решению проблемы становления профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций (и маркетинговой компетентности как ее структурного компонента) в нашей стране и за рубежом - позволяет выявить следующие группы противоречий, разрешению которых в конкретной территориальной образовательной системе должна способствовать реализация данной концепции.

Противоречия *социокультурного* плана: между растущими возможностями, порождаемыми рыночной экономикой и автономией общеобразовательных организаций и неготовностью руководителей и членов педагогических коллективов к работе в новых социально-экономических условиях.

К противоречиям *научного* характера можно отнести