

Міністерство освіти і науки України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

**ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ**

Колективна монографія

II частина

Київ
Вид-во “Світ знань”
2023

УДК 378.091.3:37.011.3-051]:7

Т 65

*Рекомендовано до друку Вченою радою факультету мистецтв
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(протокол № 1 від 26 вересня 2022 р.)*

Рецензенти:

В. М. Лабунець, доктор пед. наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Д. Г. Юник, доктор пед. наук, професор кафедри теорії та історії музичного виконавства Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського;

Е. М. Кучменко, доктор історичних наук, професор Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Автори: *Л. Байда, Т. Бодрова, Т. Бондар, Т. Борова, В. Буханевич, Ван Кань, І. Глазунова, Н. Горбатенко, Т. Гризоголова, Ж. Дьоміна, Н. Дуб'юк, О. Єременко, І. Коваленко, А. Литвак, Лю Шуай, О. Матвієнко, О. Мельник, І. Міхнєва, Т. Олефіренко, Л. Паньків, Г. Савчук, Л. Степанова, Сью Вейвей, Сью Цін, І. Топчієва, В. Федоришин, О. Хоружа, Л. Чинчева, П. Шевчук, О. Шевченко, Ян Чаншен.*

Т 65

Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю : колективна монографія. Ч. 2 / Байда Л. та ін. ; за заг. ред. А. Козир, В. Федоришина. – Київ : Вид-во “Світ знань”, 2023. – 367 с.

ISBN 978-966-7742-27-0

У II частині монографії представлений методичний інструментарій трансдисциплінарної підготовки фахівців у галузі мистецької освіти. Виокремлено етнокультурний контекст викладання навчальних дисциплін у закладах вищої мистецької освіти. Визначена система культурологічного висвітлення національного мистецтва, основою якого є глибоке проникнення до образної сутності, до особливостей відтворення національної ментальності в мистецтві. Обґрунтовані основні напрямки мистецької освіти, що зафіксовані в освітньо-наукових моделях. Монографія призначена для науково-педагогічних працівників, аспірантів, магістрантів і студентів вищих навчальних закладів мистецької освіти, вчителів музичного мистецтва, музичних педагогів.

УДК 378.091.3:37.011.3-051]:7

ISBN 978-966-7742-27-0

© Колектив акторів, 2023
© Вид-во “Світ знань”, 2023

Тетяна Бодрова,
Людмила Степанова,
Петро Шевчук

СТРАТЕГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРАТИВНИХ ТА МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОГО ПРОФІЛЮ

На етапі утвердження й активного розвитку демократичних засад національної мистецької-педагогічної освіти підготовка майбутніх фахівців як носіїв соціокультурного досвіду багатьох поколінь вимагає особливого виміру, що характеризується взаємообумовленістю та інтегративністю змістово-організаційних ознак освітнього простору в гармонічному поєднанні теоретичного і практичного, традиційного та інноваційного, художнього і технічного (В. Андрущенко, К. Гуз, І. Зязюн, А. Єрмолаєв, В. Ільченко, Г. Клинкова-Дацюк, В. Луговий, В. Огнев'юк).

У контексті широкої взаємодії між країнами у сфері освіти, науки і техніки сутнісний зміст інтегративних процесів полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в Українські реалії та, навпаки, у поширенні наших власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та входження до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища.

В освітянському середовищі здійснюється пошук нових концептуальних підходів, зумовлених глобалізацією мистецько-освітнього середовища для досягнення гуманістичних цілей створення певних “творчих продуктів” в комунікативних ланках реальної педагогічної взаємодії “викладач – студент”, “студент – учні”. Науково доведено, що вирішення проблем виробничо-практичної діяльності майбутніх освітян пов'язано з підготовкою вчителів-майстрів, здатних реалізовувати своє покликання,

усвідомлювати педагогічний процес з позицій продуктивного результату навіть в умовах суттєвої трансформації культурно-освітніх реалій, пандемічних обмежень і складнощів воєнного стану.

У сучасній педагогічній науці проблема вивчення інтегративних процесів в освіті залишається однією з актуальних. Їх активізація може сприяти об'єднанню складних педагогічних структур на основі взаємозв'язку, взаємодії та взаємопроникнення елементів в єдине системне утворення. Безперечно, у вищезазначених освітніх реаліях інтеграційні тенденції знаходять розвиток у всіх ланках та рівнях підготовки фахівців мистецького профілю.

Основу діалектичного розуміння інтегративності у підготовці фахівців у сфері освіти, в тому числі мистецької, складає філософське вчення про взаємообумовлений розвиток суспільства і соціокультурних явищ, засадничі положення якого проаналізовано в мистецько-педагогічних працях сучасних науковців (О. Білоус, А. Гордійчук, А. Козир, Л. Масол, С. Мельничук, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Федоришин, О. Щолокова та ін.).

Аналіз рівня наукової розробки теорії та технології музично-педагогічної науки дозволяє сформулювати досліджувану проблему інтеграції як прояв певних суперечностей. Перша – це суперечність між сучасними соціокультурними змінами в суспільстві та реальними мистецько-освітніми практиками, друга – суперечність між науковими дослідженнями окремих аспектів музично-педагогічної освіти та необхідністю їх цілісно-інтегративного (насамперед, теоретико-методологічного) аналізу, моделювання та практичного утілення.

До того ж, внутрішню рушійну силу інтегративного освітнього процесу складають суперечності між висунутими вимогами пізнавального, мотиваційного та виробничо-практичного характеру, реальними можливостями студентів та рівнем методичного та матеріально-технічного забезпечення, спрямованого на їх реалізацію.

Інтеграція як вища форма взаємодії, процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів буття. Більшість науковців вбачають суть інтеграції в цілеспрямованому взаємопроникненні

елементів одного об'єкту в структуру іншого, унаслідок чого виникає новий об'єкт із власними ознаками.

У царині освіти розв'язання проблеми інтеграції цільових, змістових, структурних та функціональних елементів фахової підготовки майбутніх педагогів стали одним з перспективних напрямків її оптимізації. Дослідження в означеній сфері стали підґрунтям для розробки категорії інтегративного підходу, а також для окреслення інтегративного змісту конкретних освітніх галузей на основі поєднання таких міждисциплінарних елементів педагогічного процесу як знання, уміння, досвід, інтегровані форми, методи і засоби організації навчання (І. Алексашина, А. Алексюк, В. Беспалько, С. Гончаренко, М. Дробноход, Ю. Мальований, В. Моргун, В. Разумовський та ін.).

Багатий досвід вивчення проблем інтеграції накопичено у вітчизняній та світовій педагогіці. Так, висвітленню теоретико-методологічних основ досліджуваного феномена присвітили свої роботи М. Берулава, С. Гончаренко, В. Загв'язинський, Є. Іванченко, І. Козловські, О. Сергеев. Психологічні аспекти інтеграції вивчають М. Іванчук, В. Семиченко, Т. Яценко. Мистецька інтеграція стала предметом дослідження таких науковців як Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Плотницька, М. Сова, О. Соколова, В. Федоришин, О. Щолокова. Науковці в тій або іншій мірі єдині у розумінні освітньої інтеграції як організованої, цілісної та певним чином ієрархізованої сукупності взаємодіючих компонентів, підпорядкованих прогресивному розвитку системи навчання і виховання молодого покоління. Виходячи з такого розуміння даного феномена, ця система є динамічною, цілеспрямованою, невірноваженою, відкритою, нелінійною. В той же час, названа системна цілісність може бути як керованою, так і самоорганізуючою (І. Зязюн, С. Кульнєвич, Є. Князева, А. Семенова).

Серед умов, за яких може відбуватися продуктивне навчання майбутніх фахівців у сфері освіти, домінантними виступають такі як: здатність студентів до цілісного інтегративного осягнення сутнісно-сміслових чинників різних сфер підготовки; реалізація міждисциплінарних зв'язків через творчість, що виявляються в оволодінні оригінальними педагогічними техніками, спроможністю

до педагогічної імпровізації в нестандартних ситуаціях; здатністю до саморозвитку та самонавчання з урахуванням фактору мінливості освітніх обставин тощо (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Дем'яненко, А. Козир, Л. Масол, Г. Падалка, О. Пехота, О. Рудницька, С. Сисоєва, В. Федоришин, О. Щолокова).

Завдання фахової підготовки майбутніх педагогів, найбільш повно розкриваються в результатах їх практичної діяльності, до яких можна віднести:

- створення організаційних можливостей для виконання завдань фахової підготовки в сучасних умовах;
- цілеспрямоване формування майбутнього педагога як громадянина, патріота, який має високі моральні якості, бездоганно дотримується державного законодавства;
- оволодіння студентами фаховою компетентністю на основі системи фахових знань та умінь в умовах, що змінюються;
- гарантування цілеспрямованого розвитку у студентів духовних сил та високих моральних якостей;
- вироблення у майбутніх учителів емоційно-вольової стійкості, психологічної готовності до подолання професійних труднощів [12, с. 63-64].

Як бачимо, результати фахової підготовки мають чітке практичне спрямування, скероване у відповідності до закономірностей інтегративних зв'язків. Тому вважаємо за необхідне більш широко розкрити проблему інтегративності як продуктивної складової фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Особливої уваги у висвітленні проблеми інтегративності підготовки фахівців мистецького профілю слід приділити мистецькій інтеграції. Враховуючи те, що взаємодія та взаємозв'язок є стрижневою основою розвитку мистецтва у всіх його різновидах, можна говорити про ефективність інтегративного поліхудожнього навчання мистецькому фаху. Адже інтеграція розглядається в сучасному мистецько-освітньому середовищі як фундамент, що дозволяє, з одного боку, розглядати навчальний процес як спільну творчість учасників взаємодії, а з іншого – організовувати системну

фахову підготовку, що набуває постійного розвитку у динамічному комплексі мистецьких та освітніх складових [19].

Адаптуючи результати наукових досліджень з мистецької інтеграції та поліхудожньої освіти, ми виокремлюємо декілька позицій щодо реалізації інтегративної ідеї в роботі зі студентами а саме:

– підтримка тенденції формування широкого мистецького світогляду майбутнього педагога через гармонійне поєднання в навчанні різнопланових зразків музичного мистецтва – національного і світового, народного та професійного;

– перенесення акценту з процесу оволодіння музичними знаннями на творчий розвиток кожного студента мистецько-освітніми засобами;

– орієнтація на внутрішній світ студента та його особистісні якості (самостійність, творчу ініціативу, потребу у самовдосконаленні, почуття відповідальності за мистецько-педагогічну справу, здатність до оцінки та мотиваційного обґрунтування власної діяльності тощо);

– культивування заняття національним та регіональним мистецтвом (на основі відчуття належності до українського народу, певного етносу).

Зважаючи на аргументи, викладені вище, вважаємо, що у розробці теоретико-методологічних засад практичної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти варто, на нашу думку, розглядати важливі прикладні мистецько-педагогічні процеси з позицій системної цілісності та інтегративності, визначивши зміст і функції системотворчих факторів (“інтеграторів”) як основи продуктивної виробничо-педагогічної діяльності студентів.

Цілком очевидно, що з усіх форм і видів фахової підготовки саме педагогічна практика найбільш суттєво впливає на формування професійно спрямованої особистості (І. Боднарук, Т. Бодрова, А. Болгарський, Л. Булатова, І. Дікун, Е. Карпова, Г. Кожевников, Л. Матвєєва). Практика являє собою діяльність, що передбачає “увімкненість” педагога як суб’єкта з його потребами, інтересами, ціннісними установками у взаємодію з об’єктивною реальністю. Водночас вона є критерієм істини та мірою здатності адекватно

реагувати на виклики сьогодення (В. Бондар, М. Букач, Л. Вовк, Н. Кузьміна, Н. Гузій, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Черкасов, О. Щолокова, О. Ярошенко та ін.).

Практика (навчальна, виробнича), що проводиться в педагогічному університеті, за своєю суттю є найбільш інтегрованим видом фахової підготовки майбутніх учителів та має спільні ознаки для усіх педагогічних спеціальностей навіть при наявності достатньо глибокої внутрішньо-професійної диференціації (В. Бондар, О. Дубасенюк, П. Підласий, О. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва, В. Сластьонін). Так, у змісті та формах фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва є багато як загального, так і специфічного. Зрозуміло, що ефективність проведення різних видів практик залежить від педагогічного супроводу, що, в першу чергу, реалізується через методичну та дидактичну підтримку для отримання найбільш оптимальних результатів інтегративної взаємодії між викладачами та практикантами.

Фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва складається з кількох взаємопов'язаних між собою *блоків-напрямків*: блок історико-теоретичної підготовки, блок музично-виконавської підготовки, блок методичної підготовки, блок педагогічної практики.

Блок історико-теоретичної підготовки об'єднує:

– системні знання з теорії музики та історії розвитку музичного мистецтва (національного та світового), глибоке усвідомлення сутності та специфіки музичного мистецтва як засобу художнього відображення дійсності, ролі музики у формуванні особистісних якостей людини;

– уміння виконувати аналітико-синтезуючі дії, здійснювати інтонаційно-смісловий та художньо-педагогічний аналіз музичних творів;

– володіння загальними методами музично-пізнавальної діяльності, ведення музично-просвітницької роботи;

– здатність до продуктивно-творчої діяльності в музично-теоретичній сфері (уміння гармонізувати, добирати акомпанемент, імпровізувати);

– уміння використовувати набуті історико-теоретичні знання на педагогічній практиці.

Блок музично-виконавської підготовки забезпечує:

- володіння спеціальним інструментом (фортепіано, скрипка, баян, акордеон, бандура);
- володіння додатковим інструментом (фортепіано, скрипка, баян, акордеон, сопілка, бандура, домра тощо);
- уміння грати в ансамблі, акомпанувати;
- володіння голосом;
- озброєння диригентсько-хоровими знаннями та уміннями (уміння співати у хорі, володіння диригентською мануальною технікою, методикою роботи з дитячим хоровим колективом, уміння аранжувати музичні твори);
- здатність до художньо-виконавської інтерпретації музичних творів у процесі педагогічної практики.

Блок методичної підготовки спрямований на формування у майбутніх учителів умінь добирати та застосовувати необхідні фахові знання, методи, прийоми для музично-естетичного розвитку учнів. В нашому дослідженні методична підготовка розглядається як процес, що забезпечує оволодіння студентами системою суб'єкт-суб'єктної взаємодії між вчителем та учнями на основі музичної діяльності.

Методичні знання та уміння включають наступне:

- знання мети, завдань, змісту та основних концептуальних підходів у викладанні музики у загальноосвітніх навчальних закладах;
- знання теоретичних та історичних положень методики музичного виховання учнів; навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів з предмету “Музичне мистецтво”, принципів музичного навчання і виховання, функцій, методів, прийомів тощо);
- вміння моделювати педагогічні ситуації, в яких виявляється ступінь володіння методикою організації музично-пізнавальної, музично-виконавської та музично-творчої діяльності школярів;
- використання методичного інструментарію в різних видах і формах музично-естетичного виховання учнів у процесі урочної та позаурочної виховної роботи; уміння добирати педагогічний репертуар згідно рівня музичного та психо-фізіологічного розвитку учнів;

– уміння працювати з науково-методичною літературою, навчальними програмами, посібниками, наочністю.

Блок педагогічної практики включає діяльність з використання фахових знань та набутих умінь у безпосередній роботі з учнями середніх закладів загальної середньої освіти. Рівень інтеграції знань та умінь студентів тут виявляється найяскравіше у різноманітних формах роботи (проведення уроку або позакласного виховного заходу, організація шкільного хору, робота з оркестром дитячих музичних інструментів, проведення засідань музичного гуртка, організація й проведення святкового концерту тощо).

Педагогічна практика спрямована на:

– закріплення та поглиблення знань, що були набуті студентами в процесі вивчення предметів психолого-педагогічного циклу та музично-фахових дисциплін, в тому числі музично-виконавських;

– оволодіння системою професійних функцій учителя музики;

– формування у майбутніх учителів практичних умінь та навичок, необхідних для роботи з учнями (дослідно-аналітичних, проєктивно-конструктивних, організаційно-комунікативних, контрольних, музично-виконавських);

– розвиток особистісних якостей студентів, виховання зацікавленого

– ставлення до своєї професії, любові до дітей, потреби у самовдосконаленні;

– набуття студентами практичного досвіду творчої педагогічної діяльності.

Слід констатувати: виокремлені чотири структурні утворення мають стійкий домінуючий *практичний вектор*, що і забезпечує наскрізність і професійну спрямованість фахових дій студентів у реалізації різносторонньої мистецької роботи з учнями. А такі ознаки практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як цілісність і системність реалізуються не тільки у формуванні комплексу фахових знань, умінь та навичок, але й у виконанні різнопланових педагогічних функцій учителя як лектора, організатора, виконавця тощо [3].

Інтегративні властивості практичного вектору фахового навчання виступають смисловими домінантами таких понять як

“підготовленість з фаху”, “підготовленість до виробничо-практичної діяльності”.

Ми погоджуємося з науковцями, які дають тлумачення педагогічного фаху як виду діяльності в рамках певної професійної групи, що характеризується сукупністю знань, умінь й навичок, сформованих в процесі підготовки. Саме такі результати навчання забезпечують здатність майбутніх фахівців до постановки й вирішення певного класу професійно-педагогічних завдань у відповідності до присвоєної кваліфікації у виробничо-педагогічній діяльності (В. Бондар, О. Дубасенюк, В. Сластьонін). Вчені, аналізуючи сутність інтегративного поняття підготовленості з фаху, визначають його як складне педагогічне утворення, що включає в себе: теоретичну й практичну готовність та фахову спрямованість як *системоутворюючу інтегративну властивість* (інтерес до педагогічної професії, усвідомлення мотивів вибору учительської роботи, потребу самовдосконалення та саморозвитку) [9].

Таке розуміння поняття *підготовленості* є результатом осягнення досліджень провідних науковців у сфері теорії та практики мистецько освіти (Н. Гуральник, О. Єременко, І. Зязюн, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Сегеда, В. Федоришин, О. Щолокова), які засвідчують, що ідея інтеграції закладена в самій сутності мистецько-педагогічної освіти як системного багатофункціонального утворення. Об'єднує позиції вчених-педагогів розуміння підготовки майбутніх викладачів з фаху мистецтва як процесу, в якому здійснюється оволодіння професійними знаннями й уміннями, відбувається формування найсуттєвіших якостей особистості – педагогічної та виконавської майстерності, відповідального ставлення до результатів власної діяльності, широкої загальної й мистецької ерудиції.

Виходячи з вищезазначеного, під *системою інтегративної практичної підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю* ми розуміємо організовану, цілісну та ієрархізовану сукупність взаємопов'язаних та взаємодіючих компонентів, підпорядкованих формуванню їх мистецько-освітньої компетентності. Науково-методичною основою для створення інтегративної системи практичної підготовки майбутніх фахівців слугують, на нашу думку:

- загальна теорія навчання у вищій школі (дидактика ВШ);
- мистецька педагогіка як наукова галузь, що вивчає закономірності мистецької діяльності, досліджує форми, методи і засоби цілісного й багатовимірного художнього впливу на особистість;
- кваліфікаційна характеристика майбутнього фахівця мистецького профілю, розроблена на основі Національної рамки кваліфікацій;
- навчальні плани підготовки майбутніх фахівців напрямів “Середня освіта” та “Музичне мистецтво” до роботи в закладах вищої, загальної середньої та початкової мистецької освіти;
- інтегрований комплекс психолого-педагогічних, музично-теоретичних, методичних та виконавських дисциплін з фаху;
- низка навчальних та виробничих практик, розроблених за принципами науковості, послідовності, наступності, зв’язку з життям тощо.

З урахуванням вищезазначеного вважаємо, що продуктивність організації та проведення педагогічних практик студентів бакалаврату та магістратури забезпечується опорою на низку провідних методологічних підходів у сфері мистецько-педагогічної освіти, до яких слід віднести *системно-інтегративний, компетентнісний, праксеологічний та синергетичний*.

Системно-інтегративний підхід, виходячи зі мети та змісту практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, створює можливості для узгодження навчально-виховних цілей вивчення різних фахових предметів в межах єдиного педагогічного процесу, формування системи міждисциплінарних знань, умінь і навичок, що забезпечують професійно-педагогічну компетентність та актуалізації освітньо-творчого потенціалу студентів (Б. Ананьєв, В. Андрущенко, В. Беспалько, С. Гончаренко, І. Зязюн, К. Корсак, Н. Кузьміна, В. Кушнір, В. Луговий, О. Олексюк). Вчені довели, що внутрішня цілісність структурних компонентів педагогічної діяльності свідчить про її якісний рівень, змістову органічність та фундаментальність.

І. Зязюн, аналізуючи освітню систему як соціокультурний феномен у всій єдності системотвірних ліній, вбачає основи цілісності, системності та інтегративності у низці явищ:

– наявність центральної гуманістичної освітньої ідеї, якій підпорядковано визначення цілей, цінностей, етапів і рівнів навчання;

– взаємозв'язок, спадковість, взаємодоповнюваність і варіативність змісту та результатів освіти;

– відповідність процесуальних характеристик освітнього процесу (методів, освітніх технологій, умов їх використання) цілям, змісту і цінностям освіти [11, с. 46].

Таким чином, можна стверджувати: домінантною рисою стабільності існування і розвитку будь-якої складної системи є наявність елементів “рухливого скріплення” як показників надійності її функціонування. Ці так звані “канали зв'язку” створюють структурно-змістові та функціонально-операціональні лінії педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу через уявні “горизонтальні” та “вертикальні” вісі.

Так, структурна інтеграція дозволяє синтезувати всі виробничо-орієнтовані сторони навчальних курсів теоретико-методичного та практико-методичного спрямування, що передбачені навчальними планами освітніх напрямів 014 “Середня освіта” та 025 “Музичне мистецтво”, а також аудиторну та позааудиторну роботу зі студентами у її єдності та взаємозалежності. Функціональна інтеграція засвідчує можливість студента використовувати комплекс методичних знань, умінь та навичок, а також виробничих форм, методів й засобів їх застосування у процесі проектування-моделювання педагогічних ситуацій, вирішення педагогічних завдань у процесі вивчення фахових предметів та безпосередньо роботи на педагогічній практиці. Слід зазначити, що саме другий, функціональний вид інтеграції, відіграє домінуючу роль у формуванні фахових компетентностей студентів, що дозволяє їм в якості молодих фахівців успішно застосовувати методичний інструментарій у виробничих умовах школи.

Посилення ролі системно-інтегративного підходу в практичній підготовці майбутніх учителів музики спонукає до прогресивних

перетворень мистецько-освітнього середовища, серед яких найбільш дієвими та ефективними вбачаються наступні:

- чітке визначення наскрізних ліній і спільних для всіх напрямків підготовки музично-освітніх тем і проблем, що можуть виступати основою інтегрування змісту навчальних курсів та встановлення міжпредметних зв'язків;

- реалізація різних моделей змістової інтеграції у вигляді введення нових навчальних предметів, курсів за вибором, факультативів, інтегрованих занять, блочного типу викладання тощо;

- застосування елементів концентричної структури навчання, пов'язаної з поступовим та поетапним розширенням можливостей особистісного ресурсу студентів для вирішення педагогічних завдань на основі вироблення міжпредметних методичних умінь;

- розробка інноваційних технологій навчання, що можуть бути застосовані для формування особистісних інтегрованих новоутворень, в тому числі методичних компетентностей.

Проблеми систематизації та інтеграції у практичній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва гостро постають тому, що вона ґрунтується на сукупності різних видів художньо-виконавської діяльності, а саме: гра на музичних інструментах, диригентсько-хорове виконавство, сольний спів. У зв'язку з цим важливого значення набуває розробка нових курсів, факультативів, створення різних видів проблемних груп або інших форм індивідуально-групової роботи, в основу організації яких покладено щільний взаємозв'язок мистецько-педагогічної теорії, музичного виконавства та педагогічної практики.

Інтеграція як засіб створення цілісної художньої картини світу є одним з пріоритетних напрямів оновлення мистецької освіти. У забезпеченні освітньої галузі “Мистецтво” продуктивною є поліцентрична інтеграція знань та фахових умінь. Наявність такого операціонального педагогічного комплексу уможливорює формування особистісного потенціалу інтегративних особистісних якостей майбутніх учителів, здатних не розгубитися в розмаїтті мистецьких явищ, зробити мистецький твір продуктивним засобом художньо-естетичного розвитку кожного вихованця.

Міждисциплінарна інтеграція як характерна особливість мистецької освіти в повній мірі знаходить виявлення в одній з ключових специфічних методичних якостей майбутнього вчителя музики – здатності до художньо-інтерпретаційних дій. У практичній музично-педагогічній діяльності інтерпретація творів музичного мистецтва знаходить свій вияв в інструментальному, вокальному, хоровому виконавстві, диригуванні, вербальному тлумаченні художніх образів тощо.

У процесі вивчення фахових дисциплін предметом діалогу виступає музичне мистецтво у всьому його різнобарв'ї. Природність взаємодії та взаємозбагачення елементів музичного контексту тут визначається жанровим розмаїттям самої музики та інтегративними процесами, що закономірно мають перебіг під час здійснення студентами аналізу музичного тексту та засобів виразності, художнього виконання твору, створення художньо-педагогічної інтерпретації тощо.

Традиційне розуміння музики обумовлює бачення її як виду мистецтва, типу художньої діяльності. Однак, її особливі риси, пов'язані з цілісністю сприйняття, художніми смислами виявляються тоді, коли мова йде про специфіку ставлення до світу та його неповторності в рамках музично-можливого та детермінованості музичного цілого певними фундаментальними законами, що лежать за межами музичної виразності. Інтегровану цілісність музиці надає феномен художнього смислу, що формується на основі законів саморуху, природності чуттєвого матеріалу та музичного мислення. До характеристик музики відносять три основні цілісні категорії, що інтегровані одна в одну: зміст – образ – смисл. Саме останній, смисл, “є розсіяним в музичній тканині від ритмо-інтонаційного комплексу до музичного цілого” [22, с. 31].

Вчені зазначають: інтегративність вже закладена в художньому образі музичного твору, що “зітканий” із гармонічної взаємодії різних засобів музичної виразності – форми, фактури, мелодії, ладу, гармонії, темпоритму тощо. Для забезпечення сприйняття та художньої інтерпретації твору інтегруючими категоріями є художнє розуміння, співтворчість, емоція, почуття, афект, катарсис тощо

(Є. Гуренко, Н. Корихалова, О. Котляревська, Ю. Кочнєв, О. Ляшенко, В. Медушевський, В. Москаленко).

Детермінацію загальнопедагогічних факторів інтеграції закладено у діалектиці процесів *міжпредметного та міждисциплінарного взаємопроникнення* компонентів практичної підготовки, в основу яких покладено:

- єдність, самостійність, цілісність та супідрядність освітньо-процесуальних дій;
- баланс загального та специфічного;
- орієнтація на взаємопосилення процесів формування та розвитку (саморозвитку) особистості студента;
- створення можливостей для взаємопроникнення методів навчання, виховання і творчості;
- наявність закономірностей і принципів, що відображають цілісність даного процесу [23, с. 105-106].

Педагогічні практики – найбільш інтегрований зі школою верхній шар фахової підготовки, в процесі яких студенти мають можливість повною мірою застосовувати свій особистісний ресурс, набутий в процесі навчання. Різні види практик в навчальних програмах бакалаврату та магістратури слугують єднальною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю, створюють умови для збагачення професійного досвіду та саморозвитку. Побудовані за принципом наступності, взаємодоповнюваності та взаємоузгодженості, практики забезпечують перевірку дієвості набутих фахових знань та вмінь, формують усвідомлену потребу вдосконалення методичних компетентностей [1; 2].

У результаті науково-методичного дискурсу, здійсненого в контексті загальнопедагогічних та специфічно-музичних категорій, дозволимо собі стверджувати, що системність та інтегративність у всіх своїх типологічних проявах є іманентною, трансцендентною властивістю музично-освітніх процесів. В свою чергу, міждисциплінарні зв'язки мають безпосередній вплив на якість методичної підготовки педагогів-музикантів, на формування основної фахової властивості майбутнього вчителя – його методичній компетентності.

У свою чергу, застосування компетентнісного підходу у практичній підготовці майбутніх педагогів-музикантів зумовлене необхідністю формування комплексу знань та вмінь студентів вільно використовувати набутий досвід для розв'язання мистецько-освітніх завдань, швидко здійснювати аналіз нестандартних педагогічних ситуацій та продуктивно їх вирішувати.

Важливими у здійсненні активного освітнього процесу визнаються особистісні компетентності – здатність до подолання проблем і стресів, толерантність, комунікативність, ініціативність, нестандартність дій, аргументованість уміння працювати в команді, вирішувати життєві й наукові проблеми, розробляти проекти, креативно мислити, виконувати роль лідера тощо [13].

Практична підготовка учителів музичного мистецтва є особливо чутливою до актів взаємозв'язку та взаємоузгодження складових інтегрованого навчання. В ній загальнопедагогічне і вузькопредметне, освітнє і мистецьке, естетичне й суто музичне поєднується в єдиному колі фахової компетентності (Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Хижна, О. Щолокова та ін.). Науково доведено, що такі якості майбутнього вчителя музики як музична розвиненість, музична освіченість, фахова спрямованість є інтегративними характеристиками особистості фахівця, без сформованості яких не можна досягнути успіхів у професійній діяльності.

До того ж, компетентнісний підхід у практичній підготовці передбачає врахування особливої сутнісно-інтегративної природи функціонування освітніх процесів. Тому ми приєднуємося до позиції вчених, які стверджують, що майбутній педагог може стати свідомим і творчим суб'єктом ефективної педагогічної дії тільки за умов оволодіння системою фахових компетентностей (А. Олексюк, І. Бех, Н. Бібик, О. Дубасенюк, Л. Арчажникова, Ю. Бабанський, С. Вітвицька, Н. Гузій, І. Зязюн, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Пометун, О. Рудницька, Л. Хоружа, О. Щолокова та ін.).

У світовій науці компетентність трактується як “інтегрований результат освіти, набутий особистістю”, чим зумовлений напрям на “вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах”, коли необхідне “залучення механізмів

компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату” [17, С. 14-15].

Професійну ж компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва розглядають “як системну, інтегровану якість, як здатність усвідомлювати художньо-образний зміст музичних творів у контексті навколишньої дійсності, засвоювати й розуміти основні закономірності, жанрово-стильові особливості, володіти засобами їх художньо-виконавського втілення” [6, с. 10]. А відтак, компетентнісний підхід має ґрунтуватися на впровадженні інтеграційних зв’язків між фаховими дисциплінами, у яких предметна галузь співвідноситься з різновидами музично-виконавської діяльності й має на меті вдосконалення художнього мислення, творчого потенціалу на засадах самостійного пошуку, спрямованого на творче самовираження майбутніх фахівців [6; 21].

На основі викладеного вище ми визначаємо поняття “фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва” як інтегроване утворення, що організоване за принципом єдності загального й особливого та зумовлюється об’єктивними (соціальними) та суб’єктивними (особистісними) чинниками. Важливо, що зміст досліджуваної компетентності як особистісної категорії, набуваючи індивідуальної своєрідності й неповторності в кожній навчальній ситуації, спрямовується на реалізацію завдань музично-педагогічної діяльності, а також на задоволення потреб студентів у самореалізації та постійному самовдосконаленні.

У навчально-виробничій діяльності майбутніх педагогів-музикантів як суб’єктів праці суттєве значення надається формуванню прагнення до досконалості практичних дій, що здебільшого базується на праксеологічному підході.

Праксеологічний підхід в мистецькій освіті реалізується в закономірностях та практичних ідеях педагогічної праксеології як виробничо-орієнтованої міждисциплінарної галузі освітньої інноватики, що вивчає досконалу людську діяльність, її стратегію, тактику й системи дій.

Дотримання засадничих положень праксеології у вивченні особливостей вчительської праці дозволяє проаналізувати її з боку практичної досконалості, майстерності, оптимальності умов та

використаних засобів, спрямованих на досягнення мети (М. Горчакова-Сибірська, І. Колеснікова, І. Коновальчук, Т. Котарбінський, Є. Тітова). Так, фундаментальною основою праксеології є прагнення людини до вдосконалення своєї діяльності, підвищення її ефективності. Основними сутнісними категоріями тут виступають правильність, точність, чіткість виконання дій, а також оперативність, економічність та продуктивність.

Реалізація праксеологічного підходу потребує спеціальних зусиль з переведення молодого людини в активний суб'єкт пізнання, праці та спілкування. Праця, розглянута в такому контексті, виявляється в іншій, ніж виробництво будь-яких вартостей, якості – як реалізація діяльнісних, творчих потенцій людини, як реальне буття культури (В. Зінченко, Н. Злобін, Т. Пщоловський, В. Рибалка та ін.). З позицій філософської науки вважається, що чуттєво-практична взаємодія людини зі світом може бути зрозуміла лише як соціально значуща творчість, в якій самореалізація індивіда має культурно-історичний сенс – творіння історії та творіння самого себе.

У контексті праксеологічності окреслюються вектори забезпечення прогресивності, ефективності й результативності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В узагальненому вигляді ця проблема розглядається в ракурсі технологізації педагогічного процесу: забезпечення його системності, діагностичності, керованості, відтворюваності.

Раціональна технологія учительської праці базується на принципах оптимізації навчання і виховання, розширення поля креативності, що охоплюють зміст діяльності педагога, кількісні і якісні показники ефективності, часові параметри та ключові психолого-педагогічні фактори. Сучасний фахівець – висококваліфікована людина, здатна до творчого мислення, вирішення проблем нестандартним шляхом, навчена діяти самостійно, ініціативно, брати на себе відповідальність за власні вчинки й рішення. Це, в свою чергу, потребує переорієнтації професійного мислення та усвідомлення принципово нових вимог до педагогічної діяльності, виходячи зі змісту і функцій практичного

чинника як домінуючого, визначального для здійснення успішної професійної кар'єри.

Так, Н. Гузій зазначає, що вивчення питань вчительської праці з позицій праксеологічного підходу “передбачає всебічний аналіз майбутньої педагогічної діяльності, цілеспрямоване розроблення засобів її вдосконалення для подальшого підвищення продуктивності, регулярне поновлення знань, обґрунтоване планування, раціональне використання часу, зусиль та ін.” [7, с. 59].

Особливо привабливими ознаками даного підходу науковці вважають ретельне вивчення законів і умов ефективної і результативної роботи, характеристик продуктивної праці (свідомий вибір форм, засобів, методів тощо), визначення критеріїв оцінки її результатів (точність, економічність, вправність, старанність, раціональність), усвідомлення дії як синтезу волі й оптимального виконання вироблених рішень (В. Андрєєв, Т. Котарбінський, А. Ліненко, Т. Пщоловський, М. Сацков та ін.).

На основі праксеологічного підходу здійснюється розробка прогностичних аспектів мистецько-педагогічної діяльності – прогнозування, цілепокладання та моделювання. Так, А. Ліненко, керуючись базовими принципами праксеології, визначила ознаки досконалої педагогічної діяльності, серед яких: постановка педагогічних цілей та прогнозування можливих результатів; уміння зіставляти, порівнювати, аналізувати здійснену роботу; планування наступних дій з використанням можливостей особистості у саморозвитку, самовихованні та самовдосконаленні; збагачення професійними знаннями та уміннями; позбавлення надмірної опіки над учнями та тиску на них [14].

Важливо зазначити, що діяльність учителя, організована і здійснена з позицій праксеологічного підходу, дозволяє побачити її в якості завершеного технологічного циклу, дає змогу вплітати й застосовувати “технологічні ланцюжки”, алгоритми послідовних і цілеспрямованих дій, майстерно їх варіювати. В такому контекстному полі аналіз поведінки суб'єктів педагогічної взаємодії, в першу чергу, стосується міри ефективного застосування методів і прийомів діяльності, оптимальності та стабільності навчально-виховних результатів.

З огляду на здійснений науковий дискурс можна визначити низку перспективних ідей та продуктивних тенденцій розвитку педагогічної науки, що мають безпосередній вплив на оптимізацію методичної підготовки майбутніх учителів музики, а саме:

– усвідомлення наступності підготовки студентів, що пов'язано з послідовністю та етапністю в оволодінні фахом в умовах ступеневої освіти (від умінь музично-виховної роботи з дітьми молодшого віку до педагогічної співпраці зі студентами як майбутніми викладачами музичних дисциплін у вищих навчальних закладах);

– технологізація та комп'ютеризація навчання, на основі чого забезпечується швидкий, продуктивний вихід на новітні ідеї, форми спілкування та творчості;

– перехід від інформативних до активних методів та форм навчання з введенням у навчальну діяльність студентів елементів проблемності, наукового пошуку, різноманітних видів самостійної роботи;

– створення динамічної структури розробки стратегічних рішень і здатність досягти організаційної інтеграції між усіма елементами виробничої діяльності при забезпеченні зовнішньої гнучкості та внутрішньої пристосовуваності механізмів окремих методик та технологічних ситуацій;

– розширення спектру вузлових блоків інноваційно-операційної діяльності майбутнього фахівця, пов'язаних з прогнозуванням, проектуванням, моделюванням та практичним утіленням педагогічного задуму в безпосередній музично-освітній практиці.

Розуміння студентами сучасних освітніх реалій, їх здатність до адаптації та активних дій в умовах інновацій може здійснюватись більш продуктивно з урахуванням методологічних положень синергетичного підходу. *Синергетичний підхід*, згідно позицій вчених (В. Буданов, А. Євтодюк, І. Зязюн, В. Кушнір, В. Лутай, А. Семенова), дає змогу подолати однобічність вивчення освітніх систем, їх аналізу і планування, підвищити результативність нововведень і реформ в достатньої широкому контекстному полі. Синергетичні взаємовпливів відбуваються умовах подолання суперечностей між старими й новими методами здійснення освітнього процесу, між традиційними, усталеними та інноваційними

тенденціями в освіті. Так, згідно даного підходу, систему практичної підготовки фахівців мистецького профілю необхідно трансформувати згідно пропорційного, збалансованого, рівноправного співіснування усіх її складових за принципом взаємодоповнюваності задля соціокультурної системної підтримки індивідуальних обдарувань та творчих задатків тих, хто навчається.

Як стверджує А. Євтодюк, при моделюванні освітніх систем необхідно акцентувати увагу на: а) синергетичному узгодженні самоорганізації (самоуправління) та управління (соціальної організації); б) доцільності застосування засад гештальт-освіти; в) необхідності підготовки педагогів-фасилітаторів [10].

І. Зязюн, аналізуючи потенціал синергетичного підходу, вважає, що “через синергетику можна досягти більш глибокого розуміння найрізноманітніших явищ природи і світу людини... Синергетика – це устремління людини в глибини матеріального і духовного світу, шлях до пізнання глибинних пластів всесвіту” [11]. Вчений впевнений: “синергетична проблема веде за собою новий діалог людини з природою, людини з іншими людьми, розвиваючи людські схильності до компромісів, толерантності, відповідальності перед майбутнім” [11].

Для нас важливо усвідомити роль самоорганізації у практичній підготовці майбутніх фахівців. Адже самоорганізація як синергетичний феномен зумовлюється об’єктивними передумовами саморуху системи навчання і виховання, що свідчить про її внутрішню активність, здатність до творення структурних компонентів та їх ускладнення [20].

У такому разі фахова підготовка майбутніх педагогів-музикантів згідно синергетичного підходу розуміється нами як процес послідовної зміни відносин студента і викладача з мистецько-освітнім середовищем, своєрідний шлях суб’єктів в освітньому просторі, який можна назвати індивідуальним освітнім маршрутом. Результатом же реалізації такого маршруту є рух до мети, осмислення студентом своєї професійної позиції і вибудовування власного шляху фахового розвитку, набуття досвіду подолання психологічних бар’єрів тощо.

Окресливши переваги запропонованих методологічних підходів у практичній підготовці майбутніх педагогів-музикантів, ми можемо констатувати, що проблема інтеграції у цій сфері гостро постає у зв'язку з активно-комбінованим характером виконавських дій фахівця (гра на музичних інструментах – основному, додатковому та інструментах дитячого оркестру), володіння диригентським апаратом та уміння керівництва хором або оркестром, здатність демонстрації сольного вокального твору тощо. Прикладом взаємопроникнення, інтеграції та координації фахових знань та виконавських умінь є ситуація на уроці музики, коли виклад матеріалу про життєвий та творчий шлях композитора, історію створення музичного твору вчитель поєднує з його демонстрацією (власне виконання). Подолання предметно-ізолюваного підходу в організації викладання фахових дисциплін дасть змогу уникнути “мозаїчності” знань та умінь (Г. Падалка) на основі інтеграції набутого у різних видах виконавської діяльності досвіду, наприклад, шляхом формування дво- та трьохелементних виконавсько-педагогічних навичок, необхідних для організації успішної пізнавальної, музично-виконавської та творчої діяльності учнів (гра – спів, гра – спів – диригування, спів – пластичне інтонування тощо).

Безперечно, серед низки фахових дисциплін, що мають прикладне спрямування, найбільшим “інтегратором” виступає “Методика музичної освіти”, що забезпечує реалізацію різнобічних професійних потреб через фахову інтегративність навчальних дій студентів. Важливо, що саме через встановлення взаємозв'язку даного домінантного курсу з навчальними дисциплінами психолого-педагогічного, музично-теоретичного, виконавського блоків створюються можливості для поглиблення професійно-педагогічної орієнтації студентів на мистецьку роботу з учнями.

Забезпечуючи прямий вихід на виробничу практику студентів у закладах загальної середньої освіти, названа навчальна дисципліна реалізує і зворотний зв'язок, передбачає врахування потреб школи і гнучке реагування на освітні новації або навпаки, на навчально-організаційні проблеми. Тому орієнтація методичних дисциплін на потреби шкільного викладання виявляє не тільки недоліки, але й резерви вдосконалення фахового навчання [15].

На практичних заняттях з фаху, студенти, готуючись до роботи з учнями на виробничій практиці, вивчають шкільний музичний репертуар (вокальний, хоровий, інструментальний), розробляють моделі педагогічних ситуацій, вчать використовувати елементи музичної театралізації та драматизації в умовах уроку та позакласної роботи. Модифікуючись у різні організаційні форми (творча лабораторія, лабораторний практикум, концертно-лекторська або науково-дослідна група, музично-театральна студія), ці мобільні осередки успішно функціонують, вирішуючи у нестандартних ситуаціях завдання розширення тезаурусу, удосконалення операційних умінь та творчих якостей майбутніх фахівців.

Педагогічна спрямованість музично-виконавських дисциплін, орієнтир на учнів є також інтегративними якостями практичної підготовки, важливим напрямком якої є оволодіння достатнім обсягом практичних навичок, серед яких, крім музично-виконавських, важливими є проєктивно-конструктивні, організаційно-комунікативні, оцінно-коригуючі, аналітико-дослідницькі. Оснащеність майбутнього вчителя таким системним педагогічним арсеналом уможлиблює перетворення педагогічної справи у продуктивну творчу

Таким чином, система практичної підготовки вчителів музичного мистецтва покликана забезпечити реалізацію основних стратегічних положень національної освітньої системи шляхом критичного переосмислення досягнутого, поглиблення та оновлення її концептуальних, змістовно-структурних та організаційно-педагогічних основ і, найголовніше – практичного застосування фахових знань та умінь у безпосередній мистецькій роботі з учнями.

Дозволимо собі конкретизувати деякі позиції виробничої педагогічної практики студентів бакалаврату і магістратури в закладах загальної середньої освіти та мистецьких школах. Слід зазначити, що соціальне замовлення на підготовку вчителя музичного мистецтва (або інтегрованого курсу “Мистецтво”) визначається сучасними вимогами до нього як фахівця та специфікою викладання предмета, адже “особливості опанування мистецтва пов’язані з його унікальною освітньою місією – формування в людини ціннісних естетичних орієнтацій у процесі

впливу на розум і почуття, свідомість і підсвідомість” [16]. Мету мистецької освітньої галузі визначено Державним стандартом базової середньої освіти: “цілісний розвиток особистості учня у процесі опанування мистецьких надбань людства; усвідомлення власної національної ідентичності в міжкультурній комунікації; формування компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні” [16].

Як бачимо, щоб відповідати рівню вимог у досягненні означеної мети, студенти мають цілеспрямовано готувати себе до майбутньої професії учителя музичного мистецтва, яка потребує обізнаності у різних видах художньої творчості, високого рівня музичної культури та художнього смаку, фахових компетентностей, набутих в процесі власної творчої діяльності як результату саморозвитку та самовдосконалення [1; 2].

На особливе схвалення заслуговують студенти, які працюють у закладах середньої освіти різних рівнів акредитації. Вони керують дитячими і юнацькими творчими колективами (інструментальними, вокальними, хоровими), майстерно застосовуючи сучасні засоби організації та управління художньою діяльністю дітей та юнацтва.

Освітня діяльність студентів-практикантів, які працюють у закладах загальної середньої освіти, дитячих музичних школах та школах мистецтв, центрах дитячої та юнацької творчості, палацах дітей та юнацтва, скеровується на індивідуальну мистецьку роботу або навчальну роботу з групами дітей у хоровому класі, вокальному чи інструментальному ансамблі, а також на проведення занять з музично-теоретичних дисциплін (сольфеджіо, музичної літератури).

В організації практичної підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю дуже цінним важливим є опора на досвід кращих студентів, які мають власні сторінки на платформі Youtube, на сайті “Всеосвіта.ua”, на Українському освітньому он-лайн порталі для вчителів “На Урок” тощо. Такі студенти-практики із задоволенням діляться з колегами своїми методичними знахідками і напрацюваннями, залучаючи освітню спільноту до педагогічної творчості, а учнів – до цікавої та захоплюючої мистецької діяльності.

Інтернет-матеріали, викладені практикантами, стають наочною основою професійних дискусій під час проведення тематичних конференцій у режимі оф- та он-лайн. Яскравими прикладами методичних конференцій можуть бути заходи, проведені на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова, а саме: “Музично-ритмічна діяльність молодших школярів: з досвіду Вальдорфської школи” (Київ, листопад, 2019), “Застосування інтерактивних та ігрових методів навчання на уроках музичного мистецтва та хореографії” (Київ, травень 2020 р.), “Особливості педагогічної взаємодії викладача і студентів на заняттях з мистецьких дисциплін у закладах вищої освіти” (Київ, листопад 2021 р.), “Художня інтерпретація в діяльності викладача мистецьких дисциплін” (Київ, лютий 2022 р.).

У роботі зі студентами, які не мають достатнього досвіду спілкування з учнями, більш активно застосовуються такі форми педагогічної підтримки як пояснення, консультування, допомога у доборі методичної літератури та мистецьких джерел, надання рекомендацій щодо календарного планування, ретельної роботи з підручником, розробки планів-конспектів уроків та презентацій тощо.

Сьогодні в системі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів виникла гостра проблема створення *мобільного практико-орієнтованого середовища* з урахуванням особливостей організації художньої діяльності студентів в умовах дистанційного або он-лайн навчання.

За останні роки у зв'язку з ковідно-карантинними обмеженнями зазнала випробувань та вдосконалення така якість практичної підготовки як методично-фахова мобільність, що передбачає застосування майбутнім педагогом методичного інструментарію у мінливих освітніх умовах.

Он-лайн навчання суттєво вплинуло як на організацію та проведення усіх видів виробничих педагогічних практик, так і на практико орієнтовані дисципліни, в тому числі музично-виконавські. Так, життя вимагає абсолютно нових форм і методів дистанційної навчальної роботи з мистецькими колективами, пошуку активних й ефективних форм індивідуального навчання спеціальним

дисциплінам – гри на інструменті, постановці голосу, диригуванню. Також необхідно по-іншому здійснювати організацію самостійних занять, а на виробничій практиці по-іншому вибудовувати взаємодію зі студентами-практикантами, учнями, з учителями та адміністрацією базових шкіл.

В організації практичної роботи з майбутніми фахівцями мистецько-освітньої сфери особлива увага звертається, в першу чергу, на переборення упередженості та консерватизму щодо організації дистанційних форм навчання з боку викладачів, на оперативне оволодіння педагогами і студентами інформаційними технологіями роботи на освітніх інтернет-платформах, на актуальність та повноту мультимедійного освітнього контенту, а також на здійснення оперативного інтернет-контролю за успішністю практикантів та їх вихованців.

Попри достатньо суттєві складнощі он-лайн навчання, виробничо-практична підготовка студентів все ж таки має широкий спектр позитивних характеристик, пов'язаних, з роботою у відкритому комунікативному просторі, а саме: гнучкість та варіативності взаємодії між викладачами та студентами; швидкість поширення навчальних та методичних матеріалів; можливості додаткового оперативного консультування учнів та студентів; активне впровадження інтерактивних форм і методів навчально-методичної роботи; розробка більш продуктивного індивідуального маршруту студентів-практикантів на основі наскрізних програм практик.

Однак, для підвищення рівня успішності дистанційної практичної і методичної роботи зі студентами необхідно, на нашу думку, здійснити низку заходів організаційно-методичного характеру, що передбачають:

- оновлення навчальних програм виробничих практик студентів та практико орієнтованих навчальних дисциплін з урахуванням специфіки навчання в режимі он-лайн;
- розробку нових дистанційних моделей організації та проведення виробничих практик з фаху;
- створення віртуальних навчально-методичних лабораторій та організацію науково-практичних вебінарів з актуальних питань виробничої діяльності студентів у закладах освіти;

– створення в допомогу студентам-практикантам електронних навчальних матеріалів та забезпечення доступу до них.

Звісно, реалізація вищезазначених заходів не може відбуватись без додаткової інформаційно-операційної підготовки викладачів і студентів до роботи он-лайн без налагодження мішаного типу навчання, що поєднує дистанційний формат, очні заняття та самопідготовку.

Ефективна виробничо-практична діяльність майбутніх педагогів-музикантів обумовлена дотриманням певних принципів положень, сформульованих науковцями-практиками, а саме:

– продуктивна взаємодія університету і школи, що є необхідним для постійного моніторингу реальної освітньої ситуації та вивчення досвіду викладання предмету “Музичне мистецтво”;

– взаємообумовленість теорії та практики, що виявляється у використанні теоретико-методичних знань, закріпленні практичного досвіду через безпосередню музично-освітню роботу;

– послідовність, наступність та наскрізність практичної діяльності, що забезпечується неперервністю музичної роботи з учнями та студентами;

– єдність психолого-педагогічної, методичної та спеціальної музичної підготовки студентів-практикантів, що засвідчується відповідними навчальними планами з вищеназваних блоків-напрямків;

– активізація музично-творчого потенціалу особистості, що знаходить утілення у діяльності пошуково-перетворювального характеру і реалізується через індивідуальний педагогічний стиль роботи.

У висновках доцільно зазначити, що нагальна потреба фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів в якісних перетвореннях вмотивовує розробку її науково-методичної концепції в напрямку посилення інтегративних та міжпредметних зв'язків. Можна стверджувати, що у всьому багатогранному процесі реалізації практичного вектору навчання фаху найтісніший інтегративний та міждисциплінарний зв'язок засвідчують виробничі практики студентів. Саме практика, являючись стрижнем фахової підготовки, доводить правильність набутих студентами в процесі навчання знань, вмінь і навичок, поглиблює та розвиває їх, виявляє педагогічні

здібності та творчі якості кожного студента, що в результаті визначають особливий індивідуальний стиль майбутнього освітянина.

Таким чином, збільшення продуктивності практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на інтегративних засадах є не тільки можливим, але й необхідним для збереження специфіки системи музично-педагогічної освіти та подальшого її розвитку. Нами доведено, що інтеграція як один з пріоритетних напрямків збагачення змісту та інтенсифікації мистецько-педагогічної освіти спрямована на успішні реалізацію актуальних завдань, поставлених державою для входження України в єдиний простір світового демократичного буття.

Майбутні фахівці мистецького профілю, залучаючись до інтегративних процесів в навчанні, готуються до участі у різноманітному художньо-освітньому житті суспільства, вчать застосовувати світові та національні мистецькі цінності на користь власного “Я” та культурного буття своїх вихованців.

Доведено, що виробнича практика студентів виступає засобом активізації міжпредметних та міжкафедральних зв'язків, інструментом перевірки ефективності всіх напрямків фахової підготовки (методичного, музично-теоретичного, музично-виконавського і має на меті формування готовності студентів до здійснення навчально-виховної та науково-дослідної діяльності у закладах загальної середньої освіти та мистецьких школах; удосконалення професійно-особистісних якостей студентів та їх фахових компетентностей.

Висвітлені методологічні підходи (системно-інтегративний, компетентнісний, праксеологічний, синергетичний) дають можливість узгодити досягнення різних художньо-освітніх цілей практичної підготовки фахівців мистецько-освітнього профілю в межах єдиного навчального процесу, сформуванню комплекс міждисциплінарних знань, умінь і навичок, достатніх для продуктивного й творчого вирішення практичних завдань в умовах різнопланових виробничих ситуацій.

На всіляку підтримку заслуговує активна дослідна робота з подальшої розробки психолого-педагогічного забезпечення практичної діяльності студентів в напрямках, пов'язаних з

поглибленням змісту, урізноманітненням форм і методів роботи, удосконаленням технологічних та особистісних аспектів роботи за фахом.

Перелік використаних джерел

1. Бодрова Т. О., Степанова Л. П., Данілова Л. А. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету. Ч. 1 / редкол. В. П. Андрущенко, Р. М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 435-443.
2. Бодрова Т. О., Степанова Л. П., Козинко Л. Л., Полатайко О. М. Наскрізна програма практичної підготовки студентів освітнього ступеня магістра спеціальності 025 Музичне мистецтво. Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету. Ч. 1 / редкол. В. П. Андрущенко, Р. М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 485-499.
3. Болгарський А. Г., Бодрова Т. О. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету “Музика” : навчально-методичний посібник для студентів педагогічних університетів. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 130 с.
4. Гончаренко С. У. Методика як наука. *Шлях освіти*. К., 2000. № 1. С. 2-6.
5. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги, 2012. 192 с.
6. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. Автореф дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Кіровоград, 2010. 23 с.
7. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм. Історико-методологічні та теоретичні аспекти. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
8. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
9. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.
10. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореф. дис. ... канд. філософ. наук. Київ, 2002. 20 с.

11. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
12. Козяр М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 327 с.
13. Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи ; під. заг. ред. О. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
14. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність та готовність до неї. Одеса : ОКФА, 1996. 79 с.
15. Мішедченко В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах вищого навчального закладу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 6 (Ч. 1), 2012. С. 251-257.
16. Модельна навчальна програма “Мистецтво. 5-6 класи” (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти (автори: Масол Л. М., Просіна О. В. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/830/83023/Mystetstvo_5-6-kl_Masol_Prosina_14_07_1.pdf)
17. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
18. Падалка Г. М. Музична освіта в Україні: концептуальні аспекти. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія, під наук. ред. А. В. Козир. Вид. друге, доповн. Київ : НПУ імені М. П Драгоманова, 2011. 40 с.
19. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Київ : “Інтерпроф”, 2002. 270 с.
20. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса, 2009. 504 с.
21. Степанов В. А. Методика навчання майбутніх учителів музики мультимедійному аранжуванню в процесі фахової підготовки. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика музичного навчання”. Київ, 2019. 227 с.
22. Суханцева В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки. Київ : Факт, 2000. 176 с.
23. Щолокова О. П. Концептуальні засади сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової. Колективна монографія ; під заг. ред. Полатайко О. М. Київ : “Адверта”, 2014. 305 с.