

Жанна КАРТАШОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Україна, Кам'янець-Подільський) lab_ioanna@ukr.net

ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАЦІЇ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

На основі проведених автором досліджень у статті констатується, що суттєву роль у фаховій підготовці вчителя музики відіграє її музично-виконавський аспект, основою якого є формування особистості як творчого організатора і пропагандиста музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Доведено, що зміст фахової підготовки майбутнього вчителя музики має бути спрямований на поглиблення та поширення, інтеграцію загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних музичних знань з метою створення спеціальних умов для формування сучасного вчителя-просвітителя, спеціаліста широкого гуманітарного профілю, що передбачає оволодіння комплексом психолого-педагогічних, педагогічних і музично-виконавських компетенцій. Фахову підготовку майбутніх учителів музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін автором розглянуто як оптимальну організацію педагогічного процесу на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка здійснюється завдяки систематизації знань зі споріднених предметів фахового циклу, що передбачає їх об'єднання у цілісність.

Ключові слова: музично-виконавська діяльність, інтеграція музично-виконавських дисциплін, навчально-пізнавальна діяльність, фахова підготовка, педагогічна задача, педагогічна ситуація, організаційно-методична модель.

Лит. 8.

Zhanna KARTASHOVA,

Ph.D. in Education, Associate Professor of Music Art Department,
Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University
(Ukraine, Kamianets-Podilsk) lab_ioanna@ukr.net

THE METHODS OBJECTIVATION OF FUTURE MUSIC TEACHER SPECIAL PREPARATION UNDER THE INSTRUMENTAL PERFORMANCE DISCIPLINES INTEGRATION

Based on the author's case study the importance of instrumental performance aspect of future music teacher's special training is stated in the article. Its foundations are personal development as a creative facilitator and advocate of music art in comprehensive school. It is argued that the content of future music teacher's training has to be aimed at enrichment, expanding, and integration of their common cultural, psychological, pedagogical, and special skills, the prime objective being creation of special formative circumstances for the contemporary teacher-enlightener, humanitarian generalist. This goal can be reached through psychological, pedagogical, and performance competence complex acquisition. Special training of future music teachers under the integration of instrumental performance disciplines is viewed as optimal organization of the educational process based on subject-to-subject interaction accomplished through systematization of knowledge in cognate special training disciplines aimed at their unification.

Key words: instrumental performance activities, integration of instrumental performance disciplines, educational activities, special training, pedagogical problem, psychological situation, organizational methodical model.

Ref. 8.

Жанна КАРТАШОВА,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального искусства
Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко
(Украина, Каменец-Подольский) lab_ioanna@ukr.net*

ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДИСЦИПЛИН

На основе проведенных автором исследований в статье констатируется, что существенную роль в профессиональной подготовке учителя музыки играет ее музыкально-исполнительский аспект, основой которого является формирование личности как творческого организатора и пропагандиста музыкального искусства в общеобразовательной школе. Доказано, что содержание профессиональной подготовки будущего учителя музыки должно быть направлено на углубление и расширение, интеграцию общекультурных, психолого-педагогических и специальных музыкальных знаний с целью создания специальных условий для формирования современного учителя-просветителя, специалиста широкого гуманитарного профиля, что подразумевает овладение комплексом психолого-педагогических, педагогических и музыкально-исполнительских компетенций. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в процессе интеграции музыкально-исполнительских дисциплин автором рассмотрена как оптимальная организация педагогического процесса на основе субъект-субъектного взаимодействия, которое осуществляется благодаря систематизации знаний по родственным предметам профессионального цикла, что подразумевает их объединение в целостность.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская деятельность, интеграция музыкально-исполнительских дисциплин, учебно-познавательная деятельность, профессиональная подготовка, педагогическая задача, педагогическая ситуация, организационно-методическая модель.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя музики є невід'ємною й важливою складовою його фахової підготовки. Для здійснення музично-педагогічної діяльності вчитель музики повинен виконувати твори різного ступеня складності, знайомити дітей з історією їх створення, вчити розрізняти стилістичні особливості та засоби музичної виразності композиторських шкіл різних епох, акомпанувати, читати з листа, транспонувати, володіти уміннями та навичками творчого музикування.

Аналіз досліджень. Проблеми інтегрованого підходу в освіті активно досліджуються у сучасній педагогічній теорії за напрямками: методологічні проблеми інтеграції (С. Гончаренко, І. Козловська, Ю. Мальований), інтеграції змісту професійної освіти (Р. Гуревич, Я. Собко), особливості інтегративних процесів у професійно-технічній школі (Д. Коломієць), взаємозв'язки інтеграції та диференціації (В. Моргун), структурування інтегрованих знань та цілісність змісту природничо-наукової освіти (В. Ільченко, А. Степанюк, Б. Будний), інтеграція у ступеневій освіті (Ю. Жидецький), формування системи знань інтегративними методами (О. Джулик), імовірнісно-статистичні аспекти інтеграції (В. Якиляшек), інтеграція елементів контролю у навчанні (Л. Джулай), інтеграція у теоретичному та виробничому навчанні (Т. Якимович), інтегративне навчання з використанням комп'ютерної техніки у професійній підготовці (Р. Собко), інтеграція загальнотехнічних та гуманітарних знань (Л. Сліпчишин), використання інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту

знань (Л. Дольнікова). Разом з тим, формування здатності у майбутніх учителів музики використовувати набуті музично-виконавські вміння і навички у практичній діяльності вимагають реалізації інтегрованого підходу до структурування змісту музично-виконавських знань у ВНЗ. Означена проблема ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і у практичному аспектах.

Мета статті полягає у обґрунтуванні методики фахової підготовки майбутнього учителя музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін, визначенні продуктивних методичних засад формування в студентів-музикантів інструментально-виконавських умінь та навичок, реалізація яких забезпечить їхню готовність до роботи в загальноосвітніх і позашкільних закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Здійснення інтеграції музично-виконавських дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики має дидактичні основи. Їх визначають сучасні пріоритети й установки освіти, що передбачають формування системності знань і умінь, ціннісних орієнтацій, досвіду та здатності особистості до їх перенесення до узагальнюючих понять у відповідності до світоглядних проблем.

Фахова підготовка студентів у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін, яка охоплює анатомо-фізіологічний, психолого-рефлексивний, операційно-аналітичний, виконавсько-технологічний, художньо-педагогічний та узагальнено-методичний блоки, передбачає створення організаційно-методичної моделі, яку можна розглядати як теоретичну базу для формування фахової підготовленості майбутніх учителів музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін. Вважаємо, що метод теоретичного моделювання передбачає не лише схематичне відображення елементів кожного з обраних нами компонентів, але й сфери активного їх застосування. Ми виходили з визначення методу теоретичного моделювання, запропонованого В. Штоффом. Його сутність полягає в уявній або матеріально реалізованій системі, яка відображує або відтворює об'єкт дослідження і при цьому здатна замінювати його таким чином, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [8].

У дослідженні ми дотримувалися висновку Н. Ничкало, що у моделюванні системи доцільно виходити з того, що вона складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування як системи в цілому, так і окремих її підсистем. Підсистема, як правило, виступає компонентом системи більш високого рівня. Тому для визначення мети і завдань її функціонування необхідно враховувати завдання, поставлені перед системою більш високого порядку [6].

Прийнявши за основу розробки моделі фахової підготовки майбутніх учителів музики узагальнену модель їх професійно зумовлених особистісних якостей та узагальнену модель музично-виконавської діяльності, ми намагалися проаналізувати дані про основні вимоги та тенденції до учителів музики, наявні й перспективні сфери їхньої професійної діяльності, професійні функції, ролі завдання та багато інших аспектів. Суттєвою перевагою такого підходу є те, що він розширює діапазон бачення завдань підготовки та використання фахівців, оцінки якості роботи різних структурних компонентів системи інтегрованого музично-виконавського навчання, сприяє побудові моделі як еталону, спираючись на який, можна організувати процес фахової підготовки майбутніх учителів музики у прогностичному аспекті, зокрема передбачення змін у галузі майбутньої музично-виконавської діяльності спеціалістів. У нашому дослідженні спираємося на підхід М. Чапаєва [7], що можливе різне поєднання, варіювання компонентів педагогічної інтеграції: внутрішньоструктурна інтеграція: поняття з поняттями, принципи з принципами, знання із знаннями, уміння

з вміннями тощо; міжструктурна інтеграція: знання з вміннями, знання з досвідом творчої діяльності; зовнішня інтеграція: компоненти змісту з тими або іншими формами, методи з засобами тощо.

У число компонентів педагогічної інтеграції ми включасмо також елементи «логічної структури» інтеграції: базис-кооперуючу дисципліну (основний музичний інструмент), що визначає інтегративну мету і виражає на своїй мові інтегративний результат; завдання – початкову проблему, що формується в межах базової або побічної кооперації дисципліною, або ж поза обома дисциплінами – на загальнонауковому рівні або на рівні методологічної рефлексії; засіб – теоретичний і технічний інструмент та пов'язану з ним методику дослідження.

Особливе місце займають проблеми інтегрованого навчання у процесі перебудови змісту мистецької освіти. Метою такого навчання є формування в студентів розуміння єдності різних аспектів змісту діяльності фахівця і реалізація цього завдання спрямована на формування в студентів цілісності в сприйнятті сучасного світу, усвідомлення ролі та місця кожної з дисциплін, що вивчаються, в загальному процесі пізнання, розумінню їх взаємозв'язку. Студент має вміти розчленити дисципліну на складові частини з метою глибшого пізнання засобами аналізу та знову з'єднати воедино, вникаючи у взаємодії і відношення складових частин за допомогою синтезу. Труднощі виникають у процесі вивчення основ наук через недостатній взаємозв'язок знань і вмінь, що призводить до зайвого дублювання знань [4, 81].

У процесі формування усвідомлених знань та умінь інтеграція відіграє винятково важливу роль. Різносторонній підхід до явищ та об'єктів, можливість розглянути їх під різними кутами зору сприяє глибшому розумінню та засвоєнню знань, умінь та навичок. Особливо важливим це є у фаховій підготовці, коли на порядку денному стоїть питання про формування в майбутніх учителів цілісної системи знань та умінь, яка за своєю суттю є динамічним утворенням. Це утворення змінюється під впливом зовнішніх чинників, відбувається переструктуризація знань та їх оптимізація. Тому однією з важливих вимог до змісту навчального матеріалу є оптимально доступна та економна логіка формування музично-виконавських знань, умінь та навичок, розкриття основних галузей практичного застосування теоретичного знання, необхідність реалізації міжпредметних зв'язків.

Л. Масол зазначає що, предметність як конституційна властивість освіти забезпечує її фундаментальність, але без інтеграції, хоча б на елементарному рівні міжпредметних зв'язків, породжується явище, коли «за деревами не бачать лісу». Важливими результативними показниками інтегрованого типу освіти є здатність переносу знань і умінь, утворення узагальнених, системних знань («знань на межі», метазнань), об'ємність і панорамність уявлень і ціннісних орієнтацій, досвіду творчості. Тому закономірним є поєднання в освітньому процесі предметності й інтегративності, але співвідношення між ними в єдиному процесі інтеграції (диференціації) змінюватиметься залежно від пріоритетності одного або іншого підходів [5].

До особливостей фахової підготовки майбутніх учителів музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін ми відносимо:

- можливість прямого впливу на формування системи інтегрованих знань, умінь та навичок майбутніх фахівців через вивчення професійно орієнтованих курсів, на які впливає низка суб'єктивних факторів (контингент студентів, можливості навчального закладу, профільна орієнтація навчальних груп тощо), що потребує розроблення їх науково-методичного обґрунтування та забезпечення;

- зміст музично-виконавських дисциплін є професійно детермінований в прикладній, практично значущій частині, що виявляється у змістовій інтеграції;
- єдність навчальної і проектної діяльності студентів, підвищує продуктивність та інтенсивність навчання, визначає доцільність застосування набутих виконавських знань, умінь та навичок і розвиває їхнє музично-аналітичне та творче мислення;
- використання інноваційних підходів у викладанні музично-виконавських дисциплін;
- зростання ролі професійної мотивації в підвищенні власної музично-виконавської культури.

Підходи до впровадження інтеграції змісту навчання, інтегрованих форм і методів навчання залежать від типу навчального закладу та особливостей контингенту студентів. Важливим моментом є і вибір вихідних інтегративних компонентів. Тематичний підхід до інтеграції не порушує логіки окремих навчальних дисциплін і водночас забезпечує потенційно можливі зв'язки між дисциплінами. При цьому ліквідується дублювання навчального матеріалу, усувається перевантаження студентів, загальні та технічні знання викладаються за такого підходу на більш високому рівні узагальнення та водночас ущільнюються. Це розвиває інтелект, мислення студентів і сприяє цілісності засвоєння знань, веде до усвідомленого сприйняття явищ і законів техніки загалом [4, 115].

Для того, щоб оптимізувати процес підготовки майбутніх учителів музики з урахуванням викладених вище особливостей, доцільно розробити такі *методичні засади здійснення інтеграції музично-виконавських дисциплін*:

- корекція навчальних планів та програм з урахуванням можливостей новітніх методик у галузі музичного мистецтва;
- оновлення змісту освітньо-професійних програм з урахуванням вимог сьогодення;
- орієнтування на музично-виконавські види діяльності майбутнього вчителя музики (ілюстрація музичних творів, акомпанування солістам-вокалістам, солістам-інструменталістам, вокально-хоровим та хореографічним колективам);
- урахування індивідуальних особливостей, здібностей та запитів студентів;
- фундаменталізація змісту музично-виконавських знань, умінь та навичок як основи перспективного розвитку виконавських можливостей майбутнього вчителя музики;
- розроблення методичного забезпечення для інтеграції музично-виконавських знань, умінь та навичок студентів у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Інтеграція професійних знань, умінь та навичок майбутніх учителів музики у процесі музично-виконавської підготовки передбачає їх варіативність, завдяки якій під час навчання можна враховувати реальний рівень творчих здібностей, інтелектуальних можливостей та пізнавальних інтересів студентів. Визначення ролі й місця кожної музично-виконавської навчальної дисципліни в підготовці майбутнього вчителя музики з урахуванням кваліфікаційної характеристики й навчальної програми передбачає визначення характеру й обсягу знань та умінь, що мають бути засвоєні студентом під час вивчення дисципліни.

Наявність методичного апарату забезпечення організації самостійної роботи студентів; ознайомлення з методами пізнання або формами діяльності; ознайомлення з творчим доробком і внеском видатних композиторів та виконавців у скарбницю світового мистецтва; інтегрованість у технологію навчання; розвиток пізнавальних зді-

бностей студентів, спонування їх до творчої діяльності, продуктивного музично-аналітичного мислення; проектування способів закріплення знань та навичок і здійснення зворотного зв'язку; визначення зв'язку з іншими засобами навчання – це положення, які забезпечують ефективну інтеграцію професійних знань та умінь у процесі музично-виконавської підготовки. Вони ураховують як досвід традиційної методики, так інноваційні підходи до навчання у процесі фахової підготовки.

У дослідженні інтеграції музично-виконавських дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики ми спираємося на аналіз параметрів знань у процесі їх інтеграції у роботі І. Козловської [3]. Повнота знань визначається кількістю знань, характеризує «фізичний обсяг» знань. Основну роль тут відіграє інформаційно-рецепторний метод навчання: головне в змісті навчання має бути розкрито точно і повно, не первантажуватися деталями. Інтеграція знань сприяє їх повноті – однакова кількість інтегрованих знань є дидактично більш повноцінною, ніж предметних. Глибина знань визначається числом усвідомлених зв'язків, інакше – вимірюється числом існуючих зв'язків, що доступні студентам. Самостійне розкриття зв'язків великих складних систем, які непосильні студентам, але де це можливо – необхідно це робити самостійно.

Модель фахової підготовки майбутнього вчителя музики, як система, характеризується зовнішніми і внутрішніми параметрами. До зовнішніх параметрів відносимо *музичне мистецтво, музичне виконавство, базові якості студента* (знання, уміння, навички, досвід, світогляд, вихованість, індивідуальні особливості, творчі здібності та запити) і *передумови навчання* (зміст професійного навчання майбутнього вчителя музики в вищих навчальних закладах, програми дисциплін, тощо).

Внутрішніми параметрами моделі фахової підготовки майбутнього вчителя музики є *зміст музично-виконавських дисциплін*, з яких має бути сформована система інтегрованих знань, умінь та навичок майбутнього учителя музики; *шляхи інтеграції, методи і засоби*. Цільовими функціями оптимізації функціональної моделі інтеграції музично-виконавських дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики виступають *особистісні якості, особистісний досвід і музично-виконавська компетентність студентів* (які є вихідними параметрами системи). Обмеження на вихідні параметри організаційно-методичної системи встановлені кваліфікаційною характеристикою вчителя музики.

Теоретичні дослідження й аналіз практичної діяльності дозволили виділити два основні не вирішені взаємозалежні завдання: в основі першого лежить невідповідність між потребою в здійсненні інтеграції музично-виконавських дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, здатних організувати музично-виконавську діяльність і реалізацією цих процесів з опорою на випадкові критерії (не розробленість питань визначення базових ідей, критеріїв); в основі другого незлагодженість між реальними вимогами дійсності мистецьких та музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів до організації фахової підготовки майбутнього вчителя музики, спрямованої на здійснення інтеграції музично-виконавських дисциплін та відсутністю методики – механізму методичної підготовки, що активізує формування творчого музично-виконавського та педагогічного потенціалу студента.

Під методикою здійснення інтеграції музично-виконавських дисциплін ми розуміємо організацію пізнавально-активного навчання і науково-методичного забезпечення цілісної музично-виконавської підготовки, що спрямована на розвиток креативної, самодетермінуємої особистості, яка формується в процесі музично-виконавської творчості за рахунок власних рефлексивно-творчих зусиль студента, його суб'єктної активнос-

ті, джерело якої переважно – він сам. Механізм актуалізації творчого виконавського та педагогічного потенціалу майбутнього вчителя музики, у свою чергу, забезпечує прояв креативності студента, коли він на екзистенційному рівні професійно-педагогічного буття виходить за рамки стереотипів свого соціокультурного контексту і стає творцем педагогічних цінностей, мети, завдань і смислів педагогічної професії [2, 122].

Оскільки прикінцевою метою педагогічного процесу, його вершиною у професійному навчанні є ефективне формування умінь та навичок виконувати певні дії, що забезпечуються сукупністю набутих знань і навичок, то основним завданням організаційно-методичної роботи з підготовки майбутніх учителів до музично-виконавської діяльності в школі було визначено формування спеціальних умінь, що окреслені параметрами розробленого критеріального апарату готовності до даного виду діяльності, а саме:

- спрямовувати навчальний процес на розкриття індивідуальності студентів, їх творчу самореалізацію у процесі музично-виконавської діяльності;
- раціонально поєднувати індивідуальну (основний музичний інструмент, концертмейстерський клас) та спільну (ансамблева гра) музично-виконавську діяльність студентів, враховуючи їх індивідуальні особливості, нахили та уподобання;
- визначати стиль, методи, прийоми керівництва, адекватні конкретній ситуації;
- розподіляти педагогічну увагу на різних аспектах роботи;
- захоплювати студентів музично-виконавською творчістю, створювати атмосферу емоційної відкритості та доброзичливості на основі полілогу;
- зберігати емоційну сталість, витримку в несподіваних та складних ситуаціях;
- рефлексивно осмислювати, аналізувати педагогічний процес;
- вміло використовувати досвід кращих педагогів-музикантів, сучасні педагогічні тенденції в галузі музичного навчання і виховання.

Формування цих умінь та навичок сприяє розвитку таких особистісних якостей фахівця як гуманістична спрямованість, комунікативність, емпатійність, креативність, ініціативність, впевненість, рефлексивність, а також максимальному прояву свого індивідуального творчого потенціалу в професійній діяльності. Це, в свою чергу, забезпечує умови для розвитку індивідуальності студентів, стимулює їх самовираження, творчу самореалізацію у музичній діяльності.

Аналізуючи особливості процесу засвоєння музично-виконавських знань, умінь та навичок, ми дійшли до висновку, що інтеграція музично-виконавських дисциплін повинна відбуватися насамперед в процесі виконання педагогічних ситуацій та вирішення складних задач. Дійсно, основою практичної підготовки студентів є розв'язання великої кількості педагогічних задач, тому сформованість комплексу виконавських умінь та навичок слід вважати кінцевою метою засвоєння змісту музично-виконавських дисциплін. Причому практичні задачі з основного музичного інструмента, ансамблевої гри та концертмейстерського класу мають багато спільного: розвиток біомеханістично-доцільних музично-ігрових прийомів інструменталіста; формування оперативної техніки інструменталіста; адекватне розкриття виконавцем змісту музичного твору та його ставлення до нього, формування суб'єктивного музичного образу виконавця; досягнення художньо-доцільного музичного образу виконавця.

Отже, є всі реальні підстави для того, щоб вважати *педагогічну задачу* основним *інтегративним чинником* у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін.

У дидактиці задача пізнавальна – це навчальне завдання, яке передбачає пошук нових знань, способів (умінь); стимуляцію активного використання в навчанні зв'язків, відношень, доведень [1]. З точки зору психології задача – це проблема, яка задається або

формулюється самостійно і вимагає від суб'єкта певних дій при пошуку відповіді на те чи інше питання, що міститься в умові. У багатьох випадках в психологічній літературі задача розглядається як задана в визначених умовах (наприклад, в проблемній ситуації) мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно з певною процедурою. Задача включає в себе вимогу (мету), умову (відоме) та шукане (невідоме), що формулюється у вигляді певного завдання.

Аналіз фахової підготовки майбутніх учителів музики показав, що педагогічні ситуації та задачі, що використовуються у процесі музично-виконавської підготовки студентів, є проміжною ланкою між педагогічною теорією і практикою, тобто перекладаються на мову практичних дій, практичної діяльності. Моделювання типових педагогічних ситуацій у процесі підготовки вчителя музики (аналіз цих ситуацій, проектування способів дії в цих ситуаціях, розігрування дій в умовах запропонованих ситуацій) дає змогу заздалегідь, ще до безпосередньої практики в школі, перетворювати і синтезувати знання та уміння, набуті під час вивчення музично-виконавських дисциплін, і плідно використовувати їх для досягнення належних результатів у фаховій діяльності.

Основними недоліками в організації музично-виконавської діяльності студентів з розв'язування педагогічних ситуацій та задач є: відсутність системи у застосуванні педагогічних задач та ситуацій, їх випадковість; рівень складності пропонованих музично-виконавських завдань не відповідає можливостям, рівню виконавських досягнень студентів; студент постає як пасивний виконавець; не продумані ефективні форми самоконтролю музично-виконавської діяльності.

Висновки. Сутність інтеграції музично-виконавських дисциплін полягає не лише у структуруванні навчального матеріалу на основі інтегративного підходу, а в більшій мірі зводиться до *розробки комплексу педагогічних задач*, який би відобразив інтегративний характер навчального матеріалу. Це одна з найважливіших умов формування у студентів цілісної системи виконавських умінь та навичок, яка є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Отже, методика інтегрованого навчання музично-виконавських дисциплін передбачає не лише різноманітні рівні інтеграції (внутрішньодисциплінарний, між-дисциплінарний, методологічний синтез), а також основні компоненти цієї системи, провідні структурні елементи подання навчального матеріалу в формі міждисциплінарних навчальних проблем та через використання різних засобів та методів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С. Інтегроване навчання: за і проти / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Освіта. – 1994. – 16 лют. – С. 5.
2. Давыдов В. Види обобщения в обучении / В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 422 с.
3. Козловська І. Теоретичні та методологічні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи : автореф. дис. ... док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. Козловська. – К., 2001. – 44 с.
4. Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) / І. Козловська. – Львів : Світ, 1999. – 301 с.
5. Масол Л. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : [монографія] / Л. Масол. – К. : Вид. «Промінь», 2006. – 432 с.
6. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журнал. – К. – 2001. – Вип. 1. – С. 10–21.

7. Чапаев Н. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции : дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика». – Екатеринбург, 1998. – 462 с.

8. Штофф В. Моделирование в философии / В. Штофф. – Минск : Наука и техника, 1966. – 301 с.

REFERENCES

1. Goncharenko S. Integrovane navchannja : za i proti / S. Goncharenko, Ju. Mal'ovaniij // Osvita. – 1994. – 16 Ijut. – S. 5.

2. Davydov V. Vidy obobshhenija v obuchenii / V. Davydov. – М. : Pedagogika, 1972. – 422 s.

3. Kozlovs'ka I. Teoretichni ta metodologichni osnovi integracii znan' uchniv profesijno-tehnichnoi shkoli : avtoref. dis. ... dok. ped. nauk : spec. 13.00.04 «Teorija ta metodika profesijnoi osviti» / I. Kozlovs'ka. – К., 2001. – 44 s.

4. Kozlovs'ka I. Teoretiko-metodologichni aspekti integracii znan' uchniv profesijno-tehnichnoi shkoli (didaktichni osnovi) / I. Kozlovs'ka. – L'viv : Svit, 1999. – 301 s.

5. Masol L. Zagal'na mistec'ka osvita: teorija i praktika : [monografija] / L. Masol. – К. : Vid. «Promin'», 2006. – 432 s.

6. Nichkalo N. Neperervna profesijna osvita jak filosofs'ka ta pedagogichna kategorija / N. Nichkalo // Neperervna profesijna osvita: teorija i praktika : nauk.-metod. zhurnal. – К. – 2001. – Vip. 1. – S. 10–21.

7. Чапаев Н. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции : дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика». – Екатеринбург, 1998. – 462 с.

8. Shtoff V. Modelirovanie v filosofii / V. Shtoff. – Минск : Наука и техника, 1966. – 301 с.

Статтю подано до редакції 18.09.2015 р.