

Міністерство освіти і науки України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

**ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ**

Колективна монографія

І 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: *Т. Бондар, А. Бохолдін, С. Горбенко, Н. Голубицька, І. Гожельник, О. Гусаченко, Ж. Дьоміна, Т. Жигінас, А. Козир, О. Кузнецова, О. Кузнецова, Л. Ліхницька, С. Миколінська, Т. Олефіренко, В. Петренко, О. Тимошенко, М. Ткач, В. Федоришин, І. Хомич, К. Чеченя, О. Щолокова, Т. Яценко.*

Т 65 Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю : колективна монографія. Ч. 1 / Т. Бондар та ін. ; за заг. ред. А. Козир. – Київ : Вид-во “Світ знань”, 2023. – 364 с.

ISBN 978-966-7742-26-3

У монографії представлений трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького спрямування. Висвітлюються сучасні підходи до викладання навчальних дисциплін у закладах вищої мистецької освіти: інтеграція, етнокультурна забезпеченість, міждисциплінарні зв'язки, тощо. Визначено основні напрямки мистецької освіти, що актуалізує завдання комплексного обґрунтування і створення освітньо-наукових моделей та програм навчального процесу. 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 978-966-7742-26-3

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

Розділ II

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНТЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Ірина Хомич, Лариса Ліхіцька

ІНТЕГРАЦІЯ ДИСЦИПЛІН ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО”

Сучасна стратегія розвитку українського суспільства вимагає нової освітньої парадигми, визначити суть якої можна як цілісність та безперервність навчання, становлення в учня цілісного світосприйняття, розвиток його особистості. У національній Доктрині розвитку освіти України XXI століття наголошується на необхідності підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, формуванні їхніх компетентнісно-професійних умінь. Високий рівень професіоналізму вчителя є безпосередньою умовою розвитку особистості учня, успішності виховного процесу в цілому.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Основною ж новацією, яка входить в практику, зокрема музично-педагогічну, діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, є структурування змісту середньої освіти на засадах інтегративного підходу у навчанні. І це завдання вимагає також вирішення проблеми міжпредметних зв'язків. Інтегративний тип освіти в широкому філософсько-культурологічному розумінні цього поняття може стати необхідним підґрунтям і консолідуючим

чинником у процесі співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання учнів засобами мистецтва і узгодження всіх компонентів міждисциплінарного змісту. Головна мета інтегрованого навчання – допомогти дітям виробити цілісне бачення світу та самого себе, зайняти певну життєву позицію щодо природи та суспільства.

Ідея про єдність наукових знань знаходила відображення ще в працях мислителів минулих століть (Платон, Аристотель, Кант, Гегель, Менделєєв), а також ХХ століття (Ейнштейн, Вінер та ін.). Певну увагу їй приділяли вчені І. Павлов, В. Амбарцумян, А. Берг, М. Колмогоров. Ця проблема цікавила видатних педагогів минулого – Я. Каменський, К. Ушинський, В. Одоєвський підкреслювали необхідність взаємозв'язків між навчальними предметами для відображення цілісної картини світу в голові учня, для правильного світосприйняття. Ще К. Ушинський шляхом інтеграції письма і читання створив синтетичний метод навчання грамоти. Розробкою проблеми міжпредметних зв'язків та інтеграції в освіті в українській педагогічній науці займались видатні педагоги, психологи, філософи В. Андрущенко, М. Бібик, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн та інші.

Дослідники, які вивчають феномен освітньої інтеграції (Н. Бібик, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (І. Кашекова, О. Курєвіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.), підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного). Потужність евристичного потенціалу видів мистецтв за умов інтеграції також зростає.

На інтегративному підході до навчання дітей ґрунтуються відомі зарубіжні педагогічні системи художнього виховання Р. Штайнера, Е. Жак-Далькроза, К. Орфа; практичні експерименти в цій царині здійснювали Б. Яворський і М. Леонтович. Останніми десятиліттями значно актуалізувалися інтегративні тенденції в

науці, культурі, мистецтві, освіті. У багатьох зарубіжних країнах у початкових класах поряд із монопредметними діють комплексні програми з мистецтва, набули поширення різноманітні міждисциплінарні курси з естетичним компонентом. Так, наприклад, інтегроване навчання мистецтв (“музика – малювання – танець – драма”) характерне для шестирічної початкової школи Бельгії.

У Польщі шкільною реформою було введено викладання в початковій школі інтегрованого курсу мистецтва (музика спільно з малюванням), упроваджено широкі міжпредметні зв’язки з рідною мовою, фізичною культурою, природознавством. В американських школах ізольованість в опануванні мистецьких дисциплін долається за принципом так званої “естетичної парасолі”. Ознайомлення з ідеями та практичним досвідом цих відомих у світі фахівців дає змогу вчителю розширити й збагатити палітру власних методичних напрацювань.

Проблема міжпредметних зв’язків, інтегрованих курсів останніми десятиліттями активно привертала увагу українських дослідників у царині педагогіки мистецтва. На різних концептуальних і методичних засадах вона розв’язувалася щодо загальноосвітньої та вищої школи (О. Кабкова, І. Кашекова, Л. Мосол, Н. Міропольська, О. Рудницька, Г. Падалка, Л. Предтеченська, Ю. Солодовніков, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов та ін.). Дослідники зазначають, що загальна мистецька освіта – це підсистема шкільної освіти, яка гармонійно поєднує навчання, виховання і розвиток дітей і молоді засобами мистецтва. Вона покликана підготувати їх до активної участі в соціокультурному житті, до подальшої художньо-естетичної самоосвіти. Мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними цінностями й особистісними цінностями людини та забезпечує формування прагнення і здатності до художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення протягом всього життя. Сучасні рівні викладання багатьох шкільних предметів потребують інноваційного виходу за межі сформованого стереотипу, що стосується насамперед предметів гуманітарного циклу, серед яких музичне мистецтво посідає одне із

пріоритетних місць у системі естетичного виховання школярів. Від цього буде залежати розуміння й сприйняття цілісної картини світу не тільки фахівцями учителями музики, а й учнями, яких вони покликані навчати, від засвоєння й передачі ними надбань духовної спадщини. Мистецтво, як особливий вид людської діяльності, пронизує всі види світогляду..., і світоглядність становить найважливішу функцію мистецтва, його домінанту [11, 59].

Психологічними передумовами інтегрованого навчання є природні особливості людського мислення, у якому органічно поєднуються чуттєві, уявно-образні, раціонально-логічні, творчо-інтуїтивні аспекти пізнання. Будь-яке знання є асоціацією, а система знань – це система асоціацій. Об'єднавчі процеси в освіті визначаються інтегральною сутністю самої людини, її психіки, свідомості, ментальності (В. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, Ю. Самарін, М. Холодна та ін.).

Мистецько-культурологічною основою художньо-педагогічної інтеграції є цілісність культури загалом і художньої культури зокрема, у якій види мистецтва існують у різних формах взаємозв'язків, синкретичної і комплексної взаємодії. Вони передають універсалії навколишнього світу, що виражаються різними художньо-мовними засобами. Як відомо, людина по-різному сприймає мистецтво: графіку, живопис, скульптуру та інші візуальні мистецтва – зором, а музику – зрозуміло, через слух. Проте здавна помічено, що інколи вплив музики може викликати певні зорові відчуття, які збагачують слухове сприймання. І навпаки – картина деколи “звучить”, як музика, а архітектуру взагалі називають “музикою, застиглою в камені”. Мистецтва можуть інтегруватися на рівноправній основі, або на основі вибору домінуючого виду мистецтва.

Сьогодні проблема внутрішньої спорідненості мистецтв стає основоположною не випадково. Виявляються єдині психолого-педагогічні принципи викладання всіх мистецтв. Виділяються психологічні та естетичні основи, загальні для всіх видів художньої творчості. При цьому визначається специфіка кожного мистецтва.

В основі такої інтеграції лежить взаємозв'язок елементів, які мають первинну спорідненість.

Отже, інтеграція в галузі загальної мистецької освіти має об'єктивні філософські, мистецько-культурологічні, психологічні, дидактичні, художньо-педагогічні основи. Інтегрування, під яким у педагогіці розуміють знаходження різноманітних зв'язків і залежностей між складовими педагогічної системи, – це дієвий засіб структурування змісту, що забезпечує системність викладу матеріалу в нових органічних зв'язках. Це також засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу, вища форма втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому рівні. У сучасній освіті особистість учня розглядається як інтегруюча вісь, навколо якої центруються мета, зміст, методика та інші компоненти педагогічної системи. За умов акцентуації в освітньому процесі природної єдності мистецтв, гармонії багатоманітності закладається пластичність внутрішньої організації особистості, її сприймання, мислення, уяви.

Так наприклад, авторська концепція поліцентричної художньої інтеграції, запропонована Л. Масол, передбачає три групи інтеграторів – духовно-світоглядні, естетико-мистецтвознавчі, психолого-педагогічні. Вони об'єднані спільною наскрізною тематикою (теми уроків для окремих розділів). У програмі “Мистецтво” основою інтегрування змісту є ідея відображення в мистецтві універсальї реального світу [14, 39].

Справжньою інновацією в царині реформування української школи стало масове впровадження інтегрованого курсу “Мистецтво”, зміст якого поєднував базові мистецькі предмети “Музичне мистецтво” та “Образотворче мистецтво”, а також елементи синтетичних видів мистецтва (хореографії, театру, кіно). Інтегрований курс “Мистецтво”, який мав статус альтернативного, адже вчителі могли обирати його лише за бажанням замість традиційних автономних предметів музичного та образотворчого мистецтва, згідно з концепцією Нової української школи, який був масово впроваджений в усіх школах України. Зараз його може викладати як один, так і два вчителі (вчитель музичного мистецтва,

вчитель образотворчого мистецтва), які мають співпрацювати у команді, узгоджуючи планування своїх уроків.

Такий підхід сприяє забезпеченню системності художніх знань учнів, розвитку їх художньо-образного мислення, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу. Відповідно до державного стандарту, цей курс вивчатиметься учнями впродовж усього терміну їх навчання в ЗЗСО.

Зважаючи на це, завданням сучасної системи вищої музично-педагогічної освіти є формування освіченого майбутнього вчителя музичного мистецтва, інтелектуала, що володіє професійними компетентностями здійснювати фахову діяльність у сфері освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, враховуючи особливості різних категорій учнів на засадах громадянсько-патріотичного виховання, життєвого самовизначення, толерантності, конкурентоспроможності в умовах сучасного ринку праці засобами сучасних музично-педагогічних та інноваційних технологій навчання, здатного до саморозвитку та фахового зростання, який вміє на високому рівні організувати й провести урочну, позакласну та позашкільну роботу, розвинути у школярів почуття прекрасного у житті та мистецтві.

Підготовка висококваліфікованого фахівця, який здатний бути активним провідником передових тенденцій та прогресивних методів музичної педагогіки вимагає інтегральної компетентності майбутнього вчителя: здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі середньої освіти у процесі навчання основам мистецтва, художньої культури, теорії і практики художньо-творчого розвитку учнів, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу.

Обов'язковою складовою підготовки фахівця-професіонала, працівника закладів освіти, продовженням його теоретичного навчання є педагогічна практика. Вона покликана здійснювати підготовку студента до діяльності як вчителя-вихователя так і вчителя-предметника, педагога, озброювати його комплексом умінь та навичок.

Педагогічна практика – вид діяльності студентів, спрямований на практичну підготовку майбутнього вчителя. Практика адекватна до умов самостійної педагогічної роботи. Значущість її в тому, що вона максимально ідентифікується з майбутніми професійними завданнями. Студенти у процесі практики виконують різноманітні функції (навчальну, виховну, розвивальну), включаючись у різні форми взаємин з учнями, батьками, вчителями, представниками адміністрації школи. По суті, це відтворює роботу вчителя музичного мистецтва.

Разом з тим, педагогічна практика, як форма професійної підготовки у вищій школі, маючи в основі професійні знання, спирається на конкретно визначений теоретичний фундамент з дисциплін психолого-педагогічного циклу, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами їхньої організації.

Практика створює сприятливі умови для синтезу знань з психології, педагогіки і методики викладання навчального предмету: у практичній роботі студенти здійснюють розвиток, виховання і навчання дітей, інтегруючи теоретичні знання, отримані при вивченні курсів психології, педагогіки, методики викладання окремих навчальних предметів.

Такий синтез знань сприяє утворенню у студентів факультетів мистецтв об'єктивних, змістовних, уявлень про педагогічні явища, їх розуміння. Тому очевидно є потреба принципово нового підходу до змісту і організації педагогічної практики, який би базувався на нових фундаментальних положеннях, визначених сучасною парадигмою особистісно зорієнтованого навчання. Доцільно зупинитися на проблемі міжпредметних зв'язків, здійснення яких на практиці спричиняє чимало труднощів для студента-практиканта. Перед ним, насамперед, постають питання:

– яким чином організувати діяльність учнів, щоб вони вміли встановлювати зв'язки між різними навчальними предметами (наприклад – музика, література, історія)?

– використання дидактичних засобів наочності та матеріалів (підручники, фільми, Інтернет тощо);

– як стимулювати у школярів пізнавальний інтерес до світоглядних питань?

– як об'єднати задля досягнення навчально-виховного ефекту зусилля вчителів різних предметів?

Складність завдання формування в учнів спільних для всіх дисциплін прийомів розумової та навчальної діяльності треба визначити особливо:

1) уміння аналізувати, порівнювати, виокремлювати головне;

2) уміння працювати з першоджерелами, скласти план презентації, реферату, уміння конспектувати.

Практичне викладання музики, а також інших дисциплін у галузі мистецтва в останні роки показує, що з метою інтеграції навчального матеріалу в освітньому процесі, спостерігається тенденція до взаємодії вчителів музики з учителями інших предметів. Однак найчастіше така інтерактивність має фрагментарний, безсистемний характер, що призводить до примітивного використання музики на інших уроках як фону, а також сприймання творів інших видів мистецтва на уроці музики переважно як ілюстрацій.

При такому підході інтегративний потенціал мистецтва залишається не реалізованим. Організація інтегрованої взаємодії вчителів повинна передбачати наявність у навчальному процесі матеріалу поліхудожньої спрямованості і такої форми його реалізації, об'єднаної загальною метою, підпорядкованої єдиним принципам і методам, що забезпечують розуміння цього матеріалу дітьми не тільки на інтегрованих заняттях, а й у процесі викладання окремих уроків (музики, літератури, історії, образотворчого мистецтва тощо). “Установлюючи контакт між дисциплінами, необхідно чітко формулювати їх спільну мету” [18, 24].

Як дидактична одиниця в процесі інтегрованого викладання такою формою може стати міжпредметний змістовно-тематичний блок. Музика виступає стрижнем синтезу з іншими мистецтвами, тим самим забезпечує поліхудожність мистецької освіти.

Інтегрований урок – це особливий, структурно побудований педагогічний процес, спрямований на розвиток здібностей учнів аналізувати, розглядати, сприймати будь-які явища з різних позицій

та розвиток уміння використовувати вже здобуті знання з різних джерел для розв'язання конкретного творчого завдання.

Інтегровані уроки мистецтва мають певні переваги, а саме:

- підвищують мотивацію, формують пізнавальний інтерес учня;
- сприяють формуванню та сприйняттю цілісної наукової картини світу: теоретичної, практичної, прикладної;
- сприяють розвитку навичок з певних видів мистецтв: музики, образотворчого мистецтва тощо; допомагають систематизувати знання; сприяють розвитку естетичного сприйняття твору, уваги, пам'яті, логічного та творчого мислення; сприяють зростанню професійної майстерності вчителя, оскільки вимагають володіння новими методиками та технологіями [19].

Інтегровані уроки – це уроки, які об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, що за навчальним планом викладаються як окремі, навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань. Метою навчальних занять, побудованих на інтегрованому змісті, є створення передумов для різнобічного розгляду певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до пізнання [22].

Відмінність сучасного уроку музики від занять з інших предметів, на думку Н. Тарарак, полягає у творчій спрямованості навчання: “Сучасні учні мають не тільки активно працювати на уроці музики, їхні дії повинні бути спрямовані на певні творчі досягнення” [8, 64].

Останнім часом в умовах пандемії та збройного конфлікту студенти проходять шкільну практику переважно в умовах онлайн-навчання. Сучасні медіатехнології, процес онлайн-навчання стимулює інтеграцію як педагогічне явище. В інформаційному просторі поєднуються елементи аудіальної, візуальної та кінестетичної інформації, що зумовлює виникнення в дітей феномену синестезії – міжсенсорних асоціацій, і провокують інтегративний тип мислення.

В організації пізнавальних процесів зростає роль діяльності асоціативно-образного типу, механізмів інтуїції. Але сучасні медіатехнології, використання Інтернету породжують певні проблеми. Головна з них – відсутність живого спілкування з класом, належного зворотного зв'язка з учнями, складність контролю за засвоєнням ними навчального матеріалу. Що і не дивно, адже під час онлайн-навчання викладач втрачає емоційний зв'язок та контроль над класом, натомість отримує купу проблем: увага учнів знижується, а маніпуляцій з їх боку стає все більше. Не можна просто взяти готовий матеріал звичайного уроку і перенести у онлайн, адже дистанційне навчання має свою специфіку.

Наприклад, не всі діти вмикають відеозв'язок, що заважає оцінити залученість, тому вчитель може просто не знати, коли і кого варто перепитати, а коли взагалі перепинити викладання матеріалу.

Інша, не менш важлива особливість – під час онлайн-уроків ані учень, ані вчитель не витримають навантаження, що є нормою для традиційних занять. Конструктивне рішення у цьому випадку – розділити матеріал на той, що може бути подано у “синхронному режимі” (весь клас і вчитель присутні онлайн) та “асинхронному” (консультації з окремими учнями та самостійне опрацювання матеріалу дітьми).

Найбільш раціональним вбачається розподіл матеріалів на теорію, яку діти мають опрацювати самостійно, та практичні заняття і відповіді на запитання, що проводяться онлайн (складнощі, що виникнуть в учнів, зазвичай передбачувані, тож відповіді можна підготувати заздалегідь).

Під час синхронної роботи завжди потрібно домовлятися про формат і умови спілкування: як піднімати руку, чи мають бути увімкнені камера і мікрофон, що можна робити, а що – ні. Аби налаштувати дітей на спілкування на початку уроку доцільно використовувати невеликі інтерактивні вправи: намалювати свій настрій, написати кілька слів-асоціацій тощо.

У якості зворотного зв'язку можна задавати учням запитання: “2 факти, що мене зацікавили”, “3 факти, які я дізнався під час уроку”, “запитання, що у мене з'явилися”. Також, час від часу,

можна обирати 5 випадкових учнів та просити зробити фото конспектів, аби переконатися, що робота з матеріалом ведеться, а учні не просто сидять перед моніторами.

При проходженні педагогічної практики студенти повинні бути готовими:

- опрацьовувати науково-методичну літературу, добирати й систематизувати мистецький навчальний репертуар для роботи з учнями;

- організовувати навчально-виховний процес на основі сучасних технологій;

- моделювати та проводити уроки мистецтва різних типів, позакласні виховні заходи.

Ці завдання вимагають перш за все навчально-методичного забезпечення в процесі підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних вузів: відбір навчально-методичного інструментарію (форм, методів, засобів); підготовки навчально-методичних матеріалів (розробка спецкурсів, відбір завдань, розробки рекомендацій та пам'яток майбутнім учителям музичного мистецтва) моделювання стратегій роботи із студентами, допомогу їм у визначенні особистісної траєкторії професійного розвитку та саморозвитку.

Щоб справитися із цими складними завданнями майбутній вчитель музичного мистецтва повинен визнавати культурні цінності як власні ціннісні пріоритети, мати цільові установки на оволодіння методикою інтегрованого навчання. Студенти мають оволодіти сукупністю педагогічних знань: перш за все щодо комплексного використання в навчальному процесі різних видів мистецтва з метою ефективного педагогічного впливу поліхудожніх засобів на особистість учня в процесі його навчання. Також студенти повинні оволодіти сукупністю знань у галузі психології: психології мистецтва, музичної творчості, враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів. Оволодіти знаннями з методики:

- знаннями способів конструювання змісту інтегрованого навчання, особливостей організації проведення інтегрованих уроків;

- мати знання з естетики, світової культури, мистецтвознавства, культурології, історії, філософії;
- вільно володіти літературною українською мовою, знати українську та світову літературну спадщину.

У змісті навчального матеріалу важливо виокремити питання, вивчення яких вимагає звернення до раніше засвоєних з інших предметів (історії, літератури) знань, а також питання, які отримують розвиток у подальшому вивченні дисциплін. Принцип міжпредметних зв'язків націлює на формування проблеми, питань, завдань, що орієнтовані на застосування та синтез знань та вмінь із різних предметів. Перш ніж включити студента у викладацьку діяльність, необхідно провести роботу з формування у нього базових умінь і навичок: організація орієнтуватися в новій реальності; уміння спілкуватися з класом; уміння професійного аналізу педагогічних явищ.

Систематичне використання міжпредметних зв'язків створює можливість широко використовувати дидактичні матеріали та засоби наочності (підручники, приладдя, фільми) які належать до одного навчального предмета під час вивчення інших дисциплін. В організації навчання виникає потреба у комплексних формах-загальнюючих уроках, семінарах, конференціях, екскурсіях. Такі форми вимагають координації діяльності вчителів, взаємовідвідування уроків. І на такі форми роботи потрібно націлювати практикантів.

Професійно-педагогічна практика логічно завершує вивчення основних навчальних дисциплін: “Педагогіка”, “Психологія”; знайомить з явищами, що вивчаються в методиках викладання навчальних предметів; актуалізує знання студентів, забезпечує їх практичне використання.

Педагогічна практика, орієнтована на формування творчої, мислячої, активної особистості вчителя, має виконувати такі функції: навчальну (актуалізація теоретичних знань, формування педагогічних умінь та навичок); розвивальну (розвиток пізнавальної і творчої активності, педагогічного мислення, формування дослідницьких навичок); виховну (формування активної життєвої позиції, розвиток професійно-педагогічних

якостей майбутніх вчителів); діагностичну (перевірка рівня підготовленості і певної придатності студентів до педагогічної діяльності).

Як зазначено у нормативних документах, метою виробничої (педагогічної) практики є: закріпити теоретичні знання і сформувані та розвинути у здобувачів професійне вміння приймати самостійні рішення в умовах закладу загальної середньої освіти, оволодіти сучасними методами, формами роботи вчителя (асистента вчителя): практичними навичками з організації освітнього процесу та проведення уроків з образотворчого мистецтва; взяти практичну участь у наданні освітніх послуг.

Виробнича практика забезпечує підготовку практикантів до виконання функцій асистента вчителя закладу загальної освіти (базова середня освіта), сприяє формуванню вміння організації системи виховної роботи; розвитку уявлення про особливості взаємодії вчителя (асистента вчителя) з дітьми; виховує інтерес до обраної професії.

Міждисциплінарні зв'язки у мистецькій галузі мають ряд суттєвих особливостей. Майбутні учителі музики повинні не тільки знати загальні наукові поняття, факти, закони, а ще мати уявлення про різні напрямки світового мистецтва, вміти узагальнювати традиційні та інноваційні наукові дослідження у галузі музикознавства, шкільної психології і педагогіки, знати і застосовувати у своїй творчій роботі музичні комп'ютерні технології та інноваційні програми [5; 7; 12].

Міждисциплінарні зв'язки є педагогічною категорією для позначення синтетичних, інтегративних відносин між музичними дисциплінами і процесами, що знайшли своє відображення у змісті, методах і формах навчального процесу для виконання навчальної, розвиваючої і виховної функцій. Уміння, навички та досвід з інших дисциплін мають бути застосовані при приведенні педагогічної практики: сольфеджіо, основний музичний інструмент, постановка голосу, хорове диригування, хорознавство, хоровий клас і практика роботи з хором, елементарна теорія музики, історія музики, методика музичного виховання, додатковий інструмент, оркестровий клас.

Можна погодитися з дослідницею О. М. Олексюк, що кінцевим результатом перетворення в життя інтегрованої освіти є підвищення ступеня внутрішньої вмотивованості навчання, самоактуалізації, упевненість у своїх силах, гарне оволодіння навчальними вміннями й навичками, які забезпечують процес підвищення успішності учнів.

Комплексне й синтетичне вивчення мистецтв на основі інтеграції розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності, їх трансформації в єдине ціле, створює умови для активізації уяви, асоціативного мислення збагачення чуттєвої сфери особистості [17]. Упровадження на системному рівні міжпредметних зв'язків на уроках музичного мистецтва сприяє здійсненню міжкультурного діалогу й забезпечує збереження традицій наступними поколіннями.

Доцільно зазначити, що інтеграція – це не складання інформації за зовнішньою формальною ознакою, це розкриття – кольорів у звуках, звуку в просторі, простору в рядках віршів, тобто приведення даного виду мистецтва до всього діапазону поліфонії. Інтеграційний підхід реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих предметів мистецької освіти, коли цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять; застосування різноманітних методів та форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання здобутих знань.

З цієї позиції доцільно зазначити, що інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Найбільш загальне тлумачення цього поняття дає Г. Костюк: “Інтеграція – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації; процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах” [9, 134].

Інтеграція передбачає врахування багатоманітності ознак елементів, які інтегруються, причому в процесі накопичення кількісних ознак і виникнення нової якості зберігаються індивідуальні риси інтегрованих елементів. Інтеграція знань наочніше показує їх доцільність. Закономірність, необхідність і випадковість у контексті використання інтегрованих знань виражаються більш об'ємно. Інтеграція знань сприяє їх повноті – однакова кількість інтегрованих знань є дидактично повноціннішою, ніж предметних. Оперативність знань, тобто готовність застосовувати знання у варіативних ситуаціях, характеризує точне знання способів їх застосування у практичній діяльності. Необхідно зазначити, що інтегративні знання набагато легше застосовувати учням у нових непередбачених ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід уже з самого початку готує учнів до необхідності виходити за рамки звичайних ситуацій. Інтегративний підхід передбачає, що вміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей і методів з однієї науки в іншу, лежить в основі творчого підходу до художньо-музичної діяльності особистості [12, 298].

На думку І. Беґа, доцільно розглядати особистість у трансдисциплінованому вимірі з позиції надбання духовно-аксіологічних цінностей, що передбачають процес сходження до акме-вершин як “роботу душі”, яка вимагає стану самотності, де духовні цінності постають “породжувальними клітинами” духовного розвитку. Учений вважає, що духовна цінність як “одиниця” постає мікроконцепцією макромоделі виховання та зазначає, що “духовна цінність на індивідуальному рівні є надбанням особистості, що втілює смисловий етичний імператив, через власну безумовну значущість якого особистість виділяє, усвідомлює своє Я-духовне, а поведінкова сфера цього Я стає простором суспільно цінної життєдіяльності” [3, 9].

У цьому контексті аксіологічне спрямування дозволяє зосередитись на ціннісному розумінні та ціннісних пріоритетах в процесі творчо-інтерпретаційної роботи зі школярами, що панують у сучасному суспільстві, певному прошарку або певній групі. Відомим є той факт, що цінності безпосередньо пов'язані з

поняттям ідеалу. У вузькому розумінні із тим, що людина сприймає як позитивне чи негативне, що може проявлятися у мистецькій діяльності, зокрема музичній, як певні ідеї, концепції інтерпретаційної роботи, своєрідний аксіологічний двигун, який запускає рух інших ланок ціннісної системи. Аксіологічний підхід відображає загальнолюдське і особистісне, універсальне і індивідуальне, може звертатися до цілого або ж одиничного явища, елементу у творчо-інтерпретаційній роботі. Звертаємо увагу на те, що цінності у мистецькій освіті, зазвичай, виступають і проявляються як інтенція потреб особистості, іншими словами кожного окремого його учасника цього процесу. У той же час, аксіологічний підхід дає можливість розглядати цінності з позиції масовості.

Інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Узагальнюючи тлумачення цього важливого поняття доцільно зазначити, що інтеграція – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації; процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах.

Інтеграція знань базується на одній із найважливіших характеристик знань, тобто системності. Утворення в свідомості студентів інтегрованої системи знань, умінь та підходів вже давно трактується як важлива умова сучасного навчання. Із системою знань тісно пов'язана ідея їх цілісності, причому цілісність вважається однією з внутрішніх властивостей системи. Звідси маємо вихід на такі ключові проблеми дидактики, як вибір змісту освіти, структурування навчального матеріалу. Реалізація ідеї інтеграції в сучасній вищій школі підтверджує сенс змін у системі навчання, що спричиняє появу якісно нових ефектів сприймання явищ у взаємозв'язку обумовленостей.

Аналіз праць зарубіжних теоретиків і практиків науки, філософії, соціології, психології й педагогіки свідчить про те, що

вони також звертаються до поняття інтеграції. І якщо в недавньому минулому їх ідеї піддавалися обструкції, то сьогодні можна з повною впевненістю стверджувати про аксіологічну значимість їх діяльності. Із числа таких сподвижників нового бачення освіти (Р. Дьюї, С. Леймі, Д. Сіск, С. Коплейн, В. Лай, М. Гийом, П. Ніклов, Р. Хенві та ін.) доцільно особливо виділити діяльність Роберта Хенві, який обґрунтував наприкінці 70-х рр. ХХ століття у США й Канаді теорію й практику глобальної освіти.

Відповідно розробленій Р. Хенві концепції, окрема людина здатна до гармонічного “вливання” у будь-яку систему взаємозв’язків між людьми – екологічну, соціальну, культурну, політичну, економічну та ін. Глобальна освіта бачить головну умову успішності навчання в придбанні знань, навичок і вмінь тих, кого навчають, за допомогою крес-культурної грамотності, тобто через розуміння індивідуумом – представником якогось певного менталітету – культури інших народів. Таким чином, об’єктом глобальної освіти стає світ як єдине ціле, як величезна глобальна громада, у якій благополуччя й щастя одного її члена цілком залежить від благополуччя й щастя інших її членів.

Поряд з тенденціями, характерними для загальноосвітньої школи (відновлення освіти, духовне оздоровлення, толерантність, рефлексія, міжнаукові зв’язки тощо), варто розглядати також питання про кардинальний перегляд професійної підготовки й функції викладача вищої школи. Викладач вищої школи виконує своє високе призначення, якщо він “поєднує фундаментальну наукову кваліфікацію із професійно-педагогічною культурою, є духовно розвинутою особистістю із цілісним гуманістичним світовідношенням...” [17, 112].

Особливо цінним у вивченні проблеми інтегративних шляхів розвитку освіти є спроба пояснення теоретико-методологічних підходів до визначення сутності інтеграції як педагогічного явища. З цієї позиції важливим є взаємозв’язок поняття “інтеграція” з такими категоріями в педагогіці, як “система”, “синтез”, “комплекс”. З погляду системного підходу в інтегративному навчанні найважливішими етапами в становленні вітчизняної педагогіки є: запропонована К. Ушинським методика

пояснювального читання, як головного предмету: переважно через знання з географії, природознавства й історії (друга половина XIX ст.); метод концентрації змісту навчальної діяльності (початок XX ст.): через спрямованість навчання на задоволення основних потреб учнів; розроблена М. Зарецьким акордна система, або інтеграція дисциплін через конкретний тематизм програм (20-і рр. XX ст.); запропонований Н. Поповою цикловий метод, тобто об'єднання всіх навчальних предметів у певні родинні цикли (20-і рр. XX ст.); метод разових завдань – С. Іванова (20-і рр. XX ст.); лабораторно-дослідницький метод, апробований Н. Поповою, тобто поєднання спостереження й досвіду, моделювання одного явища засобами різних предметів; опорою в такій системі бачилося зв'язування стрижневих педагогічних блоків “Природа. Праця. Суспільство” і закладення евристичних знахідок учнів (30-і рр. XX ст.); активізація навчальної діяльності учнів через розроблені Б. Ананьєвим “координаційні сітки”, за допомогою яких матеріал з одного предмета екстраполювався при вивченні іншого предмета (50-і рр. XX ст.); система політехнічної освіти, запропонована В. Кондаковим і О. Федоровою (70-і рр. XX ст.); система глобальної освіти (аналог системи Р. Хенві, розроблений С. Боткіним й Б. Кедровим (70-90 рр. XX ст.); гуманітаризація природознавчих наук (90-і рр. XX ст. – 2000-і рр.) [77, 29].

З іншого погляду можна розглядати інтеграцію як складний структурний педагогічний процес, що вимагає навчання студентів диференційовано розглядати будь-які явища, інтегративно застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретного завдання в навчальній діяльності. Адже інтегративний підхід включає: сутнісну, холістську, поліцентричну, філософську, технологічну, особистісно-орієнтовану складові цього складного поняття.

Тому інтеграція передбачає врахування багатоманітності ознак елементів, які інтегруються, причому в процесі накопичення кількісних ознак і виникнення нової якості зберігаються індивідуальні риси інтегрованих елементів. Інтеграція знань наочніше показує їх доцільність. Закономірність, необхідність і

випадковість у контексті використання інтегрованих знань виражаються більш об'ємно. Інтеграція знань сприяє їх повноті – однакова кількість інтегрованих знань є дидактично повноціннішою, ніж предметних. Оперативність знань, тобто готовність застосовувати знання у варіативних ситуаціях, характеризує точне знання способів їх застосування у практичній діяльності.

Інтегративні знання набагато легше застосовувати учням у нових непередбачених ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід уже з самого початку готує учнів до необхідності виходити за рамки звичайних ситуацій. Інтегративний підхід передбачає, що вміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей і методів з однієї науки в іншу, лежить в основі творчого підходу до художньо-музичної діяльності особистості [21].

Необхідно підкреслити, що в останні десятиріччя у вивченні проблеми інтеграційних процесів у шкільній мистецькій освіті чималий внесок додала й психологічна наука. Досить показовий у цьому аспекті приклад з проведенням експериментальної роботи в сфері розвитку асоціативного мислення Ю. Самаріна. Сутність його психолого-педагогічної концепції полягає в тому, що будь-яке знання є вже асоціація, а їх сума – не що інше, як система знань.

У зв'язку із цим, доречно погодитися з висловом В. Медушевського про значення духовності у музичній культурі: “Завдання шкільної музичної освіти – дати дітям можливість почути цей істотний зміст серйозної музики, рішуче відмінний від войовничої бездуховної естради, сформувати їх музичний слух як орган пошуку небувалої краси, повернути їх серця культурі й традиції, відвернувши від вульгарності поп-культури – від диявольської антитрадиції низькості. Досвід історії говорить, що нездійснено це на відстані від Церкви” [15, 31].

Сутність нового етапу розвитку інтеграційних процесів на початку XXI століття може визначатися як подолання кризи науково-емпіричного педагогічного мислення на інноваційних наукових засадах. Однією з важливих основ на шляху подолання кризи виступає новий гуманітарно-освітній простір. На думку Н. Тарарак, такий освітній простір певним чином вирішує завдання

міжпредметної інтеграції. Освітній простір завершує історичну низку форм організації навчання на інтегративній основі, він вбирає в себе все краще, що було накопичено інноваційною педагогікою за минуле століття [23].

Отже, з проведеної нами аналітичної роботи з'ясовано, що: незважаючи на різні варіанти розуміння інтеграції, вона усе глибше проникає в професійну педагогічну свідомість учителів та учнів; під педагогічною інтеграцією ми розуміємо сумарне взаємопроникнення знань із різних областей на рівні окремих асоціацій, символів, категорій у рамках окремо взятої навчальної дисципліни (наприклад, предметів “Музичне мистецтво”, “Мистецтво”); у музичній педагогіці в цілому й сфері професійно-педагогічної підготовки вчителя музичного мистецтва, зокрема, слід зазначити, що назрів переломний момент, коли широке застосування на уроках міжнаукових зв'язків та інтегративного підходу повинно призвести до формування цілісної картини оточуючої нас дійсності, при цьому виокремлюючи музичне мистецтво як особливий та найбільш ємний спосіб творчого мислення учнів й прояву їх емоційності.

На думку багатьох науковців у сфері мистецької освіти (О. Апраксіна, Б. Асаф'єв, А. Болгарський, Л. Горюнова, О. Єременко, А. Козир, Л. Масол, В. Медушевський, В. Назайкінський, О. Нечаєва, О. Олексюк, Г. Падалка, Ю. Рагс та ін.), цілісність системи навчання забезпечується розвитком процесів міждисциплінарної інтеграції, отже інтегративна функція є важливою і визначальною функцією в музично-виконавській підготовці майбутнього фахівця.

Проте музично-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва не може зреалізовувати свою інтегративну функцію в умовах застосування традиційної концепції побудови навчальних дисциплін. Традиційна модель музично-виконавської підготовки студентів мистецьких навчальних закладів з її антиінтеграційною сутністю не вирішує проблему подолання стереотипів “предметного” мислення, адже її необхідно змінити на інтегративну. Існуючу практику музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно забезпечити

цілісним розумінням інтегрованого освітнього процесу, що зніме проблему “розрізненого мислення” майбутніх фахівців, коли відокремлені предметні знання та уміння студентів не управляють їх діями на практиці – в навчанні та професійній діяльності.

Сучасне розуміння сутності й завдань загальної мистецької освіти вимагає нових підходів до тлумачення процесу формування музичних здібностей дитини. На думку О. Лобової, цей процес передбачає послідовне та систематичне розширення художньої ерудиції учнів, набуття навичок вокальної й інструментальної виконавської діяльності, становлення основ етики й естетики музичного сприймання, послідовне ознайомлення з життям і творчістю представників національного та світового музичного мистецтва тощо [11; 12]. Процес формування свідомості передбачає спрямовуючу роль вчителя та можливість для самоорганізації та саморозвитку учнів, що розглядається в контексті розвитку їх здібностей в рамках шкільної музичної освіти.

Основними завданнями сучасної мистецької освітньої галузі є пробудження в учнів інтересу до творів мистецтва, залучення до художньо-творчої діяльності. У початковій школі домінуюча роль належить активній художній діяльності й творчому самовираженню учнів у сфері мистецтва. Освітня галузь “Мистецтво” спрямована на залучення школярів до творчої діяльності в музичному, образотворчому (візуальному), хореографічному, театральному, екранному та інших видах мистецтва. На основі взаємодії різних видів мистецтва у школярів формується цілісне художнє світосприйняття і світовідчуття, система естетичних ідеалів і смаків, почуття реальної відповідальності за збереження культурних надбань суспільства, забезпечується сенсорно-мисленнєвий, емоційний та творчий розвиток учнів молодшого шкільного віку.

Змістовими лініями галузі є музична, візуальна (образотворча), хореографічна, театральна та екранні види мистецтва. Реалізація стандартів у навчальну практику відображена у навчальних програмах у нашому випадку для початкової школи. Розглянемо діючі програми “Музичне мистецтво” та “Мистецтво”. Навчальна програма з музичного мистецтва для 1-4 класів

загальноосвітніх навчальних закладів, (яка розроблена кандидатом педагогічних наук Л. Хлебниковою та іншими вченими та практиками (Л. Дорогань, учитель музичного мистецтва гімназії № 13 м. Харкова, учитель-методист; І. Івахно, учитель музичного мистецтва загальноосвітнього навчального закладу № 253 м. Київ, учитель-методист; Л. Кондратова, кандидат педагогічних наук, доцент інституту менеджменту та освіти НАПН України; О. Корнілова, головний спеціаліст департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН молодьспорту України; О. Лобова, професор кафедри педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету імені А. Макаренка, доктор педагогічних наук (розроблення варіативного матеріалу); Н. Міщенко, учитель музичного мистецтва загальноосвітнього навчального закладу № 122 м. Харкова, учитель-методист) відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти. Ця програма визначає концептуальні підходи до музичної освіти учнів початкових класів, конкретизує музично-освітні завдання, розподіляє художньо-педагогічний матеріал, враховує національні музично-педагогічні традиції та сучасні тенденції розвитку національної та світової музичної культури.

В основу програми покладено провідні положення сучасної музичної педагогіки, а саме: визначення мети загальної музичної освіти у широкому культурологічному контексті; підхід до сприймання музики як основи загальної музичної освіти; ставлення до музичного мистецтва як джерела і предмета духовного спілкування. Програмою передбачено неперервність і наступність завдань і змісту музичної освіти у початковій та основній школі; варіативність її змісту та поліхудожність, що реалізується через встановлення зв'язків між музикою та іншими видами мистецтва.

У вищезазначеній програмі реалізовано ідею загальної музичної освіти учнів на основі української національної, як складника світової музичної культури. Її суть полягає у ставленні до музичного мистецтва як невід'ємної частини духовного життя народу; в зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків із духовним, матеріальним та практичним світом людини; у розгляді української музичної культури в діалектичній

єдності з музикою інших народів; у вивченні професійної музики крізь призму її фольклорних джерел; у розкритті естетичного змісту української народної і професійної музики на основі осягнення учнями суті й особливостей музичного мистецтва.

Доречно підкреслити, що мета і завдання музичної освіти учнів I-IV класів зумовлені соціальними функціями музичного мистецтва, вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти. В основу структури програми покладені різні грані можливостей музики як чинника мистецтва. Програма має тематичну побудову, що дає змогу об'єднати різні види музично-творчої діяльності учнів (сприймання музики, спів, виконавська діяльність, засвоєння необхідних музичних понять і термінів, елементарне музикування, інсценування пісень, ритмічна й пластична імпровізація тощо) на одному уроці.

Зміст і послідовність тем визначаються необхідністю розвитку в учнів здатності до співпереживання тих почуттів і станів, що виражає музика; до осягнення художньо-образної суті музичного мистецтва у найпростіших виявах, засвоєння елементів музичної мови; можливостями усвідомлення зв'язків музики з життям, набуттям ними практичного досвіду. Уміннями сприймати, аналізувати і виконувати музику учні оволодівають у тісному зв'язку із засвоєнням конкретної теми.

Тематизм програми "Музичне мистецтво" передбачає творчість учителя, який може вносити корективи щодо репертуару (у межах 40-50%), використовуючи додатковий та етнорегіональний матеріал з аналогічними художньо-педагогічними якостями. Критеріями відбору музичного матеріалу є його художня цінність і захопленість для учнів, педагогічна доцільність (чогось навчати), виховна значимість (сприяти вихованню моральних ідеалів і естетичного смаку). Тематична структура програми створює умови для досягнення цілісності уроку, єдності всіх його складових елементів, оскільки в основу цієї структури покладено не різні види діяльності учнів, а різні грані музики як єдиного цілого.

Ідеологічна складова міжпредметних зв'язків в наш складний час має особливе значення для подальшого розвитку учнів.

Ідеологічні міжпредметні зв'язки – це синтез ідеологічних знань, інтегрованих у зміст предметів різних циклів. Такі зв'язки спрямовані на формування ціннісного ставлення учнів до світу, що має великий навчально-виховний потенціал. Україна переживає дуже складний процес внутрішньої трансформації та реформування під час зовнішнього збройного протистояння агресору. У період випробувань та національного відродження школа потребує чітких духовних орієнтирів, що, по великому рахунку є продуктом ідеологічної складової міжпредметних зв'язків.

Перелік використаної літератури

1. Авдієвський А. Як навчити музики? А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова. *Початкова школа*. 1991. № 1. С. 30-34.
2. Базелюк О. Мультимедіа-технологія-мистецтво. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 3. С. 16-18.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : навч.-метод. посібник. К. : ІЗМН, 1998. 204, [1] с.
4. Верещагіна А. Активна музична діяльність як основа формування особистості в школах з поглибленим вивченням музики. *Музика в школі : збірка статей / упоряд. А. Р. Верещагіна*. К., 1984. Вип. 10. С. 3-7.
5. Вивчення музики : навчально-методичний посібник для вчителів : у 2 ч. Л. Масол, Ю. Очаковська [та ін.]. Харків : Скорпіон, 2003. 270 с.
6. Гумінська О. Уроки музики в загальноосвітній школі. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2005. 104 с.
7. Дорошенко Т. В. Інтеграція на уроках музики. *Початкова школа*. 2003. № 4. С. 25-27.
8. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи). Львів : Світ, 1999. 301 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Рад. шк., 1989. 608 с.
10. Ліхичька Л. М. Інтегративні технології професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 203 с.
11. Лобова О. Культуротворчі тенденції в сучасній системі загальної музичної освіти школярів. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 3. С. 22-31.

12. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : [монографія]. Суми : Мрія, 2010. 516 с.
13. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2004. № 1. С. 2-5.
14. Масол Л. М. Образ – слово – думка: полікультурний діалог в освітньому просторі. *Мистецтво та освіта*. 1999. № 4. С. 38–45.
15. Медушевський В. В. Музыкальное мышление и логос жизни. Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. К., 1989. С. 18-34.
16. Новикова Н. В. Використання мультимедійних засобів довідниково-інформаційного призначення (електронні енциклопедії) на уроках музики. *Наукові записки* : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; укл. Л. Л. Макаренко. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. С. 170-176. (Серія педагогічні та історичні науки). Випуск LXXVII (77).
17. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. К. : Освіта України, 2013. С. 211-223.
18. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти. К. : Музична Україна, 1982. 144 с.
19. Печерська Е. Уроки музики в контексті культуротворчості. *Початкова школа*. 2006. № 4. С. 27-30.
20. Полякова А. С. Ознайомлення зі специфікою організації танців різних народів як засіб формування музично-ритмічної культури молодших школярів. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент* : збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки. Мистецький інститут художнього моделювання та дизайну імені С. Далі. Київ, 2016. Вип. 11. С. 220-236.
21. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга, 2005, 360 с.
22. Смоляга Н. В. Міжпредметні зв'язки як засіб оптимізації навчального процесу. *Актуальні проблеми музичної освіти* : тем. зб. наук. праць. Київ, 1990. С. 15–25.
23. Тарарак Н. Г. Міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. праць. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : "ОВС", 2004, Вип. 12. С. 95-100.
24. Танько Т. П. Комплексні навчальні курси та їхнє значення у підготовці майбутніх вихователів-вчителів. *Теоретичне та методичне навчання та виховання*. Х. : ОВС, 2003. Вип. 11. С. 88-97.

25. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh., Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. *Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.*

Ольга Кузнецова, Артем Бохолдін

**ВРАХУВАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ
ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В ОРГАНІЗАЦІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК СТУДЕНТІВ
ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ**

У монографії розглядаються принципи встановлення міжпредметних зв'язків фахових дисциплін в організації педагогічних практик факультету мистецтв як важливої складової міждисциплінарної інтеграції з метою оптимізації професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, інтергрованого курсу “Мистецтво”, викладачів музичних дисциплін. Також обґрунтовується доцільність встановлення міжпредметних зв'язків за рахунок включення до програм всіх фахових та інтегрованих дисциплін. Особливість врахування міжпредметних зв'язків фахових дисциплін в організації педагогічних практик факультету мистецтв в сучасності полягає в інтегруванні музичних дисциплін, оскільки освітня галузь “Культура і мистецтво”, а саме спеціальність “Музичне мистецтво” передбачає системне опанування різних видів музичного мистецтва та різнопланову музичну діяльність.

Якщо розглядати освітню галузь “Освіта/Педагогіка”, спеціальність “Середня освіта (Музичне мистецтво)”, то можемо зазначити, що окрім врахування міждисциплінарних зв'язків фахових музичних дисциплін є предмети вивчення Образотворче мистецтво та основи техніки малювання, бо спеціальність передбачає викладання інтегрованого курсу “Мистецтво”, де інтегруються предмети музичного та образотворчого циклу.