

Мукеева Н.Е., ¹ Какимова Л.Ш. ^{2*}

¹ Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, г.Актобе, Казахстан

² Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация

В статье рассматриваются методологические принципы, составляющие важнейшую методологическую базу в исследовательской деятельности педагога-музыканта, как исходные ориентиры в его научно-теоретической и практической подготовке. Они призваны выполнять направляющую и организующую функцию при применении методологического анализа – ведущего средства в формировании методологической культуры специалиста. Методологический принцип системности и целостности направляет исследовательскую мысль к всестороннему изучению объекта, предполагая целостное «видение» изучаемого явления во всех его внутренних и внешних связях, открывая широкие возможности в исследовательской практике процесс научного и художественного познания. Данный принцип определяет пути включения методологического знания в арсенал необходимых средств профессиональной деятельности педагога-музыканта.

В педагогике музыкального образования системность осуществляет ориентацию на выявление целостности художественных явлений, полагая зависимость каждого элемента от организации целого. Методологический принцип единства всеобщего, общего и особенного отражает связи и цели методологии педагогики музыкального образования, направленных на развитие творческой личности педагога-музыканта, готового к осмыслению многообразных явлений музыкальной действительности. В качестве значимого, имеющего непосредственное отношение к проблемам педагогики музыкального образования, выступает метод профессиональной направленности личности, который связан с определенными сторонами выполнения аналитических операций – логической, профессиональной, психологической, конкретизируя и направляя их содержание. Структурная характеристика указанного метода заключается в том, чтобы с его помощью конкретизировать каждый уровень методологического анализа, ориентируя его на прямое или опосредованное творческое использование полученных результатов.

Ключевые слова: методология, анализ, исследование, педагогика, образование.

Н.Е.Мукеева, ¹ Л.Ш.Какимова ^{2*}

¹ Қ.Жұбанов атындағы өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГ-МУЗЫКАНТТЫҢ ЗЕРТТЕУ ҮДЕРІСІНДЕ ӘДІСНАМАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАРДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ

Аңдатпа

Мақалада педагог-музыканттың ғылыми-зерттеу іс-әрекетіндегі ең маңызды әдіснамалық негізді құрайтын, әрі оның ғылыми-теориялық және практикалық дайындығының бастапқы бағдары болатын әдіснамалық ұстанымдар қарастырылады. Олар маманның әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың жетекші құралы – әдіснамалық талдауды қолдануда бағыттаушы және ұйымдастырушы функцияны орындауға арналған. Жүйелілік пен тұтастық әдіснамалық ұстанымы зерттеуші ойын зерттелетін нысанға толық аударуға бағыттайды, зерттелетін құбылысты ішкі және сыртқы байланыстарымен тұтас қарастыруға жағдай жасайды, зерттеу тәжірибесінде ғылыми және көркем таным үдерісінің кең мүмкіндіктерін ашады. Аталған ұстанымдар әдіснамалық білімді педагог-музыканттың кәсіби іс-әрекетіне қажетті дағдыға айналдыру жолдарын анықтайды.

Музыкалық білім беру педагогикасында жүйелілік жеке элементтердің біртұтас ұйымға тәуелділігін ескере отырып, көркем құбылыстың тұтастығын анықтауға бағдар береді. Әмбебаптың, жалпының және жекенің бірлігі әдіснамалық ұстанымы музыкалық білім беру педагогикасы әдіснамасының музыкалық шындықтың сан алуан құбылыстарын түсінуге дайын педагог-музыканттың шығармашылық тұлғасын дамытуға бағытталған байланыстары мен мақсаттарын бейнелейді. Музыкалық білім беру педагогикасының мәселелерімен тікелей байланысты мәнді әдіс – жеке тұлғаны кәсіби бағдарлау әдісі болып табылады, бұл әдіс аналитикалық операцияларды – логикалық, кәсіптік, психологиялық – орындаумен байланысты болады, олардың мазмұнын нақтылайды және бағыттайды. Бұл әдістің құрылымдық сипаттамасының мәні мынада: оның көмегімен әдіснамалық талдаудың әр деңгейі нақтыланады, алынған нәтижелерді шығармашылықпен пайдалануға тікелей немесе жанама бағыттайды.

Түйін сөздер: әдіснама, талдау, зерттеу, педагогика, білім.

Mukeeva N., ¹ Kakimova L. ² *

¹ K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan
Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

IMPLEMENTATION OF METHODOLOGICAL PRINCIPLES IN THE RESEARCH PROCESS OF A MUSICIAN TEACHER

Abstract

The article discusses the methodological principles that constitute the most important methodological basis in the research activities of a music teacher, as the initial guidelines in his scientific, theoretical and practical training. They are designed to perform a guiding and organizing function in the application of methodological analysis - the leading means in the formation of a specialist's methodological culture. In the study, the significant principles of methodological analysis were: systematicity and integrity, the dialectical unity of the universal, the general and the particular. The methodological principle of systematicity and integrity directs research thought to a comprehensive study of the object, presupposing a holistic "vision" of the phenomenon being studied in all its internal and external connections, opening up broad opportunities in research practice for the process of scientific and artistic knowledge. This principle determines ways to include methodological knowledge in the arsenal of necessary means of professional activity of a music teacher.

In the pedagogy of music education, systematicity focuses on identifying the integrity of artistic phenomena, assuming the dependence of each element on the organization of the whole. The methodological principle of the unity of the universal, the general and the particular reflects the connections and goals of the methodology of music education pedagogy, aimed at developing the creative personality of a teacher-musician who is ready to comprehend the diverse phenomena of musical reality. A significant method that is directly related to the problems of pedagogy of music education is the method of professional orientation of the individual, which is associated with certain aspects of performing analytical operations - logical, professional, psychological, specifying and directing their content. The structural characteristic of this method is to use it to specify each level of methodological analysis, focusing it on the direct or indirect creative use of the results obtained.

Key words: methodology, analysis, research, pedagogy, education.

Введение. В настоящее время задача повышения профессиональной компетенции и творческой зрелости специалиста – педагога-музыканта выдвигается к числу наиважнейших, так как он должен не только глубоко и основательно освоить организацию исследовательских процессов, чтобы приобрести опыт мастерства, но и почувствовать в себе уверенность в поиске новаций, новых идей и подходов в своей деятельности. На эту особенность Ю.Б.Алиев подчеркивает, отмечая, что обусловленная спецификой музыкально-педагогической деятельности будущие специалисты должны «обладать развитым диалектическим мышлением». И как исследователь, он должен обладать способностью объективно оценивать музыкально-педагогическую действительность и на своих занятиях исходя из личной практики применять достижения как науки и практики, так и альтернативные методы обучения музыки из опыта своей работы [1, с.92].

Актуальность заявленной темы исследования в статье заключается в том, проблема профессионализма педагога-музыканта с точки зрения его исследовательской деятельности должно основываться на умение критически анализировать результаты своей деятельности путем проведения саморефлексии, осмысливания тех или иных музыкально-педагогических явлений и особенностей музыкального образования через призму своей непосредственной профессиональной деятельности. Существенная характеристика такой деятельности носит исконно методологический характер, который проявляется в знании о принципах построения и способах научно-исследовательской музыкально-педагогической деятельности, и, в самой исследовательской деятельности, направленной на получение этих знаний.

Обращение к методологии научного исследования – характерная черта знания во всех его областях. Эмпирическим фактором представляется и методолого-методические подходы обучения музыке, которой принадлежит исследовательская деятельность педагога-музыканта. В подготовке специалиста важнейшей задачей становится методологическое обеспечение исследовательской работы, умение и желание пользоваться научно-педагогическими знаниями для анализа и совершенствования своей поисково-аналитической деятельности.

Это обусловлено логикой самого исследования и методами, указывающие на результативность достижения образовательных целей. В исследовательской деятельности педагога-музыканта центральным ядром выступает методологический анализ как ведущее средство формирования его методологической культуры, как метаметод педагогики музыкального образования, метод познания и преобразования музыкальной теории и практики, продукт творческой работы.

В целом, выделенные нами методологические принципы методологического анализа в органическом сочетании характеризуют важнейшие логико-познавательные и функциональные стороны процесса исследовательской деятельности в формировании методологической культуры педагога-музыканта. При анализе уровней методологической направленности исследования многие ученые убеждаются в значимости и ценности именно системно-целостного принципа. Именно данный принцип, по мнению ученых, вызван фактом изучения той или иной педагогической проблемой, непосредственно имеющее прямое отношение к деятельности педагога-музыканта, его адаптации к работе. Его исследовательская деятельность в области музыкального образования, основанная на парадигме научного мышления, отличается от парадигмы традиционной деятельности, в которой в первую очередь рассматриваются вопросы исконно музыкально-педагогического характера и связано это с музыкальным восприятием, музыкальным мышлением, видением через средства музыкально-художественной выразительности, отношением к миру искусства посредством выражения, предпочтения музыкальным категориям и языку музыкальных определений. Синтез всех выше указанных понятий, основанных на методологическом принципе исследовательской деятельности позволяет достичь в целом эффект освоения музыкальной деятельности, который приближается к нужному ему художественному результату, не только опираясь на мыслительный аппарат, но и включает творческий процесс. В частности, в изучении проблемы художественного познания музыки просматриваются в ряде работ Б.В.Асафьева, М.С.Кагана, А.А.Теличяускаса [2] и других, базирующихся на интеграции методологических знаний из области общенаучно-философских дисциплин, с одной стороны, и музыкально-педагогических концепций и моделей образования, с другой стороны.

Основные положения. Важнейшую методологическую базу всесторонней и гармонически развитой личности, в том числе средствами музыкальной педагогики, в методологическом анализе составляют исходные методологические принципы, которые выступают в роли ориентира как в научно-теоретической, так и практической деятельности педагога-музыканта, рассматривая в качестве исходных положений, раскрывающих сущность, цели и задачи обучения музыкальному искусству, характер содержания исследовательского процесса методологии научного познания. Опора на методологические принципы позволяет обеспечивать ведущие позиции в ходе научно-исследовательского процесса рассматриваемой проблемы, создавая благоприятные возможности в овладении творчеством педагога-музыканта.

Так, в нашем исследовании в числе ведущих принципов, непосредственно обуславливающих специфический характер деятельности специалиста являются такие методологические принципы, как системности и целостности, диалектического единства всеобщего, общего и особенного, благодаря которым осуществляется единство теоретической и методической сторон, создаваемых между содержанием и средствами, педагогического их обеспечения. Концептуальная направленность указанных методологических принципов, осуществляемая путем анализа художественных позиций исследователя, определяет специфические проявления и логико-содержательные стороны процесса методологии педагогики музыкального образования.

Материалы и методы. Как видим, отмеченные нами взаимосвязанные между собой методологические принципы призваны определять специфические стороны содержательного процесса педагогики музыкального образования, как исходные ориентиры для выполнения различных исследовательских действий. В итоге оказывается, что именно специфика деятельности педагога-музыканта дает возможность эффективно синтезировать психологические и педагогические аспекты исследовательской деятельности в область музыкального образования [2, с. 62].

Так, в числе значимых принципов, включающих содержание исследовательской культуры педагога-музыканта, должен быть назван принцип системности и целостности, благодаря которому осуществляется единство теоретической и методической сторон, создаваемое между содержанием и средствами педагогического их обеспечения. Действие данного принципа проявляется в системной связи структурных элементов, лежащих в основе философского, общенаучного и частнонаучного подходов, определяемых специфической природой музыкально-педагогического образования. Комплексный характер, присущий принципу системности и целостности, соединяя оба понятия воедино и обогащая друг друга, придает процессу реализации любой рассматриваемой проблемы научно-аргументированную основу.

Системность как организационное целое ориентирует специалиста на выявление целостного характера художественных явлений, их внутренней структуры, завершенность каждого отдельного элемента. При этом универсальность системности не только не исключает, а наоборот, подразумевает интеграцию методик в различных областях знания, чтобы осуществляемые приемы и подходы складывались в опоре на них, где отражались бы специфические особенности педагогики музыкального образования, направленность на их изучение.

Само философское понимание системности выдвигает такие значимые отношения к предмету познания, которые позволяют охватить его во всей целостности и полноте. Именно в рамках такого методологического принципа выступает интегративная связь различных методологических подходов, содержащих в себе внутреннюю тенденцию развития науки, и, соответственно, обретая конкретную направленность в зависимости от целей исследования. Следует иметь в виду, что в самой природе музыкального образования заложена системность в ориентации ее выявления целостности художественных явлений, предполагая зависимость каждого элемента от организации целого. Такая методологическая направленность музыкально-педагогического процесса представляет собой не внешнее условие, а внутреннюю установку художественного мышления специалиста, позволяя стимулировать его общую динамику на пути исследовательского поиска.

Основанный на данном принципе целостный процесс методологического обеспечения тех или иных исследовательских действий выражается в единстве теоретической и методической направленности их организации, где связь содержательных и процессуальных сторон, отличающих педагогику музыкального образования, предусматривает наличие у каждого из элементов адекватных художественных средств.

Можем предположить, что именно это взаимодействие является умением связывать и обрабатывать определенные проблемы содержания методологического принципа отображающие и в области музыкального познания, такие как, отображать особенности различных музыкальных явлений, категорий и фактов, например. А возникновение методологических связей в музыкальном образовании с учетом применения принципа диалектического единства может быть объяснен как раз таки в рамках традиционных представлений о музыке, которые направлены на развитие творческой личности педагога-музыканта, готового к осмыслению многообразных явлений музыкально-педагогической действительности. Рассматривая состав каждого из элементов указанного методологического принципа, отметим, что единство всеобщего, общего и особенного определяет характер ценностного отношения специалиста к творческой деятельности, включая ее ведущий элемент – методологический анализ, отражающий в своем содержании общие закономерности и вбирающий в себя специфические особенности научного и художественного познания.

В целом, общепедагогический методологический принцип всеобщего, общего и особенного может быть интерпретирован на основе парадигмы музыкального образования, таких как:

- диалектическое осмысление явлений, фактов, категорий в синтезе эмоционально-ценностного взаимодействия с научно-исследовательским поиском;
- диалектическое взаимодействие познания музыки в освоении методов исследования на основе закономерностей развития педагогики музыкального образования;

- взаимосвязь психолого-педагогических аспектов в интерпретации собственных знаний, позиций в теорию и практику музыкально-педагогической деятельности.

Иными словами, в исследовании реализации методологических принципов в исследовательском процессе педагога-музыканта дает возможность по-новому интерпретировать проблемы исследования, характерные для науки, понимать связи между педагогикой и методикой обучения музыки. Так, в качестве значимого метода, имеющего непосредственное отношение к проблемам педагогики музыкального образования, целесообразно выделить метод профессиональной направленности личности, который связан с определенными сторонами выполнения аналитических операций – логической, профессиональной, психологической, конкретизируя и направляя их содержание.

Механизм проявления этого метода заключается в наличии у педагога-музыканта таких важных установок, как интересы, потребности и т.п., выступающих в соответствие с определенными целями и задачами своей профессиональной деятельности. Это в немалой степени обусловлено самой природой музыкально-педагогической деятельности, исходящая из того, что сознательное и духовное связано между собой, и где главным критерием этой деятельности педагога-музыканта становится непосредственный результат – так называемое «переинтонирование» философских, общенаучных положений в область музыкальной педагогики, обращенность их в сферу изучаемой научной проблемы.

Следовательно, успешное функционирование вышеназванных ранее методологических принципов в исследовательских действиях педагога-музыканта диктует необходимость включения в них метода профессиональной направленности, в целях последующего осмысления полученного материала как с позиции своей специальности, так и с учетом специфики самого музыкального искусства. При этом, отметим, что метод профессиональной направленности вынуждает нас пересмотреть наши взгляды на позицию педагога только как носителя знаний и организатора учебно-образовательного процесса. Новая модель специалиста исходит из единства компетенций и компетентности, и учитывает громадный эмпирический и практический опыт, подвергающийся переосмыслению и адаптации к особенностям преподавания музыки. И все таки, ключевым фактором здесь должна будет остаться доминантная цель – подходить к ней как специалист-педагог-музыкант, причем существенным должно быть то, что должно сохраниться главное его предназначение – выполнять функции, которые предъявляются ему в его профессиональной деятельности.

В целом, важно учитывать, что при изучении конкретной проблемы необходимо, прежде всего, определять ее «методологичность», строить исследовательский процесс с учетом целостного подхода к ней, исходя из значимых профессиональных задач педагогики музыкального образования. Эту особенность подчеркивает В.А.Цехмистро, считая, что «многообразие в единстве» выражают глубинные связи, объясняющие характер методологического принципа в исследовательской деятельности [3, с. 15].

Таким образом, сущностная характеристика метода профессиональной направленности заключается в том, чтобы с его помощью конкретизировать каждый уровень методологического анализа, исходя из деятельности педагога-музыканта и ориентируя его на прямое или опосредованное творческое исследование полученных результатов. И здесь очень важным для специалиста является умение его выделить ключевую проблему исследования, которая может стать предметом методологического анализа. Естественно, что данный процесс потребует от него определенных творческих усилий и соответствующего исследовательского опыта. В этой связи уместно сослаться на высказывание С.А.Рубинштейна о том, что с осмысления проблемной ситуации начинается мыслительный процесс [4, с. 289].

Результаты и обсуждение. Исходя из полученных данных о способах функционирования перечисленных методологических принципов в исследовательской деятельности педагога-музыканта, протекающих в опоре на соответствующий их содержанию метод профессиональной направленности, становится очевидным, что все теоретические и методические аспекты данного вида деятельности осуществляют усвоение методологических знаний в условиях музыкально-

педагогической практики. Поэтому методологический подход в исследовательской деятельности оказывает и продолжает влиять на художественное и интеллектуальное развитие будущего специалиста, особенно в эпоху больших свершений на эмпирическом и теоретическом фундаменте научного познания для выявления многосторонних связей с художественно-педагогической практикой.

Важно помнить, что и тот, и другой подходы ориентируют педагога-музыканта на творческое использование полученных научных результатов в ходе реализации актуальных проблем музыкально-педагогического образования. Так, например, особую ценность приобретает умение специалиста выделять суть профессиональной проблемы, определять ее специфику и новизну. Причем, «видение» любой исследовательской проблемы всегда связано с целенаправленным творческим поиском, когда педагог-музыкант выясняет для себя объективную ее значимость для музыкально-педагогической теории и практики. В этой связи, педагогу творчески самореализовываться и обучаться творчеству являются важными показателями развития профессиональных качеств личности современного педагога-музыканта. Исследователи этого аспекта выделили, к примеру, четыре уровня профессиональной деятельности: «Музыкант», «Музыкант и педагог», «Учитель и музыкант», «Учитель музыки и исследователь» [4].

Следует иметь в виду и то, что главным критерием в осуществляемых исследовательских действиях выступает четкая логика использования соответствующих общенаучных и частнонаучных знаний, осмысление их научного потенциала для развития творческих качеств самого исследователя. При этом сам процесс методологического анализа должен последовательно вести к качественной перестройке его творческого мышления, имеющейся у него профессиональной позиции, к существенному преобразованию личности специалиста, так как в процесс своей научно-педагогической деятельности он не только проявляет накопленный им исследовательский потенциал, но и самоопределяется в процессе методологического «багажа» его профессиональной подготовки. Нельзя не согласиться с мнением ученого о том, что именно целенаправленная деятельность определяет суть его действий и формирует его самого, как личность педагога новой формации, готового «сосредоточиться на развитии ученика как личности», тем самым подчеркивая актуальность изучения концептуального подхода к развитию творческих способностей учителей музыки в их профессиональной подготовке [6].

Стоит оговориться, что творческий подход демонстрируется не только в классическом варианте преподавания музыки, основанный на исполнении. В последнее время повсеместно практикуется применение технологического контекста новейших информационных и цифровых технологий, совершающий перелом в методологии научного мира и практики преподавания [7].

В частности, принцип системности и целостности объясняет методологический принцип с привлечением знаний о формах и способах научно-исследовательской музыкально-педагогической деятельности, формируя у педагога-музыканта умения владеть методологическим анализом выявленной музыкально-педагогической проблемы, выполнять научно-исследовательскую музыкально-педагогическую деятельность, планировать и организовывать поисково-исследовательскую и опытно-экспериментальную деятельность в области педагогики музыкального образования и научно обосновывать полученные результаты в ходе своего исследования.

Содержание принципа системности выявляет заинтересованность в исследовании, показывает степень мотивации, отношение к приобретению методологических знаний, пониманию личностно-значимой и ориентированной на профессиональную направленность творческого подхода, усвоении методов и способов исследовательской музыкально-педагогической деятельности к готовности избранной профессии, но уже через исследование, и исследование, в первую очередь, самого себя как специалиста, как педагога-музыканта, как музыканта-исследователя. А это означает, что данный принцип определяет множество путей включения методологического знания в арсенал необходимых средств профессиональной деятельности специалиста в области музыкальной педагогики.

На наш взгляд, сформулированная идея М.С.Кагана о целостности и неделимости методологического системного подхода, указывает о диалектическом единстве познания и ее

функционировании и развитии. Ученый конкретизирует факт того, что деятельность и есть «системный объект» учения. Отсюда, музыка разворачивается в сознании субъекта деятельности разными гранями, удерживая разное в единстве всеобщего. В свою очередь, рассмотренный ранее методологический принцип всеобщего, общего и особенного свидетельствует о том, что каждом индивидууме равномерно могут встречаться признаки творческого вдохновения, креативного подхода, а в деятельности происходить творческие процессы, выражающие «уникально-единичное» касаемое субъективных качеств личности, «особенное» и «общечеловеческое», выражающее личностный и профессионально-педагогический опыт. По отношению к подготовке специалиста целесообразно отметить, что эффективность использования педагогических технологий в индивидуальном подходе позволит осмыслению своей музыкально-исследовательской деятельности.

При этом следует иметь в виду, что художественное творчество и эстетические переживания проявляются и переживаются по-разному. Являясь одним из важнейших человеческих форм активной деятельности и посредством эстетических форм выражаются индивидуально, могут отражать различные стороны психики человека и способствовать тому, что данный процесс станет еще более явным и многогранно функционируемым. Это происходит благодаря тому, что понимание сущности методологического анализа в исследовательской деятельности предполагает наличие профессиональной рефлексии, понимание которой обуславливается индивидуальностью, личностными качествами, интересами, предпочтениями, творчеством, видами музыкальной деятельности. Эти значения помогают обретению опыта для развития творческого сознания личности и общества в целом.

Видеть индивидуальность педагога-музыканта, его общие и особенные черты, учитывать их закономерности – это значит овладеть в полной мере знаниями и исследовательскими умениями многопрофильного музыкально-педагогического масштаба. В свою очередь, высокий уровень эффективности метода профессиональной направленности определяется его объективно-субъективным характером (индивидуальностью), результатом которого является овладение профессией и удовлетворенности работать в этой профессии. Соответственно, все полученные педагогом-музыкантом знания, умения и навыки осмысливаются им с позиции своей профессиональной деятельности, то есть с учетом специфики музыкального искусства, его художественно-эстетических категорий и понятий, обуславливаясь диалектическим единством научно-логического и эмоционально-художественного аспектов в исследовательских оценках его явлений.

Таким образом, метод профессиональной направленности обязательно предполагает творческий поиск собственного подхода к анализу проблем, выявляя связи между изучаемым объектом и его отражением. В педагогике музыкального образования этот метод предполагает «сочетание научного и художественного» [2]. И связано это со способностью объективно соединять научные знания и собственное эмоциональное отношение; умение творчески мыслить и креативно реализовывать идеи.

Методология педагогики музыкального образования призвана глубже постичь смысл музыкального искусства, его духовно-нравственные константы, прояснить методологические основы – идеи, взгляды, положения и т.п. философской, общенаучной и художественной направленности, которые обуславливают специфику его в соответствии с актуальными потребностями общества. Концепция интонационно-фабульной природы музыки (В.В.Медушевского) составляет квинэссенцию единства музыкального искусства и познания. Очевидно то, что интонационная основа музыки (по Б.В.Асафьеву) и есть, по мнению ученого, «интонационное мышление» [9, с. 191].

Осмысливая методологические принципы, современная философская мысль решительно отказывается от путей познания мира в пользу субъективно-личностного способа его постижения, что свидетельствует об усилении гуманистической ориентации во всех сферах человеческой деятельности. Соответственно, изучение разных принципов и содержательно-смыслового значения мировоззренческого сознания призвано играть значительную роль в мето-

логической оснащенности педагогики музыкального образования. В частности, рассматривая принцип исследовательского метода Б.В.Асафьева, особо подчеркнем, что он характеризуется всеобщностью и системностью творческого подхода к анализу профессиональных проблем музыкальной педагогики [10].

Сама технология творческого поиска, направленная на то, чтобы видеть процессы и явления в диалектической взаимосвязи, указывает на необходимость обращения исследователей к данным из области общей эстетики, социологии, психологии и др. Так, в значимость музыкального искусства, которое дает ориентиры на деятельность, выражение творчества и возможность самореализовываться, в свое время было усердно исследовано многими педагогами-музыкантами, начиная с Б.В.Асафьева. Рассматриваемая как система ценностей, она опосредовано и неопосредовано влияет на профессиональную деятельность педагога-музыканта.

Особую значимость в изучении проблемы художественного познания музыки с помощью определенных методологических принципов имеют взгляды и утверждения ученых о том, научный метод познания представляет собой совокупность способов, принципов, вытекающих из исследовательской деятельности [10, с.55]. Ведь в любой профессиональной творческой деятельности, не исключая и педагогической, имеет место личностно-индивидуальное отношение к объекту исследования, отличающее педагога-музыканта в осмыслении им художественных ценностей в процессе познания и преобразования музыкальной действительности. Представляя собой методологическую грань образовательного потенциала, оно позволяет специалисту по-новому оценить музыку – носителя ценностей, а исследовательский процесс как иерархическую систему в музыкально-образовательном пространстве. Следовательно, сущностная основа ценностного познания в его органичном единстве с целями музыкального образования выступает как теория ориентации личности в мире музыкальных явлений, как один из способов исследования музыкально-педагогического процесса, где методологическим принципом того или иного типа отводится существенная роль.

Мнения ученых сходятся в том, что концептуальная направленность методологических принципов любого исследования, осуществляемая путем анализа сущностных сторон музыки, ее художественных позиций, способствует обновлению и развитию формирующейся личности. А теория ориентации личности, выдвигаемая в научном познании, служит осуществлению принципа ценностного отношения к музыке, и как следствие, выявлению механизмов взаимодействия в исследовательском процессе. Соответственно, специфика методологической подготовки педагога-музыканта нацеливает его исследовательское понимание к различным принципам научного познания, объединяя их целое, исходя из избранной им проблематики.

В частности, М.С.Каган, обращаясь к документальным источникам научного и художественного характера, подошел к их изучению с позиции системного принципа по отношению к проблеме общения, связанных с ней особенностей. Ученый считает, что для педагогики музыкального образования важен коллективный опыт общения с искусством, что проявляется в художественной коммуникации, беседе о музыке, общении посредством музыкально-художественных выразительных средств, и непосредственно, в музыкально-исполнительской и музыковедческой деятельности [11, с.294].

Высказанный тезис логически подтверждает то, что единство познания и оценки, как некий принцип пронизывает весь процесс исследования. В данной связи уместна точка зрения А.И.Щербаковой, которая отмечает, что «в современной системе музыкального образования ... путь к познанию пролегает через изучение, проникновение, ценностное осмысление ... своими многообразными объединениями «старого» и «нового» [12, с.20-21]. Отсюда следует закономерный вывод о том, что аксиологический принцип методологии музыкального образования, важный для педагога-музыканта, затрачивая все значимые аспекты исследовательского процесса, последовательно и целенаправленно ориентирует его в познании своей творческой миссии на постоянное саморазвитие и самосовершенствование.

Наряду с этим, выход в смежные искусства демонстрирует интегративный принцип построения музыкально-педагогического процесса, способствуя целостности художественного

интеллекта исследователя, он является перспективным и педагогически оправданным, так как в полной мере позволяет охватить все многообразие художественного мира, где все взаимосвязано, служит питательной средой для проявления креативности. Художественный диалог различных видов искусств открывает различные грани синестезии искусства, согласно которой она оказывает влияние на традиционную и нетрадиционную культуру народа, эпохи. Как справедливо утверждает Б.Н. Нусипжанова говоря о том, что панорама различных видов искусства в современной трактовке высвечивает различные стороны профессиональной подготовки и самих педагогов-музыкантов, в частности [13, с.50-51]. Триединство музыки, литературы, живописи позволяет создать целостную художественную композицию, синтезирующее искусство звука, слова, изображения в поиске особых красок для выражения смысла бытия.

Таблица 1 – Показатели методологических принципов в исследовательском процессе педагога-музыканта

Методологические принципы	Методологическая направленность музыкально-педагогического процесса		Профессиональная значимость	Показатели
Системность и целостность	Единство теории и методики	Содержательный и процессуальный стороны исследовательской деятельности педагога-музыканта	Ключевые, общепредметные, предметные компетенции педагога-музыканта в реализации методологических принципов исследовательской деятельности	навыки и способности в решении исследовательской задачи; применение музыкально-теоретических знаний и практико-исполнительских навыков в исследовательской деятельности; владение знаниями и умениями в исследовательской деятельности; умение анализировать, исследовать с позиции своей специальности, с учетом специфики самого музыкального искусства; умение решать поставленные исследовательские задачи; умение анализировать свои действия в исследовании; умение планировать свою исследовательскую деятельность на перспективу; умение применять багаж своих знаний в исследовательской деятельности на уроке музыки; умение грамотно и четко формулировать исследовательские цели и задачи, приемлемые к урокам музыки; умение правомерно и с эффективностью применять исследовательские функции применительно к урокам музыки; умение организовать свою позицию к исследованию; умение осуществлять музыкально-педагогическую деятельность на уроке музыки; умение интегрировать музыкальные знания и умения в исследовательскую работу на уроке музыки.
Диалектическое единство	Отношения в педагогике Методологические связи музыкального образования	Исследовательский процесс развития творческой личности педагога-музыканта	Профессиональные компетенции педагога-музыканта, предполагающее единство теоретической и практической готовности к реализации методологических принципов исследовательской деятельности	умение организовать урок музыки; умение вовлечь школьников в учебно-образовательный процесс урока музыки; умение грамотно составить КТП уроков музыки; умение правильно и целесообразно подобрать методы обучения музыки; умение создать комфортную исследовательскую среду на уроках музыки; владеть музыкальным и практическим опытом к организации исследовательской деятельности; умение выстроить исследовательскую деятельность на уроке музыки;

				<p>уметь синтезировать в своей исследовательской деятельности навыки «высшего и низшего порядка» (по Б.Блуму), а также твердые и гибкие навыки;</p> <p>уметь организовывать урок музыки с учетом разнообразия информационной техники;</p> <p>умение организовать собственную исследовательскую деятельность и деятельность своих воспитанников;</p> <p>умение разрешать и находить пути решения исследовательской проблемы.</p>
Аксиология и интегративность	постоянное саморазвитие и самосовершенствование			<p>умение осуществлять художественный диалог различных видов искусств;</p> <p>умение проявлять творческие способности, и выдвигать оригинальные идеи, креативные замыслы, находить нестандартные решения;</p> <p>умение креативно и критически мыслить.</p>

Между тем, надо полагать, что музыкально-образовательная среда, имеет большую созидательную функцию. Можно сказать, что именно музыка среди всех других видов искусства обладает неимоверной силой созидать исконно общечеловеческие, нравственные и духовные ценности культуры. Следовательно, умение осуществлять художественный диалог различных видов искусств, проявляя умения к творческим способностям и выдвигать оригинальные, креативные идеи и замыслы, находить нестандартные решения проявляются именно в поисковой исследовательской среде. Умение креативно и критически мыслить осуществляется исследовательским подходом к познанию нового в самосовершенствовании и саморазвитии педагога-музыканта.

Итак, можно констатировать, что рассмотренные как в общем контексте, так и под углом зрения исследовательской направленности принципы в их тесном взаимодействии определяют специфические особенности и логико-содержательные стороны процесса методологической культуры педагога-музыканта. В таблице № 1 мы отразили показатели профессиональной значимости методологических принципов педагога-музыканта проявляемая истинно в целостном педагогическом процессе, в исследовательском процессе, в частности.

Задачами исследования является реализация методологических принципов становления педагога-музыканта, как исследователя, который наблюдается длительным процессом. Для этого необходимо было провести эксперимент, задачей которого явилось выявить наиболее эффективные способы, методы и приемы, применяемые непосредственно в процессе обучения музыки. Это позволило указать на ряд педагогических условий в подготовке педагогов-музыкантов и связанное с его музыкально-педагогической деятельностью закономерностей музыкальных явлений. В проведенном эксперименте выделяются специфические особенности музыкально-педагогической деятельности и специализированные исследовательские формы.

Часть из них относится к организации эксперимента, указывающий на факт того, что деятельность педагога-музыканта направлена, в первую очередь, на методологическую подготовку в самом широком аспекте, то есть, педагогической деятельности в исследовательском процессе, предполагающего в первую очередь применение специфической особенности музыкально-педагогической, а также, просветительской деятельности, которые являются основными видами профессиональной деятельности на уроке музыки. Вместе с тем, надо учитывать то, что в настоящее время компетенции учителя музыки выходят уже за рамки основной, такой как вокально-хоровая работа, слушание и восприятие музыки, беседа о музыке, творческие задания, и предполагает также активную исследовательскую деятельность. Этим

связано требования содержания особенности обновленной программы среднего образования, предполагающая использовать на уроке музыки инновационные методы обучения, интерактивные формы, критериальное оценивание и креативные идеи педагогов-новаторов, таких как Пиаже, Л.Выготский, Б.Блум, Глейзер и другие.

Эксперимент проводился на базе курсов повышения квалификации педагогов организаций среднего образования на базе филиала АО «Национального центра повышения квалификации Орлеу» института профессионального развития по Алматинской области в несколько этапов: на начальном констатирующем этапе и заключительном формирующем этапе.

Первоначальный этап педагогического эксперимента проходил в период с июня по август 2023 года, в котором участвовали учителя музыки в количестве 75 человек и его целью явилось определить исходное состояние методологических принципов в исследовательской деятельности педагогов-музыкантов. В ходе которого проверялось у респондентов уровень общих музыкальных знаний по теории и истории музыкального образования с учетом всех адаптивных и альтернативных программ по музыке (выявлялись предметные компетенции), психологии музыкального образования, методики преподавания музыки в школе на основе содержания обновленной программы среднего школьного образования (выявлялись профессиональные компетенции), личностных, профессиональных аспектах профессии учителя музыки, его готовности к педагогической деятельности в работе со школьниками (выявлялись когнитивные компетенции).

Мониторинг первоначального состояния реализации методологических принципов в исследовательской деятельности педагогов-музыкантов и анализ их готовности реализовывать эти принципы прописывается в разработке определенных критериев.

Методом анкетирования педагога-музыкантам экспериментальной и контрольной групп было предложено ответить на ряд вопросов, где респонденты открыто выражали собственные позиции, взгляды и приоритеты, связанные из опыта работы и непосредственной музыкально-педагогической деятельности. Здесь, в первую очередь, можно было проследить на какие методологические принципы испытуемые ориентировались и каким образом указанные принципы могли влиять на их исследовательскую деятельность.

Первоначально, после распределения респондентов на группы, в каждой из которых оказалось одинаковое количество слушателей, мы провели анкетирование, целью которой явилось выявить степень подготовленности их к реализации в своей исследовательской деятельности указанных ранее методологических принципов. В данной категории экспериментальной группы (75 человек) результаты показали незначительный уровень готовности к исследовательской деятельности. Так, на высоком уровне если результаты показали всего лишь 6,8%, то на среднем и низком, результаты были одинаковыми - на 46,6%. Это говорит о том, что исследовательская деятельность для педагогов-музыкантов в своей профессиональной деятельности незначительны в этом аспекте.

Что касается анализа результатов контрольной группы, там результаты показали еще более низкий уровень. Респонденты с низким и средним уровнями продемонстрировали на отметке всего лишь 48 %, когда как высокий уровень опрошенных показало показатель только на – 4 %.

Следовательно, в большем своем количестве респонденты экспериментальной и контрольной групп показали незначительные, неустойчивые показатели. Выявленные характеристики по своей сути не соответствовали требованиям, предъявляемым будущим специалистам, от уровня подготовленности и недостаточно сформированности в реализации методологических принципов в исследовательской деятельности; которого стали не значительные показатели в национальном тестировании на предмет профессиональной пригодности. Напрашивается вывод о том, что испытуемые неподдержены к исследованию и данный аспект не сформирован на достаточно высоком и хорошем уровне, нет четкой структурированности самого поиска исследования. Отсюда, наблюдение, опрос и анкетирование выявленные в ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента, не позволили реализовать профессионально значимые

качества педагога-музыканта в реализации методологических принципов педагогики музыкального образования.

Тестирование проводилось в виде письменного опроса участников эксперимента, вопросы которого были составлены в разрезе содержания профессионально-профильных предметов в подготовке будущих специалистов области педагогики музыкального образования. Они были направлены наряду с выявлением музыкально-теоретических, исторических знаний, наличия применения умений и навыков методики преподавания музыки, также на поиск оптимальных путей заинтересованности будущих специалистов к исследованию, поиска необходимой художественной информации, анализа и синтеза интеграции знаний из жругих областей, умения выражать научную обоснованность своих взглядов на те или иные научные теории, концепции, их связи с музыкальным искусством. Универсальный метод Блума, широко используемый в настоящее время в образовательном процессе обучения, помог нам в составлении трехуровневого вопросника. Первые два уровня состояли из 30 вопросов с одним или несколькими правильными ответами и третьим уровнем – контекстным заданием. Шкала оценивания тестовых заданий состояла из суммарного количества правильно отвеченных вопросов и составило следующую градацию: от «0» до «30» - это показатель с низким уровнем подготовленности к исследовательской деятельности; от «31» до «60» - это показатель со средним уровнем, то свыше «61» до «100» баллов – это показатель с высоким уровнем реализации методологических принципов в исследовательской деятельности.

На формирующем этапе педагогического эксперимента, который проводился в период июнь – август 2024 года, участникам было предложено взаимодействовать между собой в командной работе, в решении кейсов, построении и реализации минипроектов, направленных на формирование у испытуемых поисково-исследовательских навыков. Для выявления знаний и умений к исследовательской деятельности использовались методика кейса и методика проектов. Это послужило отправной точкой, способствующей выявлению наличия исследовательских навыков и умений различных аспектов профессиональной деятельности педагога-музыканта, сталкивающаяся на современном этапе с проблемами внедрения на уроках музыки новых педагогических технологий, интерактивных форм обучения, инновационных методик. Методика применялась в командной работе, в групповом формате. Так, испытуемым было предложено самостоятельно сформировать кейсы по тематике программы предмета «Музыка» 5 класса, например, «Искусство айтыса», «Волшебная сила кюя», «Музыкальные традиции тюркских народов» и другие; реализовать проектную деятельность по тематике программы «Музыка» 6 класса, например «Интеллектуальная музыка», «Современный кюй», «Музыка и технология», «Музыкальные компьютерные программы» и другие.

Сравнительно-сопоставительный анализ уровней готовности к реализации методологических принципов в исследовательской деятельности педагогов-музыкантов



Рисунок 1 – Анализ уровней готовности педагогов-музыкантов к реализации методологических принципов

Для обработки и интерпретации результатов формирующего эксперимента были выделены ранее разработанные уровни – низкий, средний, высокий. Анализ результатов эксперимента по методике разработки минипроектов и решения кейсов показал следующее: респондентов экспериментальной группы показали достаточно хорошие показатели: с низким уровнем – 20 %, что почти в два раза увеличилось показатели этой категории респондентов; со средним уровнем поднялось до 60 %; с высоким уровнем почти втрое поднялись показатели опрошенных и составило 20 % готовности к реализации методологических принципов к исследовательской деятельности.

Испытуемые контрольной групп с низким уровнем продемонстрировали – 38,7 %; со средним поднялось – 53,3 %; с высоким на 8 % показатели поднялись по результатам формирующего этапа эксперимента.

Если в ходе констатирующего этапа эксперимента распределение испытуемых по уровням в экспериментальной и контрольной группах в процентном отношении было практически одинаковым, то на этапе формирующего эксперимента показатели значительно улучшились (рисунок 1).

Таким образом, мониторинг по состоянию реализации методологических принципов педагогами-музыкантами в их исследовательской деятельности охватил 100% слушателей курса. Формирующий эксперимент показал, что слушатели курса ПК, изучив теоретический материал и реализовав его практическими действиями в целом овладели знаниями, умениями и навыками к исследовательской деятельности, являющихся основой методологических принципов современного музыкального образования, несмотря на то, что многие из них поначалу и во время эксперимента испытывали затруднения, непринятия в вопросах связанных с реализацией минипроектов и решения кейсов в особенности и касаясь непосредственно преподавания урока музыки. Именно поэтому реализации методологических принципов по своей природе являются универсалиями аналитического представления исследовательской деятельности педагога-музыканта, исходные данные на начальном этапе эксперимента которые были достаточно неструктурированы и несформированы в основном своем назначении. И лишь благодаря проведению ряда методических приемов и разработок позволило в исследовании данного аспекта улучшить положение осознанности этого вида деятельности, что привело в конечном итоге на хорошие результаты и значительные успехи испытуемых.

Исходная информация анализа результатов позволило выяснить причины не подготовленности к исследовательской деятельности и поисковой позиции, что является составляющей методологических принципов музыкального образования. Но в ходе внедрения в практику исследования методов сопутствующих к исследовательской деятельности на уроках музыки, полученные выводы подчеркнули необходимость целенаправленной работы в этом направлении, что в конечном итоге было продемонстрировано на основе разработанного содержания программы, в которую были включены методика кейса и технология минипроекта, как основные тренды современного образования, как инновационные методики обучения на пути развития и формирования исследовательской деятельности в реализации методологических принципов.

Заключение. Современный уровень музыкально-педагогического образования требует подготовки такого специалиста-исследователя, который прежде всего должен овладеть методологической культурой, непосредственно связанной с проявлением способности оперировать методологическими знаниями, способами и приемами нахождения оптимальных научно-педагогических идей совершенствования исследовательской деятельности. В целях овладения методологическим аспектом своей исследовательской подготовленности «педагог-музыкант формируется на основе развития музыкального мышления, для которого необходима профессиональная среда, в пространстве которой актуализируется познавательный процесс, затрагивая новые векторы развития» [14, с.141].

Реализация задач, поставленных в исследовании, основывалась на методолого-методическом подходе обучения музыке, в которой интеграция знаний катализирует исследовательский процесс в реализации методологических принципов музыкально-педагогической подготовки.

Важнейшим компонентом методологической культуры педагога-музыканта в музыкальном образовании выступают принципы. Определенные в исследовании методологические принципы – системности и целостности, диалектического единства всеобщего, общего и особенного, с позиции которых теоретические и методические аспекты сливаются воедино, обеспечиваются связью философского, общенаучного и частнонаучного уровней, опора на которые создают целостное представление о профессиональной значимости методологического подхода исследования, охватывая различные научные и художественные способы познания и преобразования исследовательского процесса в деятельности педагога-музыканта.

В русле выделенных нами методологических принципов методологического анализа – системность и целостность, диалектическое единство, а также аксиологии и интегративности, в органическом сочетании единства теории и методики отношения в педагогике, методологических связей музыкального образования обуславливает профессиональную значимость содержательной и процессуальной стороны исследовательской деятельности педагога-музыканта, и дает положительный эффект организации методологической направленности музыкально-педагогического процесса к реализации методологических принципов.

Свою организующую функцию в методологическом анализе несет метод профессиональной направленности, обуславливаясь специфическими связями и отношениями при взаимодействии педагога-музыканта с закономерностями искусства. В соответствии с этим особую роль приобретает «методологичность», которая определяет многомерный и многозначный характер связи между методологическим анализом и реализацией методологических принципов в исследовательском процессе педагога-музыканта.

Список использованной литературы:

1. Алиев Ю.Б. Дидактические основы модернизации содержания курса методики музыкального образования // Ю.Б. Алиев // *Методологические проблемы музыкальной педагогики*. – Москва: МГПУ, 1991. – С.91-94.
2. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ как концептуальное ядро подготовки будущих музыкантов-педагогов к исследовательской деятельности / *Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, культура, процесс реализации* / Э.Б. Абдуллин. – Москва: МГПУ, 2019. – С.38-77.
3. Цехмистро И.З. Категории «множественности» и «единичное»: автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра филос. наук: 09.00.14 – «Философия и история религии, философская антропология, философия культуры» / И.З. Цехмистро. – Киев, 1975. – 23 с.
4. Yavgildina, Z.M., Batyrshina, G.I., Kamalova, I.F., Dyganova, E.A., Murtazina, G.R. Readiness of future music teachers for creative self-actualization (2019). *Humanities & Social Sciences Reviewse*. ISSN: 2395-6518, Vol 7, No 6, 2019, 742-748. // <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.76112>
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие. / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.
6. Sydykova, R., Kakimova, L., Ospanov, B., Kuletova, U. (2018) A Conceptual Approach to Developing the Creativity of a Music Teacher in Modern Educational Conditions. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 160-166. // <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.12.007>.
7. Michele Biasutti. Creativity in virtual spaces: Communication modes employed during collaborative online music composition. *Thinking Skills and Creativity* Volume 17, September 2015, Pages 117-129. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.06.002>.
8. Казан М.С. Системность и целостность [Электронный ресурс] / М.С. Казан // *Психологическая библиотека. Самопознание и саморазвитие*. – Режим доступа: http://www.ligis.ru/psylib/09417/books/kagan_01.htm
9. Медушевский В.В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В.В. Медушевский // *Восприятие музыки: учебное пособие*. – Москва: Музыка, 1980. – С.178-194.
10. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд-е 2-ое. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
11. Казан М.С. Мир общения: Проблемы межсубъективных отношений: учебное пособие. / М.С. Казан. – Москва: Политиздат, 1988. – 315 с.
12. Щербакоева А.И. Музыкальное образование в постижении смыслов и ценностей культуры / *Педагогика и психология музыкального образования: материалы IX научно-практической конференции*. – Москва: Граф-Пресс, 2010. – С.20-21.
13. Нусипжанова Б.Н. Интегративные тенденции в развитии эстрадного искусства / Б.Н. Нусипжанова // *Музыкальное искусство эстрады: учебное пособие. [в 2 т.] Т.2. / [Р.Р. Джердималиева, И.Г. Кайсиди]*. – Алматы: «ИП Волкова Е.В.», 2017. – С. 50-57.

14. Первушина О.В., Крючкова И.В. Контекстный подход в системе музыкального образования в высшей школе / О.В. Первушина, И.В. Крючкова // Проблемы музыкальной науки. – 2018. - №3. С.137-143. DOL 10.17674 /1997.-0854.2018.3137-143.

References:

1. Aliev Yu.B. *Didakticheskie osnovy modernizacii sodержaniya kursa metodiki muzykal'nogo obrazovaniya* [Didactic foundations for modernizing the content of the music education methodology course]. *Metodologicheskie problemy muzykal'noj pedagogiki – Methodological problems of music pedagogy*. Moscow:1991. MSPU [in Russian].

2. Abdullin E.B. *Metodologicheskij analiz kak konceptual'noe yadro podgotovki budushchih muzykantov-pedagogov k issledovatel'skoj deyatel'nosti* [Methodological analysis as the conceptual core of preparing future musician-teachers for research activities]. *Metodologicheskaya podgotovka muzykanta-pedagoga: sushchnost', kul'tura, process realizacii - Methodological training of a musician-teacher: essence, culture, process of implementation*. Moscow:2019. MSPU [in Russian].

3. Cekhmistro I.Z. *Kategorii «mnozhestvennosti» i «edinichnoe»* [Categories of “plurality” and “single”]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kiev,1975. [in Ukraine].

4. Yavgildina Z.M., Batyrshina G.I., Kamalova I.F., Dyganova E.A., Murtazina G.R. *Readiness of future music teachers for creative self-actualization* (2019). *Humanities & Social Sciences Reviewse*. ISSN: 2395-6518, Vol 7, No 6, 2019, S.742-748. // <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.76112>

5. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshchej psihologii: ucheb.pos.* [Fundamentals of general psychology].2000. SPb [in Russian].

6. Sydykova R., Kakimova L., Ospanov B., Tobagabylova A., Kuletova U. *A Conceptual Approach to Developing the Creativity of a Music Teacher in Modern Educational Conditions*. *Thinking Skills and Creativity*, 27,2018. 160-166. // <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.12.007>

7. Michele Biasutti. *Creativity in virtual spaces: Communication modes employed during collaborative online music composition*. *Thinking Skills and Creativity* Volume 17, September 2015, Pages 117-129. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.06.002>.

8. Kagan M.S. *Sistemnost' i celostnost'* [Systematicity and integrity] / M.S. Kagan // *Psihologicheskaya biblioteka. Samopoznanie i samorazvitiye - Psychological library. Self-knowledge and self-development*. – Retrieved from http://www.ligis.ru/psylib/09417/books/kagan_01.htm [in Russian].

9. Medushevskij V.V. *Dvoystvennost' muzykal'noj formy i vospriyatie muzyki* [The duality of musical form and the perception of music]. *Vospriyatie muzyki - Perception of music*. Moskva:1980. Muzyka [in Russian].

10. Asafiev B.V. *Selected articles about music education and training*. 2nd edition. – L.: Music, 1973. - 144 p.

11. Kagan, M.S. *Mir obshcheniya: Problemy mezhsob"ektivnyh otnoshenij* [The world of communication: Problems of intersubjective relations]. Moskva:1988. Politizdat [in Russian].

12. Shcherbakova A.I. *Muzykal'noe obrazovanie v postizhenii smyslov i cennostej kul'tury* [Music education in understanding the meanings and values of culture]. *Proceedings from pedagogy and psychology of music education: materials of the IX scientific and practical conference* (pp. 20-21). Moskva:2010. Graf-Press [in Russian].

13. Nusipzhanova B.N. *Integrativnye tendencii v razvitii estradnogo iskusstva* [Integrative trends in the development of pop art]. *Muzykal'noe iskusstvo estrady – Musical art of variety*. R.R. Dzherdimalieva, I.G. Kajsidi; (Vols. 1-2; Vol. 2).2017. Almaty: «IE Volkova E.V» [in Kazakhstan].

14. Pervushina O.V., Kryuchkova I.V. *Kontekstnyj podhod v sisteme muzykal'nogo obrazovaniya v vysshej shkole* [Contextual approach in the system of music education in higher education]. *Problemy muzykal'noj nauki – Problems of music science*, 3,2018. 137-143 [in Russian]. DOL 10.17674 /1997.-0854.2018.3137-143.