

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.КОЦЮБІНСЬКОГО

Л.М. ЛІХІЦЬКА

ІНТЕГРАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Навчально-методичний посібник

2022

УДК 378.016:78

DOI:<https://doi.org/10.31652/378.016:78-1-218>

ББК 74.269.73 Л67

Схвалено рішенням кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського (протокол №13 від 20 червня 2022 р.)

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол №10 від 6 червня 2022 р.)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Козир Алла Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова;

Єременко Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музично-інструментального виконавства Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка;

Старовойт Леся Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського.

Ліхницька Л.М. Інтегративні технології професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика. Видання 2-ге, доповнене. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. 218 с.

У навчально-методичному посібнику представлено основні інтегративні технології підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями. Висвітлено особливості мистецької інноваційної діяльності майбутніх фахівців. Навчальний посібник призначений для викладачів, студентів та магістрантів вищих навчальних закладів мистецької освіти.

ПЕРЕДМОВА

Прогресивні освітні реалії сьогодення та модернізація освітньої системи України зумовлена прогресивними тенденціями глобалізації європейського та світового освітнього простору, з урахуванням національних культурно-історичних традицій та етнопедagogіки, що вимагає посилення інформаційно-технологічного рівня знань студентів, озброєння їх комплексом як академічних якісних знань так і новітніх науковоміських й інформаційних технологій. Головну роль у цих перетвореннях здійснює вища школа, яка має сформувати генерацію нових педагогічних кадрів, конкурентоспроможних, готових до мобільності, оригінального вирішення завдань, швидкого опрацювання великої кількості навчальної інформації, за рахунок впровадження в освітньо-інтеграційний процес європейських освітніх стандартів, підвищення науково-освітнього рівня майбутніх випускників, забезпечення їх сучасними більш ефективними інноваційними та інформаційними технологіями навчання.

Основними пріоритетними напрямками державної політики, щодо розвитку вищої освіти є : постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток освіти як державно-суспільної системи; піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти розвинутих країн світу та інтеграції у міжнародне науко-освітнє співтовариство.

Особлива культурологічна місія серед майбутніх учителів належить учителям музичного мистецтва як носіям і пропагандистам кращих зразків національної культурної спадщини, які покликані не тільки зберігати й примножувати освітньо-культурні традиції України, а й бути якісно озброєними у сфері музично-педагогічного новаторства та передового міжнародного досвіду. В умовах постійних соціально-економічних, культурних, освітніх змін українська держава повинна закласти теоретичні підвалини нової школи майбутнього, де буде виховуватись та розвиватись наступна генерація юних громадян, здатних до творчих пошуків та

винаходів. Розбудову школи на засадах педагогіки творчості неможливо відокремити від творчого розвитку самого вчителя. Одним із завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та прилучення особистості до творчого процесу особистісного саморозвитку.

Розглядаючи мистецьку інноваційну діяльність, як найвищу ступінь педагогічної творчості майбутнього вчителя музики, яка забезпечує модернізацію різних ланок загальноосвітньої музичної освіти і сприяє розвитку сталого інтересу до опанування й впровадження в музично-педагогічну практику новітніх науковомістких й інформаційно-педагогічних технологій, ми звертаємо увагу на вагомість даної проблеми в системі сучасної фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Оновлення національної традиційної системи музично-педагогічної освіти полягає перш за все у формуванні різнобічно розвиненої особистості майбутнього вчителя музики, здатного не тільки демонструвати свої педагогічні здібності, а й презентувати прогресивний стиль педагогічного керівництва найвищого рівня.

Ця думка підтверджується пакетом освітніх документів, в яких зазначається, що життя в умовах сучасного стрімкого науково-технічного прогресу і масштабної інформативності вимагає радикальної модернізації освіти на всіх її щаблях. Зокрема в «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» зазначається, що : «Освіта і наука є найголовнішими умовами утвердження України на світовому ринку високих технологій», а система освіти має забезпечувати “формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання“ .

Посилюється увага сучасної педагогічної науки до творчого становлення майбутнього вчителя в умовах інноваційної діяльності. У руслі дослідження цієї проблеми необхідно відзначити роботи вітчизняних та зарубіжних учених: Е.Абдулліна, Л.Вовк, В.Гінзбурга, О.Глузмана,

С.Гончаренка, В.Завіни, В.Загв'язінського, І.Зязюна, М.Кларіна, Н.Каркар, Л.Користильової, А.Ніколлса, В.Оконя, С.Пальки, В.Полонського, М.Поташніка, А.Пригожина, О.Савченко, Г.Селевка, І.Семенова, Р.Шульца, Н.Юсуфбекової та ін.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування інтегративних технологій підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до мистецької інноваційної діяльності.

У завдання даного дослідження входять: аналіз поданої проблеми та пов'язаних з нею педагогічних категорій; визначення сутності, змісту та особливостей інноваційної музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва в сучасному контексті мистецької освіти. Для розв'язання поставлених завдань використовувались загальнонаукові теоретичні та емпіричні методи дослідження. Теоретичне дослідження проводилось за допомогою методів аналізу, синтезу, порівняння, моделювання, структуризації та систематизації, узагальнення науково-теоретичних даних філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства та методики музичного виховання.

Практичне значення роботи визначається впровадженням розроблених методик в процес викладання курсів «Методика музичної освіти», «Основи педагогічної творчості», у спецкурсах «Інноваційні технології навчання школярів», «Народознавство з методикою викладання», «Основи наукових педагогічних досліджень», «Технологія виховного процесу», а також у практиці викладання індивідуальних занять з музичних дисциплін.

Викладений у навчально-методичному посібнику матеріал є спробою розкрити можливості використання інтегративних технологій у музично-педагогічній роботі, визначити основні шляхи удосконалення мистецької інноваційної діяльності учителів музичного мистецтва.

РОЗДІЛ І

ІНТЕГРАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СУЧАСНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Інтегративні технології в світлі сучасних вимог до професійної підготовки вчителя музичного мистецтва

Модернізація освіти в Україні висуває нові критерії щодо її якості. На сучасному етапі розвитку мистецької освіти студент повинен отримати систему універсальних знань, які допоможуть йому успішно адаптуватися на ринку праці; володіти високою креативністю мислення, що дозволяє творчо підходити до вирішення проблем; бути зрілою особистістю, здатною критично оцінювати навколишній світ та знаходити інформацію. Декларована в даний час ідея гуманізації та гуманітаризації освіти може бути реалізована тільки за допомогою глибокого проникнення культури і мистецтва у зміст навчання.

Особливості реформування освіти на сучасному етапі передбачають розробку нової парадигми освіти, перехід педагогічної практики на принципово нові теоретико-методологічні основи, які визначаються стратегією розвитку України. «Зростаюча тенденція до інтеграції в освіті свідчить про актуальність і перспективність інтегративного підходу до змістового та процесуального аспектів навчально-виховного процесу» [8, 138]. Процеси глобалізації, інформатизації та інтеграції суспільства висувають вимоги до професійної компетентності, системності, розвинутості фахівця-універсала в умовах збільшеної конкуренції на ринку праці. Така тенденція у реформуванні освіти зумовлена невідповідністю існуючої системи підготовки фахівців та зростаючими вимогами суспільства до їх професійного рівня.

Характерною тенденцією розвитку системи освіти є те, що людина завжди прагнула до всеосяжності, універсальності знань. Впродовж існування цивілізованого суспільства було створено велику кількість енциклопедій та словників, де вчені намагалися узагальнити та систематизувати накопичений світовою наукою фактичний матеріал. Тому з давніх часів і до сьогодні одним із найважливіших освітянських завдань був пошук принципів добору та структурування знань, що вивчались молодим поколінням. Складність та комплексний характер професійних завдань вимагає від сучасного фахівця знань та вмінь з різних галузей наук та володіння різноманітними видами пізнавальної та практичної діяльності. Життя людини в суспільстві, як і її світогляд, за своїм змістом мають інтегративний характер, отже і система знань, умінь та навичок студентів має бути інтегративною. Проте, при цьому необхідно враховувати такий важливий чинник: жодна окремо взята навчальна дисципліна не спроможна забезпечити формування світоглядної культури, професіоналізму майбутнього фахівця. Саме інтеграція знань призвела до утворення різних циклів дисциплін та їх комплексів [16, 273].

Доцільно зазначити, що інтеграція та диференціація – невід’ємні характеристики будь-якого розвитку. Для збереження оптимальної стійкості та гнучкості системи освіти, необхідно підтримувати баланс між цими явищами. Інакше надмірна мінливість і нестійкість освітньої системи може призвести до дезінтеграції, а отже до розпаду та деградації всієї системи. Процеси інтеграції та диференціації, що відбуваються в науці, знаходять своє відображення в освіті та її основних елементах, що суттєво впливає на розробку навчальних планів, програм та методичних підходів до вивчення дисциплін у вищій школі. Однак, незважаючи на очевидну користь від інтеграції в розв’язанні багатьох суперечностей, її не можна розглядати як універсальний засіб для вирішення всіх існуючих проблем освіти. Необгрунтована руйнація традиційної системи і тенденції до інтеграції навчальних дисциплін за відсутності достатніх підстав можуть призвести до

появи нових проблем. «Досить вільне розуміння інтеграції в навчанні призвело до появи численних курсів, які являли собою здебільшого конгломерат формально об'єднаних за певною зовнішньою ознакою різнорідних знань з різних галузей науки без виділення в них сутнісно спільного» [11, 51]. Більшість науковців, що досліджують інтеграційні процеси в освіті, надають перевагу поміркованому підходу до розгляду процесів інтеграції та диференціації і схиляються до думки, що доцільність розвитку інтеграційного напрямку в оновленні системи мистецької освіти є необхідною.

Функціонування та взаємообумовленість інтеграції та диференціації – тема багатогранна та багатопланова. Їх комплексні дослідження проводяться у різних галузях науки, що дає можливість розкрити загальнофілософські, методологічні, гносеологічні, загальнонаукові, психологічні, дидактичні, соціальні та інші аспекти інтеграції. З метою більш повної розробки цієї проблеми необхідно провести короткий аналіз історичного генезису розробки даного питання в науці й освіті.

Ян Амос Коменський першим зробив спробу видозмінити схоластичну, відірвану від життєвих процесів систему навчання, що існувала на початку XVIII століття. Критикуючи метод освоєння «чужих знань», Я.Коменський наставляв педагогів на пошук шляхів власного погляду на світ, чим проклав дорогу до диференційного підходу до засвоєння знань. Я.Коменський спрямовував пошуки вчителів на розвиток самостійності та ствердження власних поглядів на систему засвоєння знань, які б дозволили знаходити особистісні шляхи вирішення складних ситуацій. Він наполягав на тому, що всі учні, навіть ті, хто «не мають гострого розуму», можуть, за умови майстерного педагогічного підходу, стати вихованими та оволодіти необхідними знаннями [18, 47].

Відомий швейцарський педагог-демократ І.Песталоцци розкриваючи сутність принципу систематичності та послідовності першим висунув ідею розвиваючого навчання, тобто він розглядав цей принцип у щільній взаємодії

з використанням наочності у навчанні та принципом свідомості й активності. Послідовність у навчанні І.Песталоцци розглядав як процес переходу від простого до складного, від близького до далекого. Вчений наполягав на такій послідовності у педагогічному процесі, за умови якої кожне нове поняття стало б невеликим, майже непомітним додатком до отриманих знань, добре засвоєним та таким, що набуло стійкого характеру [24, 71].

Проблему міжпредметної інтеграції науково обґрунтував Ж.-Ж. Руссо, який шукав засоби, щоб зблизити всю масу знань, розсіяних у багатьох книгах, звести їх до однієї загальної мети, яку легко було б споглядати, цікаво прослідкувати [24, 61]. Ідея комплексної системи навчання прослідковується в працях І.Гербарта, який обґрунтував психологічний аспект взаємозв'язку потрібних знань. Учений вважав, що безсистемність знань призводить до безсистемності та протиріччя у житті та поведінці людини. Разом із тим, І.Гербарт запропонував використовувати чотири елементи в навчанні, а саме:

- ясність (особливо при первісному знайомстві з тим або іншим матеріалом);
- асоціації (знаходження й засвоєння зв'язків між новим і старим);
- системність (послідовність викладу навчального матеріалу);
- практичні методи (практичні завдання, вправи, що закріплюють теоретичні знання). При цьому, особливу роль у навчанні Гербарт відводив розвитку інтересу учнів до оволодіння знаннями, тим самим вважаючи інтерес одночасно й засобом і метою навчання.

У середині ХІХ століття німецька педагогіка знову висунула «чергові» новаторські ідеї в особі блискучого педагога Ф.Дистервега, що поглибив тенденції розвиваючого навчання. Найбільшу увагу вчений звертав на наочність і доступність, міцність засвоєння знань, а також на культуру мовлення, розумову активність і свідомість учнів у процесі інтегрованого навчання.

К.Ушинському належить ідея створення стрункої та оригінальної педагогічної системи, що охоплює основні проблеми навчально-виховної діяльності. Вчений відстоював комплексний підхід до навчання. Він писав про це наступне: «Виховне значення науки тоді тільки виявиться дієвим, коли вона буде діяти не на один розум, але й на душу й на почуття» [30, 311]. У цьому аспекті показовим є той факт, що К.Ушинський насамперед апелював до народності освіти, до психологічних аспектів виховання особистості. Учений наголошував на тому, що доступне навчання повинно бути вимогливим, адже лише так навчання призведе до повноцінного розвитку особистості. Пов'язуючи доступність навчання з емоційністю сприйняття навчального матеріалу, К.Ушинський наголошував на значенні та дієвості інтегративного підходу до навчальної діяльності.

П.Каптерев рішуче виступав проти епігонства в навчальних програмах, проти перевантаження навчальних планів, ратуючи за фуркацію, тобто за вільний вибір дисциплін і предметів учнями за їх бажанням, особливо – у старших класах (зараз, при введенні 12-річної освіти в нашій країні, ця проблема знову звучить актуально). Підставою для цього вчений вбачав у положенні про існування різних «типів» учнів (гуманітарного складу, математичного складу та ін.). Розділяючи весь освітній простір на дві складові – загальну і факультативну й також будучи поборником евристичної форми освіти, вчений наголошував на диференціації навчання.

Педагогіка ХХ століття істотним чином наповнила і поглибила інтегративні ідеї освіти. Відповідно до основних положень інтегративного підходу, що послужили «каталізатором» інноваційних педагогічних технологій «занурення» й «поглиблення», необхідно виокремити такі, які відіграли значну роль у розвитку всього освітянського напрямку, а саме:

1. Вальфдорська школа, заснована в Німеччині Рудольфом Штейнером (1861-1925), творцем антропософії – навчання «про духовне життя людини, що виходить зі надчуттєвого пізнання світу через самопізнання людини як духовної космічної істоти». В основу викладання за такою дидактичною

системою закладені наступні методи: максимальна реалізація своїх можливостей (самореалізація); заперечення всіляких навчальних шаблонів і планів; використання принципу дуалізму; пріоритет виховання над навчанням; вивчення об'єктів пізнання як наділених душею предметів; колективно-пізнавальна творчість [23, 133].

2. Система італійського педагога Марії Монтесорі (1870-1952), заснована на застосуванні в навчанні різноманітного ілюстративно-демонстративного дидактичного матеріалу (штучно створеної системи посібників), яка основним постулатом вважала пізнання світу почуттів і виховання духу індивідуалізму (головний дидактичний принцип М.Монтесорі - «Допоможи мені це зробити самому»). Основними орієнтаціями цієї системи є: всебічний розвиток дитини; виховання самостійності; сплав у свідомості дитини образного світу та мисленнєвої діяльності, тощо [29, 745-748].

3. Нова школа французького педагога-дослідника Селестена Френе (1896-1966), постульована в 30 педагогічних інваріантах, підставою для яких служать: індивідуальний тижневий план; створення учнями вільних текстів (за вибраними дисциплінами) з наступною їх публікацією в шкільній друкарні; заміна оцінок за успішність різними формами заохочень (або осуджень) тощо. В основі навчання закладені наступні методики: шкільне самоуправління, метод проектів, культ інформації, використання довільних текстів, культивування праці та здоров'я, тощо [29, 728-731].

Систематичне дослідження інтеграційних процесів в освіті можна відмітити у другій половині ХХ століття. Дослідженням цієї проблеми займалися такі відомі педагоги та психологи, як А.Алексюк, В.Беспалько, Н.Вьюнова, С.Гончаренко, М.Іванчук, Д.Коломієць, Н.Костюк, І.Лернер, О.Онищук, В.Паламарчук, І.Підласий, М.Скаткін, Г.Селевко, В.Сухомлинський, І.Яковлев та ін.

З 90-х років ХХ ст. теорія інтеграції у дидактичному аспекті почала активно розвиватися в Україні за напрямками: методологічні проблеми

інтеграції (С.Гончаренко, І. Козловська, Ю.Мальований, О.Сергєєв та ін.), інтеграції змісту професійної освіти (Р.Гуревич, Я.Собко), взаємозв'язки інтеграції та диференціації (В.Моргун), проблеми розробки інтегрованих курсів (К.Гуз, В.Сидоренко, Н.Талалуєва, Л.Лук'янова та ін.), структурування інтегрованих знань та цілісність змісту природничо-наукової освіти (В.Ільченко, А.Степанюк, Б.Будний та ін.), інтеграція у ступеневій освіті (Ю.Жидецький), формування системи знань інтегративними методами (О.Джулик), імовірно-статистичні аспекти інтеграції (В.Якиляшек), інтеграція елементів контролю у навчанні (Т.Якимович), інтегративне навчання з використанням комп'ютерної техніки у професійній підготовці (Р.Собко), формування дидактичних комплексів у професійно-технічній освіті інтегративними засобами (Б.Камінський), інтеграція загальнотехнічних та гуманітарних знань (Л.Сліпчишин), використання інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту знань (Л.Дольнікова), проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань (Л.Гризун), інтеграція нарисної геометрії та креслення (С.Білевич), інтеграційна основа навчання предметів математичного циклу (В.Бевз).

Аналіз вітчизняних концепцій інтеграції та диференціації науки свідчить, що історичний досвід інтеграції змісту освіти є достатньо вивченим, проте у практиці конструювання та використання інтегративних дисциплін дослідники часто припускаються помилок, що вже мали місце раніше. Особливо це стосується викладання інтегративних дисциплін, де навчальний матеріал формується навколо певної проблеми [12, 297].

З цієї позиції доцільно констатувати певну подвійність педагогічного процесу, обумовлену існуванням різних підходів до освіти. У цьому, на нашу думку, криється «рушійна» сила педагогіки, що є наочним підтвердження одного із законів діалектики: про єдність і боротьбу протилежностей. Ми дотримуємося такої точки зору, що обидва підходи - інтегральний й

диференційований – є сторонами однієї й тієї ж проблеми, хоча, вони й полярні.

У цьому процесі важливою є інтеграція мистецької освіти та різноманітні точки зору на її систематизацію, що традиційно склалися. Інтеграція полягає у зв'язку окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес у цілому, який веде до такого покладання. Як стверджував Б.Кедров, - «під інтеграцією доцільно розуміти таку форму взаємодії, яка припускає наявність різних галузей знань та загальних дослідницьких завдань, цілей і проблем, а також специфічної єдиної системи пізнавальних засобів, необхідних для вирішення і реалізації даних проблем й цілей» [14, 73]. У цьому полягає основна позиція фундаментальної науки по відношенню до вживанню категорії «інтеграція» у сфері мистецької педагогіки.

Систематизуючи вищезазначене поняття у сфері мистецької освіти, Б.Юсов зазначив, 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. Інтегративний 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 методів та форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань.

Обґрунтування принципу інтеграції мистецької освіти вбачається актуальним у світлі концепції розвиваючого навчання студента-музиканта Г.Ципіна. У цілому, концепція розвиваючого навчання в процесі музичного навчання припускає звернення основної уваги не тільки на формування умінь та навичок, а на розвиток професійного мислення, художньої свідомості та творчості учнів. На думку Г.Ципіна, розвиваюче навчання припускає розробку «нових музично-дидактичних принципів, які забезпечують:

- збільшення об'єму навчального матеріалу;
- використання інноваційних методик прискореного темпу його викладання;
- збільшення міри змістової наповненості музичних занять;
- активізації творчої ініціативи учнів тощо» [33, 193].

Ретроспективний аналіз проблеми інтеграції в теорії загальної та мистецької педагогіки дозволив розглядати її як складний структурний педагогічний процес, що вимагає:

- навчати учнів розглядати будь-які явища з різних точок зору;
- розвивати у них уміння застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретних завдань;
- формувати у студентів здатність до самостійного проведення творчих досліджень;
- розвивати у них бажання активно виражати себе у творчій діяльності.

Такий підхід дозволяє знайти пояснення теоретико-методологічним підходам до визначення сутності інтеграції як педагогічного явища та простежити взаємозв'язок поняття «інтеграція» з іншими важливими категоріями в педагогіці [16, 199].

У процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегративної роботи з учнями необхідно враховувати специфіку цієї діяльності. Доцільно визначити, що інтегративність (взаємозв'язок, взаємодія) видів мистецтв у процесі їх естетико-виховної дії на учнів полягає в цілісному сприйнятті твору (змісту і форми, емоційного й раціонального, етичного і естетичного), в єдності завдань розвитку художньо-естетичних відчуттів, думок, смаків та ідеалів школярів. Найефективнішим доцільно вважати звернення до трьох навчальних предметів гуманітарного циклу - музики, літератури й образотворчого мистецтва.

Група авторів інтегрованого курсу для учнів 1-9 класу загальноосвітньої школи на чолі з Т.Баклановою вважають, що в мистецькій педагогіці інтеграція здійснюється за трьома рівнями: внутрішнього

художньо-естетичного синтезу різних видів мистецтв у органічному поєднанні творчої діяльності учнів; міждисциплінарного гуманістичного синтезу мистецтв, рідної мови, літератури, фольклору; знаходження смислових блоків, образів, понять, що володіють універсальним значенням, яке, проростаючи у всі сфери людської свідомості, а саме, природниче-наукового і математичного, органічно поєднують їх у цілісну систему [8, 147].

На думку О.Нєчаєвої, доцільно визначати наступні різновиди інтеграції на уроці музики: інтеграція на рівні єдності принципів і методів викладання гуманітарних і художніх дисциплін; інтеграція як психологічний механізм «перетікання» одного компонента в іншій: переживання (емоція) – розуміння (знання) – прийняття (ставлення) – насолода (естетичне відчуття); інтеграція в галузі образно-смислової, інтонаційної, мовної – і як результат, більш глибоке проникнення в природу мистецтва, пізнання його законів, суті, глибинної спільності всіх мистецтв, коли одне і те ж художнє явище (незалежно від виду мистецтва) розглядається багатогранно, з різних сторін і об'єднує різновиди художньо-мистецької діяльності.

Інтегративність мистецької освіти щільно пов'язана з різноманітністю видів художньо-музичної діяльності на уроках музики в умовах загальноосвітньої школи. Підготовка вчителя музики на основі використання на уроках різновидів творів мистецтва вимагає від їх фахової підготовки фундаментальних знань. Адже розкриття змісту шкільного предмету «Музичне мистецтво» у фаховій підготовці вчителів базується на творах музичного мистецтва. А твори ці дуже часто взаємопов'язані з іншими видами мистецтва: літературою, образотворчим мистецтвом, музичним театром, архітектурою, хореографією тощо. Достатньо пригадати інструментальні музичні твори, що носять характер програмності («Весняні враження» Ж.Колодуб, «Пори року» А.Вівальді, «Шість візерунків» Б.Фільц, «Маленька сюїта про звірів» М.Степаненка, «Карнавал тварин» К.Сен-Санса, «Картинки з виставки» М.Мусоргського, «Марш» М.Жербіна, «Дитячий альбом» П.Чайковського, «Гуцульські акварелі» І.Шамо тощо). Аналогічні

мотиви можна прослідкувати і в музиці вокально-хоровій (в піснях, романсах, кантатах, тощо), а саме: синтез музики й літературного тексту. У свою чергу, поезія багато в чому ґрунтується на законах розвитку музичного жанру.

Останнім часом, у цілому ряді наукових досліджень з музичної педагогіки була обґрунтована концепція поліхудожнього підходу до викладання дисциплін освітньої сфери «Мистецтво» [19, 9]. У сучасному освітньому процесі з об'єкта культурогенних процесів учень стає їх суб'єктом, предметом, у той час як раніше предметом виступав професійний культурний простір, художнє середовище, споживання мистецького продукту й залучення до нього. Необхідно додати, що в останні 10-15 років з'явилося багато інтегрованих навчальних програм з предметів загальноосвітньої спрямованості.

Сьогодні вже існують навчальні заклади, що цілком орієнтують свою роботу на інтегративний підхід у навчанні. Опора на історичний стрижень дозволяє сполучити музику й поезію, живопис та архітектуру – при цьому ширше зрозуміти дух епохи, у якій створювалися ті або інші мистецькі шедеври. Природно, що теорія в поєднанні із практикою дає більш високий рівень проникнення в дух, зміст, красу музики.

З цієї позиції інтегративний підхід у навчанні не зводиться до звичайних міжпредметних зв'язків між окремими дисциплінами. Інтеграція знань, за своєю сутністю є щось більше, ніж просто їх сума, це – переніс знань одного предмета в інший, що дозволяє використовувати їх у різних ситуаціях. Можливості для застосування даного підходу представляє практично кожна навчальна дисципліна. Його реалізація з усією необхідністю передбачає спільні, скоординовані зусилля викладачів різних спеціальностей, вимагає погодженості в їх педагогічних діях, більше того – синхронності цих дій. Особливо важливим інтегративний підхід є в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які працюють з учнями в умовах загальноосвітньої школи.

На думку Л.Горюнової, ефективним може бути тільки органічне поєднання різновидів музичної діяльності (слухання музики, хоровий та сольний спів, гра на дитячих музичних інструментах, рухи під музику) у процесі виконання музичних творів. Вона вважає проблему виявлення та розробки принципів музичної освіти першочерговою, доцільно виокремити найважливішими принципи цілісності та образності. Зокрема, вчена наголошує на тому, що принцип цілісності проявляється як: співставлення частини й цілого у музичному матеріалі та в педагогічному процесі; співвідношення свідомого та підсвідомого, емоційного й раціонального тощо; цілісність процесу формування духовної культури особистості. Спираючись на конкретно-чуттєве, образне пізнання дійсності, яке властиве дитині, Л.Горюнова зазначає, що принцип образності підводить учня до узагальнення музичного матеріалу через образне бачення світу [4, 7-8].

У роботах Е.Абдулліна, О.Апраксіної, Б.Асаф'єва, А.Болгарського, Л.Горюнової, О.Єременко, А.Козир, Л.Масол, В.Медушевського, В.Назайкінського, О.Нечаєвої, О.Олексюк, Г.Падалки, Ю.Рагса та ін., розглядається взаємозв'язок музики з різними видами мистецтва. Такі жанри мистецтва, як опера і балет є синкретичними, адже їм притаманний синтез (інтеграція) багатьох видів мистецтв: музики, театру, дизайну, декоративно-прикладного мистецтва, архітектури, хореографії, літератури, тощо.

Отже, провадження інтегративних ідей у підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва процес підготовлений всім ходом історичного розвитку освітньої науки. Необхідність наукового обґрунтування цих ідей назріла, оскільки практичний «ґрунт» (тенденція розробки інтегративного підходу в навчанні; поява великої кількості інтегрованих програм) підготовлена. На думку Є.Кабкової, у наш час, коли «кількість інформації, що наздоганяє школярів у процесі навчання, збільшилася до загрозливих розмірів, педагогіка повинна знайти новий принцип навчання й розвитку дітей, при якому потік інформації, спрямований на школярів, може бути скорочений до меж, що мають прагматичний зміст» [11, 36].

1.2. Використання інтегративного підходу до професійної підготовки вчителів музичного мистецтва

Аналіз вітчизняних концепцій застосування інтегративного підходу свідчить про те, що хоча історичний досвід інтеграції змісту освіти є достатньо вивченим, але на практиці інтегративні зв'язки застосовуються не завжди. Ідеї міжнаукових зв'язків та інтеграції широко практикуються у всьому світі, але інтерпретуються по-різному, спираючись на різні національні, регіональні, соціальні й інші мотиви. Доречно зазначити, що *ідея* (від грець. «*idea*» - «вид, образ, поняття») - це: «поняття про річ; умопоняття, подання, уявлення предмету; розумове зображення. Думка, вигадка, винахід, вимисел, задум» [27, 165]. У даному випадку, виникає логічне зв'язування необхідне для навчальної діяльності, а саме: «ідея – принцип – теорія навчання», у якому ідея пропагує міжнаукові зв'язки – і реалізується в теорії навчання через інтегративні взаємозв'язки.

З цієї позиції необхідно розглянути значення категорії «інтеграція». Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, заповнення; від *integer* – цілий); поняття, що означає стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес, що веде до об'єднання окремих дисциплін» [27, 156]. Але це лише одне з багатьох трактувань інтеграції сучасною наукою. Існує й ряд інших трактувань, що мають нерідко зовсім інший зміст. Простежимо найбільш істотні, на наш погляд, з них.

Стосовно освіти, - стверджував Б.Кедров, - «під інтеграцією варто розуміти таку форму взаємодії, що передбачає наявність у різних сфер знань загальних дослідницьких завдань, цілей і проблем, а також створення специфічної єдиної системи пізнавальних засобів, необхідних для вирішення й реалізації даних проблем і цілей» [14, 173]. У цьому - позиція фундаментальної науки стосовно застосування категорії «інтеграція» у сфері

педагогіки. Саме поняття інтеграції є багатограним і складним. Найбільш повніше це підтверджують сучасні лінгвістичні та енциклопедичні джерела, подаючи різні – суспільні, політичні, економічні, промислово-виробничі, філософські та інші значення цього поняття.

У наукових працях І. Козловської вирізняються такі однокореневі поняття: інтеграція – процес чи стан відбудови, відновлення, поповнення, об'єднання в ціле раніше ізольованих частин; інтегральний – цілісний, єдиний, неподільний стан; інтегратор – фактор, відновник (пристрій для інтегрування); інтегративний – процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня, змістовна та процесуальна сторони інтеграції; інтегрований – цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні; інтеграційний – процес, який зреалізовується за допомогою інтегративних засобів; інтегрування – процес віднайдення інтегралу (цілісності) за елементами; зінтегрувати – повністю виконати інтеграцію (досконалу дію); вінтегрувати – введення нового терміну, який означає поетапну інтеграцію елементів у задану систему з наявністю домінуючих елементів [17, 13-14].

З цієї позиції доцільно зазначити, що інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Найбільш загальне тлумачення цього поняття дає Н.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].

З інтеграцією знань пов'язана одна з найважливіших характеристик знань – системність. 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.

Ряд зарубіжних теоретиків і практиків науки, філософії, соціології, психології й педагогіки 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 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 (аналог – модель С.Боткіна-Б.Кедрова).

Відповідно концепції Р.Хенві, окрема людина здатна до гармонічного «вливання» у будь-яку систему взаємозв'язків між людьми – екологічну, соціальну, культурну, політичну, економічну та ін. [36, 239]. Глобальна освіта бачить головну умову успішності навчання в придбанні знань, навичок і вмінь тих, кого навчають, за допомогою кресс-культурної грамотності, тобто через розуміння індивідумом – 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...» [9, 112].

Особливо цінним у проблемі дослідження 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:

1) запропонована К.Ушинським методика пояснювального читання, як головного предмету: переважно через знання з географії, природознавства й історії (друга половина XIX ст.);

2) метод концентрації змісту навчальної діяльності (початок XX ст.): через спрямованість навчання на задоволення основних потреб учнів;

3) розроблена М.Зарецьким акордна система, або інтеграція дисциплін через конкретний тематизм програм (20-і рр. XX ст.);

4) запропонований Н.Поповою цикловий метод, тобто об'єднання всіх навчальних предметів у певні родинні цикли (20-і рр. XX ст.);

5) метод разових завдань - С.Іванова (20-і рр. XX ст.);

6) 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.);

7) 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.);

8) система політехнічної освіти, запропонована В.Кондаковим і О.Федоровою (70-і рр. XX ст.);

9) система глобальної освіти (аналог системи Р.Хенві, розроблений С.Боткіним й Б.Кедровим (70-90 pp. XX ст.);

10) гуманітаризація природознавчих наук (90-і pp. XX ст. / 2000-і pp.) [29].

У дещо іншому аспекті можна представити 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.

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 [12, 298].

У цьому контексті можна визначити три етапи впровадження інтеграції в навчальний процес. *Перший етап* (30-і pp. XX ст.) характерний тим, що «предметне й комплексне навчання серед педагогів розглядалися з позиції

протилежних сторін». Для *другого етапу* (70-і рр. ХХ ст.) характерним є те, що «велика увага приділяється міжпредметним зв'язкам...», а комплексне навчання (тобто прототип інтегрованого навчання) переходить у розряд додаткової освіти. *Третій етап* (із середини 70-х років ХХ ст. і до нинішнього часу) ознаменувався тим, що «сплеск теоретичних досліджень у даному напрямку відбився на всіх напрямках освітньої системи...» [8, 221].

Необхідно відзначити, що в останні десятиріччя у вивченні проблеми інтеграційних процесів у шкільній освіті чималий внесок додала й психологічна наука. Досить показовий у цьому аспекті приклад з проведенням експериментальної роботи в сфері асоціативного мислення Ю.Самаріна [28, 125]. 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, досить 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» [21, 31].

Сутність нового етапу розвитку інтеграційних процесів на початку ХХІ 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 А.Данилюка, 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 [5, 79].

Крім «академічної» точки зору на поняття «інтеграція», для нашої роботи становлять безсумнівний інтерес практичні розробки, зокрема, пов'язані з викладанням музичного мистецтва в умовах загальноосвітньої школи. Сьогодні є цілий ряд інтегрованих програм і курсів з музичного мистецтва, призначених для різної аудиторії. Розглянемо деякі з них, найбільш характерні в плані специфіки професійної підготовки вчителя музичного мистецтва в сучасних умовах.

1. Інтегративність (взаємозв'язок, взаємодія) видів мистецтва в процесі їх естетико-виховного впливу на учнів полягає в цілісному сприйнятті твору (змісту й форми, емоційного й раціонального, морального й естетичного), у єдності завдань «розвитку художньо-естетичних почуттів, суджень, смаків і ідеалів школярів... Найбільш ефективним варто вважати звертання до трьох навчальних предметів гуманітарного циклу, - музики, літератури й образотворчого мистецтва» [11, 39]. Виходячи з даної позиції, варто виділити наступні принципи застосування видів мистецтва у навчальному процесі:

- а) тематичний;
- б) образних порівнянь і контрастних зіставлень;
- в) оціночних і логічних суджень.

2. Інтеграція здійснюється на 3-х рівнях:

а) внутрішньому художньо-естетичному синтезі різних видів мистецтв і творчої діяльності учнів;

б) міждисциплінарному гуманістичному синтезі мистецтва, рідної мови, літератури, фольклору;

в) знаходження знаннєвих блоків, образів, тем, понять, які мають універсальний зміст, що, проростаючи в усі сфери людської свідомості, у тому числі, природничо-наукову й математичну, органічно поєднують їх у цілісну систему [26].

3. Інтеграція на рівнях:

- єдності принципів і методів викладання гуманітарних і художніх дисциплін;

- інтеграція як психологічний механізм «перетікання» одного елемента в інший: переживання (емоція) - розуміння (знання) - прийняття (відношення)
- насолода (естетичне почуття);

- інтеграція в сфері образно-смісловій, інтонаційній, мовній - і, як наслідок, більш глибоке проникнення в природу мистецтва, пізнання його законів, сутності, глибинної спільності всіх мистецтв – коли те саме художнє явище (незалежно від виду мистецтва) розглядається багатогранно, з різних сторін і поєднує види художньо-творчої діяльності;

- розв'язання проблемної ситуації на уроці музичного мистецтва: коли вона зав'язується на матеріалі «немузичному», але образно-інтонаційно-співзвучному його ідеї, темі, емоційному наповненню.

4. Оригінальна програма інтеграційного, поліхудожнього викладання матеріалу, заснована на серії ігор і творчих завдань: по композиції, вокалу, хореографії, літературі, живопису, грі на музичних інструментах, сольмізації, режисурі. Варто зазначити, що застосування даної програми на уроці у загальноосвітній школі не завжди можливо (реальніше всього - у вигляді позакласних факультативних занять).

5. Інтегративний курс підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на базі предмету «Історія музичної літератури», що включає в себе елементи (професійні знання, уміння, навички) із цілого циклу загально-гуманітарних і музичних дисциплін. Адже важливим фактором професійної підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва є вирішення наступної проблеми: якою мірою, у якому напрямку, яким шляхом слід інтегрувати національні ідеї, традиції, звичаї, менталітет у музичній освіті школярів.

6. Програма базується на принципі цілісної, комплексної музично-естетичної освіти, що використовує художньо творчі форми й методи навчання й спрямована на зв'язок всіх видів продуктивної діяльності школярів у процесі збагнення різних видів мистецтва в їх взаємозв'язку. Істотною особливістю програми повинна бути змістовна єдність творчого пізнання, асоціативного мислення й евристичної діяльності, орієнтація на

соціально-моральні аспекти як у процесі сприйняття явищ мистецтва, так і у власних оригінальних дослідях про спільну пошуково-творчу діяльність вчителя та учнів. Специфікою художньо-творчих уроків повинен бути проблемно-пошуковий метод і так звана «педагогіка співробітництва», що дає взаємне збагачення, що забезпечується неформальною поведінкою тієї й іншої сторін (тобто педагога й учня). Вся сукупність цілей і завдань інтегративних уроків музики як уроків мистецтва, творчості, покладених у їх основу принципів, служить кінцевій меті – формуванню ціннісних естетичних орієнтацій, вихованню продуктивної суспільно-самостійної особистості.

7. Суспільно-політичні віяння двох останніх десятиліть ХХ – початку ХХІ ст. (перебудова, демократизація, гласність, здобуття незалежності України, регіоналізація суспільства тощо) не обійшли стороною й такий бік музичної освіти, як музика духовна, або релігійна, яка в програмах колишніх років була відсутня, позбавляючи тим самим у ході процесу виховання особистості учня дотику до загальнолюдських високих морально-естетичних ідеалів, цілей, норм і правил життя. Зараз картина змінюється. Але це зовсім не означає, що всяка програма, орієнтована на вивчення в школі духовної музики, автоматично «приречена на успіх». Велике значення в цьому зв'язку, як ми вважаємо, має інтегративний підхід, за якого музичні твори розглядаються в єдиному комплексі з творами літератури й інших видів мистецтва. Це надзвичайно важливо в педагогічному відношенні, тому що й у культовому мистецтві органічно поєднуються зорові, словесні та звукові складові.

Такий підхід сприяє більш глибокому розумінню творів різних видів мистецтва, між якими, як відомо, немає непрохідних границь, якщо мова йде про їх загальнолюдський зміст. Особливо важливим є й те, що (православна) духовна музика повинна вивчатися в порівнянні із західною (католицькою), що дозволить учням по достоїнству оцінити так звані загальнолюдські духовні цінності, а також роль і місце вітчизняної музичної культури у

світовій культурі. Труднощами ж на шляху реалізації такої програми, на нашу думку, на жаль, можна вважати:

а) порушення духовних традицій українського народу в результаті суспільних потрясінь протягом усього ХХ століття;

б) духовна (тобто релігійна) безграмотність або обмеженість «дорослих» у питаннях Віри - і батьків учнів, і певної частини педагогів-музикантів;

в) нонконформізм значної частини нового покоління стосовно церкви, релігії, ставлення до духовної музики;

г) деструктивний психологічний вплив на свідомість людей засобів масової інформації (телебачення, радіо, Інтернет, преса), що псує саму суть духовної культури;

д) певне обмеження музичних програм рамками лише початкової школи;

е) недостатній рівень (інформаційний, теоретико-світоглядний) професійної підготовки більшості фахівців (включаючи й викладачів вищої школи).

Уроки музичного мистецтва, змістовною й методичною основою яких є комплекс мистецтв, здатні вирішувати завдання відповідно до головної мети всіх уроків художньої орієнтації в загальноосвітній школі: духовного розвитку учнів. Ситуаційне, творче використання відомих педагогічних методів з опорою на педагогічний принцип розвиваючого навчання дає можливість педагогові-новаторові запропонувати власне бачення й розуміння педагогічного процесу й домагатися його результативності. Основними умовами для успішності духовного розвитку школярів є:

1) спосіб збагнення нерозривного зв'язку всіх явищ у світовій художній культурі;

2) фактор міцності й мобільності знань, умінь і навичок;

3) створення сприятливих умов, необхідних для глибокого емоційно-інтелектуального сприйняття досліджуваного матеріалу.

Досить цікавим є також підхід до інтеграції, що представляється насамперед як «спарені уроки» і «уроки-дні», що включають у себе «скоординовані навчальні предмети (такі, як: читання, природознавство, математика, праця, образотворче мистецтво, музика, природоохоронна робота), об'єднані наскрізною, провідною ідеєю.

Інтегровані уроки мають певні переваги, а саме:

- 1) підвищують мотивацію, формують пізнавальний інтерес, що сприяє підвищенню рівня навченості й вихованості учнів;
- 2) сприяють формуванню цілісної картини світу, розгляду предмету, явища з декількох сторін: теоретичної, практичної й прикладної;
- 3) дозволяють систематизувати знання;
- 4) сприяють розвитку більшою мірою, ніж звичайні уроки, естетичного сприйняття, уяви, пам'яті, мислення учнів;
- 5) дозволяють залучити кожного школяра в активну роботу з виконання навчальних завдань;
- 6) формують значною мірою загальнонавчальні уміння й навички й раціональні навички навчальної праці.

Зупинимось тепер на деяких особливостях засвоєння музичних знань учнями з інтегрованому курсу «Українська музика в дзеркалі світової музичної культури». У даній програмі з предмету «Музичне мистецтво» для учнів загальноосвітньої школи можуть бути заявлені теми: 1 клас - «Азбука музики», 2 клас - «Форма й зміст у музиці», 3-4 класи - «Музична географія», 5 клас - «Природа - Людина - Мистецтво», 6 клас - «Єдність науки й мистецтва», 7 клас - «Від фольклору до авангарду», 8 клас - «Музика нашого часу».

Отже, реалізація інтегративних програм з музичного мистецтва буде сприяти кращому застосуванню учнями знань, навичок і вмінь як на уроці «Музичне мистецтво» і в позакласній творчо-пізнавальній діяльності: на заняттях у творчих колективах, участі в музичних конкурсах, фестивалях, олімпіадах з музики, діяльності в шкільних наукових співтовариствах тощо. З

цієї позиції виникає необхідність розробки нового для шкільного предмету «Музичне мистецтво» системи комп'ютерного контролю знань – у вигляді тестової задачі оцінювання з музики: з текстовим, графічним, аудіо- й відеоматеріалом у вигляді індивідуальних тестів різного ступеня складності, що буде підвищувати зацікавленість учнів у результатах своєї музично-естетичної освіти.

Таким чином, з проведеної нами аналітичної роботи з'ясовано, що:

- незважаючи на різні варіанти розуміння інтеграції, вона усе глибше проникає в професійну педагогічну свідомість вчителів 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, предмету «Музичне мистецтво»);

- у музичній педагогіці в цілому й сфері професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, зокрема, наступив той 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 й прояву емоційності.

На думку багатьох науковців у сфері мистецької освіти (Е.Абдулін, О.Апраксина, 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 зреалізувати свою інтегративну функцію в умовах застосування традиційної концепції побудови навчальних дисциплін. На нашу думку, традиційну модель музично-виконавської підготовки студентів з

її антиінтеграційною сутністю, що не вирішує проблему подолання стереотипів «предметного» мислення необхідно змінити на інтегративну. Існуючу практику музично-виконавської підготовки студентів-музикантів 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.

1.3. Теоретичні основи навчання музичному мистецтву на основі використання на уроках міжнаукових зв'язків

Розкриття змісту шкільного предмету «Музичне мистецтво» у ході професійної підготовки вчителів базується на вивченні творів музичного мистецтва. А твори ці дуже часто, в той чи іншій мірі, взаємозалежні з іншими видами мистецтва: літературою, образотворчим мистецтвом, театром, хореографією, архітектурою, кіномистецтвом та ін. Досить згадати музичні твори, що входять до навчальних програм учнів та носять характер програмності («Пори року» А.Вівальді, «Сонети Петрарки» Ф.Ліста, «Карнавал тварин» К.Сен-Санса, «Картинки з виставки» М.Мусоргського, «Дитячий альбом» П.Чайковського, «У Середній Азії» М.Балакірева, «Кремль» А.Глазунова, симфонія №1 В.Каліннікова, «Час, уперед!» Г.Свиридова, «Музичний живопис» Е.Денисова та ін.). ще яскравіше програмність простежується у музиці вокальній (у піснях, романсах, кантатах, ораторіях та ін.), а саме: синтез музики й літературного тексту. У свою чергу, літературне мистецтво багато в чому ґрунтується на багатьох законах розвитку музичних жанрів.

Доречно підкреслити, що є достатня кількість науково-методичних робіт у яких розглядається взаємозв'язок музики з різними видами мистецтва. Як приклад звернемося до яскравої роботи Я.Платека «Вірте музиці», де він

відзначає наступні своєрідні моменти у творчості В.Маяковського: «В.Маяковському вже недостатньо словесного інструментування. Першим з радянських поетів він вводить у віршований потік нотні записи. Так відкривається перша частина антивоєнної поеми» [25].

Такі жанри мистецтва, як опера й балет - завжди являють собою синтез (інтеграцію) різновидів мистецтв: музики, театру, дизайну, декоративно-прикладного мистецтва, хореографії, літератури, тощо. Досить зауважити, що найбільш значимих успіхів у творчості домоглися саме ті генії, чий талант був різнобічним, енциклопедичним, інтегративним за своєю сутністю, що охоплює широтою фантазії як сферу мистецтва, так і сферу науково-експериментальної діяльності. До таких, без сумніву, можна віднести імена Аристотеля, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буанарроті, Вільяма Шекспіра, М.Ломоносова, Ж.-Ж.Руссо, Е.Гофмана, О.Бородіна, С.Дягілева, Дж.Гершвіна, Ф.Шаляпіна, Ч.Чапліна, В.Маяковського та ін.

Якщо звернутися до мистецтва античності або Стародавнього Світу, то можна констатувати споконвічну його синкретичність, синтез багатьох видів мистецтва: музики, хореографії, літератури, образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного мистецтва, театру, циркового мистецтва. У зв'язку із цим варто осмислити таку категорію, як міжпредметні зв'язки, що взаємозалежна з інтегративним підходом в освіті. «Міжпредметні зв'язки в навчанні...відбивають комплексний підхід до виховання й навчання, дозволяють вичленувати як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язок між навчальними предметами» [2, 320]. Особливості міжпредметних зв'язків (в предметах гуманітарного циклу) визначаються загальними цілями гуманітарної освіти, які спрямовані на:

- ідейно-моральне й естетичне виховання учнів;
- збагачення об'єму навчального матеріалу;
- специфіку різновидів знань (наукових, художніх тощо), відбитих у змісті гуманітарних предметів, і видів діяльності (пізнавальна, мовна,

художня, образотворча, музична тощо), у які включаються учні у навчальній роботі.

Відомо, що пізнання світу, цілісної його картини також здавна носило синкретичний характер (від греч. *sincretismos* – нерозчленованість, з'єднання): будь то наукове, релігійне, практичне (трудове) або естетичне пізнання. Ще Я.Коменський зазначав: «Усе, що перебуває у взаємному зв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку» [18, 48]. Залишається лише ці зв'язки виявити, особливо у процесі музично-педагогічної діяльності. І як підтвердження цієї думки, наводимо кілька прикладів. Так, Д.Блохінцев зазначав: «Лаконічне зіставлення науки й мистецтва можна звести до наступного резюме:

Наука	Мистецтво
Спостереження - об'єктивне	Спостереження - суб'єктивне
Логічне мислення	Емоційне сприйняття
Емоційне сприйняття	Логічне мислення

... Ці два види людської діяльності, єдині в далекій давнині, взаємодіють і в наш час. Вони - не антиподи...» [8, 33].

На жаль, сформована система професійної підготовки вчителя музики (та й у цілому, учителя освітньої сфери «Мистецтво») приводить часто до того, що категорія «міжпредметні зв'язки» трактується в навчальному процесі не повною мірою. Адже це питання – багатоаспектне, і в першу чергу повинно бути розглянуте з філософсько-світоглядної, наукознавчої точки зору, оскільки взаємозв'язки, взаємопроникнення різних наук сьогодні перебуває на більш високому рівні.

Зрозуміло, створення якихось універсальних, ідеальних, всеосяжних, повнометражних програм з музичного мистецтва в умовах загальноосвітніх шкіл (тобто в межах 1-8 класів, при «дозуванні» - урок на тиждень) – надзадача, важко реалізована навіть сьогодні: в умовах перетворень і реформ у суспільстві, а, отже, і в педагогіці. У зв'язку із цим, нам здається досить актуальною наступна ідея про комплексність і системність у змісті шкільної

музичної освіти: «Всі основні міжпредметні зв'язки, які необхідні для свідомого засвоєння відповідних курсів, повинні бути заздалегідь продумані в програмах і підручниках, зрозуміло, без порушення внутрішньої логіки кожної дисципліни» [2, 139].

У типових програмах основної загальної освіти зустрічаються наступні рекомендації з даного приводу щодо предмету «Музичне мистецтво»: «Взаємозв'язок музики з іншими видами мистецтва. Спільність життєвих джерел, художніх ідей і напрямків, образного ладу творів різних видів мистецтв. Лінія, фарба, колір, колорит, ритм, простір, обсяг, композиція в образотворчому мистецтві; мелодія, лад, гармонія, метро-ритм, композиція у музиці. Синтез слова й музики у вокальних і вокально-інструментальних творах. Лібрето, сценарій як літературна основа музично-драматичних жанрів. Програмна й непрограмна музика. Музика в кіно, театрі, на телебаченні. Образні завдання музики в театральних спектаклях, кінофільмах, телефільмах, мюзиклах, її роль у створенні цілісного твору мистецтва» [34, 54].

Але музика сьогодні настільки глибоко проникла в усі сфери життєдіяльності людей, що повинна займати більш значне місце в освітньому процесі. У сучасних умовах викладання предмету «Музичне мистецтво» передбачає (що все частіше підкріплюється педагогічною практикою) вихід навіть за рамки шкільної освіти, тобто предмети базисного, шкільного й регіонального компонента. Тому логічно термін «міжпредметні зв'язки» у контексті нашого дослідження замінити на категорію «міжнаукові зв'язки».

Зупинимось більш докладно на трактуванні міжнаукових зв'язків на уроці музики в загальноосвітній школі (рис. 1.1). При складанні даної схеми ми керувалися, насамперед, Законом України «Про освіту», зокрема наступними його положеннями про те, що освіта - основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави.

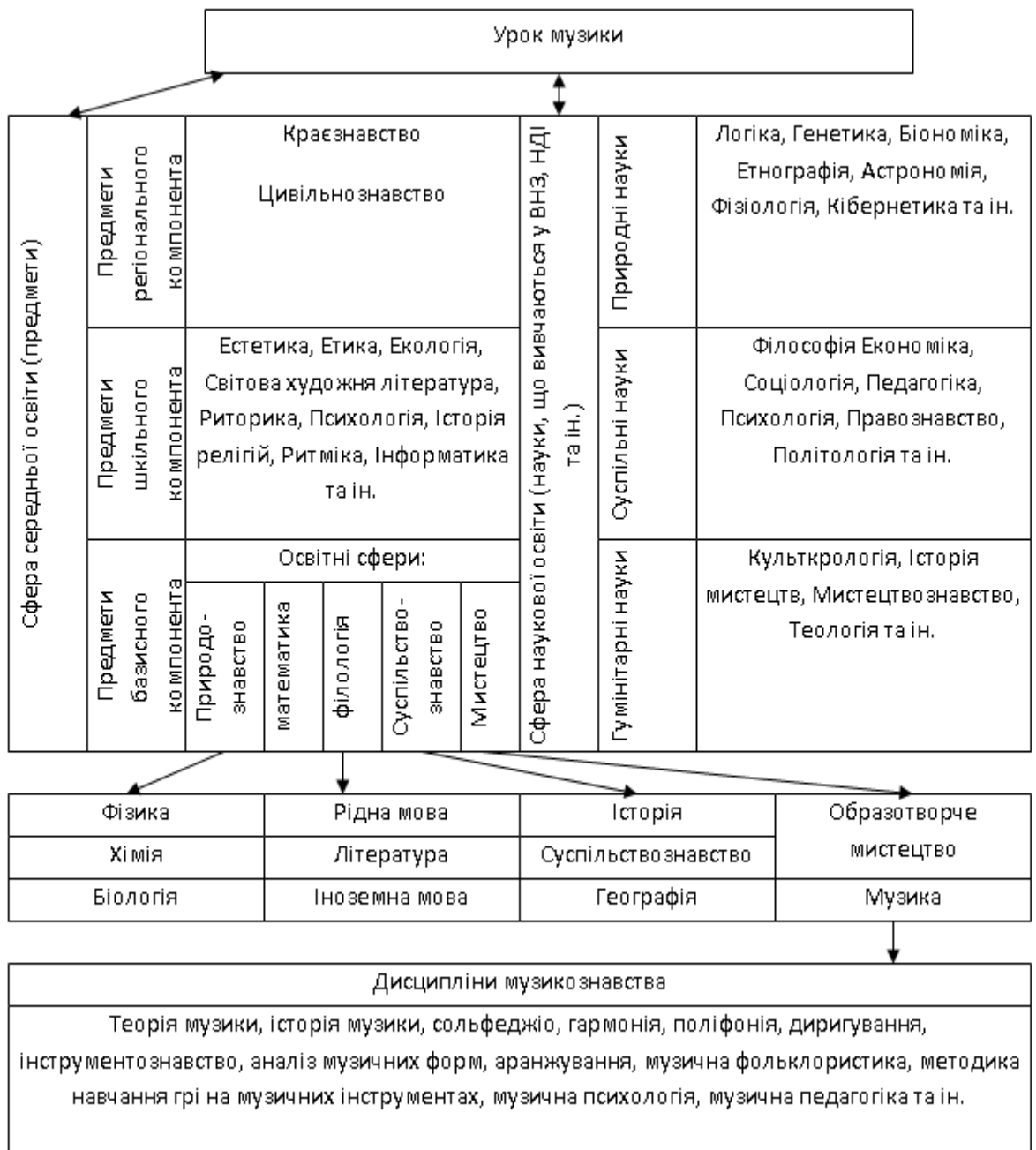


Рис. 1.1. Міждисциплінарні зв'язки уроку музичного мистецтва у загальноосвітній школі

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

На рис. 1.1, відповідно концепції Б.Кедрова [14] про багатомірну, об'ємну ієрархію в класифікації наук, сфера наукової освіти поділена на три сфери: природничі науки, суспільні науки й гуманітарні науки. Але існують й інші підходи до даного питання. Так, Платон (427 – 347 р. до н.е.) на перше місце в класифікації наук поставив діалектику (тобто мистецтво міркування), що охоплювала: 1. фізику – почуттєві сприйняття й 2. етику – що представляє волю і бажання [24]. Учень Платона Аристотель (384 – 322 р. до н.е.) ретельно розробив вчення про класифікацію наук, викладене їм в «Метафізиці», «Топіці», «Нікомаховій етиці». Підрозділяючи філософську систему або основну науку, якою він іменував філософією на три частини, Аристотель бачив у кожній з них певний розділ всієї науки.

Найвище положення Аристотель відводив наукам *теоретичним*, єдиним предметом яких є знання початку і причин (від Бога). Це, на його думку, аналітика, фізика, математика й метафізика. Друга частина – *практичні* науки – охоплюють собою етику, економіку й політику. Теоретичні науки, за Аристотелем, спричиняють правильне керівництво діяльністю людей. У свою чергу, їх практична діяльність визначає умови виробництва або творчості. Ці творчі або *образотворчі* науки (винаходи) і становлять третю частину, що містить у собі поетику, риторику й мистецтво. Схожа концепція була висунута й Аніцієм Манлієм Северином Боецієм (480-524 р.). Але він включав, наприклад, музику до складу математики. Ми зустрічаємо також глибоке розуміння класифікації наук у німецького філософа Генріха Ріккерта (1863-1936 р.), у австрійського біолога й філософа Конрада Лоренца (1903-1989), у відомого радянського вченого М.В.Баград (1912-1996 р.).

З позиції міжнаукових зв'язків (проаналізованих на рис. 1.1) найбільш важливими для дисципліни «Музичне мистецтво» є зв'язки з дисциплінами, що представляють музикознавство, або міжнаукові зв'язки першого виду. Проведення уроків музичного мистецтва безпосередньо спирається на знання з наступних сфер музикознавства:

а) теорія музики (елементарна музична грамота, тобто оволодіння базовим для загальноосвітньої школи поняттєво-категоріальним і символіко-графічним апаратом, музичним тезаурусом);

б) історія музики (факти з біографії видатних музикантів, історія створення музичних творів, історія музичних стилів і жанрів та ін.);

в) сольфеджіо (застосування знань із цієї галузі музикознавства, як показує досвід передових навчальних технологій, досить позитивно впливає на осмислене сприйняття музичного мистецтва учнями, сприяє мелодійній і ритмічній точності виконання);

г) гармонія (у розумних межах її основи просто необхідні для адекватної оцінки учнями справжньої краси й колориту музичних творів, жанрового й стильового різноманіття музики, особливостей гомофонного й поліфонічного складу, звучання консонансів і дисонансів та ін.);

д) поліфонія (як продовження знань із гармонії, логічно учням мати хоча б елементарні уявлення про багатоголосся – у народній і в класичній музиці, як уявлення про найбагатший засіб виразності й мислення в музичному мистецтві);

е) диригування (розуміння дітьми найважливіших жестів і схем з диригентської практики, та й взагалі знання основ хороведення залучають учнів до внутрішньої й зовнішньої дисципліни на уроках музичного мистецтва, стабілізують ритмічну координацію, сприяють зняттю так званої моторної «скутості»; для педагога-музиканта вміння диригувати є обов'язковим);

ж) інструментознавство (історія виникнення музичних інструментів, їх темброві й конструкційні особливості, їх практичне застосування й різне поєднання в умовах ансамблю й оркестру);

з) аналіз музичних форм (просторово-часове орієнтування учнів в архітектоніці музичних творів через поступове нагромадження досвіду – від найпростіших прикладів до більш складних і досконалих: починаючи з

куплетно-варіаційної форми в молодших класах та закінчуючи сонатним алегро й програмною музикою – у старших);

и) аранжування (виконання нескладних вокально-хорових, інструментальних і вокально-інструментальних обробок);

к) музична фольклористика (розуміння учнями найважливіших особливостей народної музики – анонімності, варіативності, реалістичності й традицій усної передачі інформації; ознайомлення дітей із традиціями, обрядами рідного краю, інших регіонів країни, різних держав; формування більш реалістичного поняття про роль і місце народної музичної культури у світових музичних процесах);

л) методика навчання гри на музичних інструментах (у початковій школі, як правило, застосовується методика гри на так званих «дитячих» інструментах – примітивних ударних, струнних, клавішних і духових інструментах; у проведенні уроків музики може також використовуватися виконання дітьми музики на таких інструментах, як – фортепіано, баян, скрипка, флейта, балалайка та ін., гри на яких вчиться ряд учнів практично в кожному класі; що ж стосується педагога, то володіння музичними інструментами для нього просто необхідно);

м) музична психологія (окремі категорії, прийоми, засоби моніторингу із цієї області знань необхідно знати сучасному школяру – природно, у міру його наукової ерудиції);

н) музична педагогіка (очевидно, настав той етап у розвитку мистецької педагогіки, коли учень може знати й усвідомлювати деякі вчительські «секрети»; тому творчістю можна назвати й проведення частини уроку, або навіть цілого уроку окремими учнями, що мають до того необхідні задатки).

До міжнаукових зв'язків другого виду на уроках музичного мистецтва можна віднести зв'язок музики із предметами й дисциплінами Базисної (інваріантної частини), шкільного й регіонального компонентів загальної середньої освіти. Традиційно багаті й різноманітні міжнаукові зв'язки

музичного мистецтва із предметами, що становлять Базовий компонент освіти. Це простежується щодо таких шкільних предметів з освітньої сфери «Природознавство», як:

1. Фізика (вона «представлена» у музиці вже самим звуком, як фізичним явищем, що становить основу акустики; інша сфера зіткнення з фізикою – механіка – допомагає адекватності сприйняття таких понять у музиці, як колювання, обертон, музичний інструмент, звукозапис та ін.; у сучасних умовах існування музичного мистецтва вже не можливе без досягнення такого розділу фізики, як електрика, тому учні повинні володіти хоча б мінімальною корисною інформацією й у даному ракурсі);

2. Хімія (біохімічні процеси в організмах під час виконання або слухання музики, а також пов'язані із процесом дорослішання тощо);

3. Біологія (знання з цієї дисципліни допомагають реально сприймати процеси, що відбуваються в організмі людини, у процесі сприйняття та виконання музичних творів, дозволяють учням, особливо підліткам - знати й уміти прогнозувати ситуації, пов'язані із проявами органічної й неорганічної матерії, процесом мутації (віковий діапазон - 11-16 років) у людському організмі, дефектами слухового й співацького апарата, застосовувати ці знання в різних життєвих ситуаціях, пов'язаних з музикою, знати гігієнічні норми й правила).

Освітня сфера «Математика» - найважливіша ланка в міжнаукових зв'язках музичного мистецтва Другого виду на уроках, оскільки дозволяє учням успішно адаптувати фундаментальні загальнонаукові поняття стосовно до явищ мистецтва. До таких можна віднести: темп, ритм, розмір, тривалості нот і пауз, висоту, тобто в остаточному підсумку, просторово-часові категорії з арифметики, алгебри й геометрії.

Різноманітні міжнаукові зв'язки з предмету «Музичне мистецтво» проявляються з дисциплінами освітньої сфери «Філологія». Серед них наступні:

1. Рідна мова (починаючи з першого класу й аж до випуску зі школи цей предмет є основним «засобом» спілкування між учителем і учнем, учителем і батьками, між самими учнями й учителями; тому, наскільки учень володіє багатством і розмаїтістю рідної мови – як в усному мовленні, так і в письмовому викладі – залежить багато в чому й взаєморозуміння на інших «поверхах» освіти, до яких належить й предмет «Музичне мистецтво»; у музичній мові й у рідній (наприклад, українській) мові є багато паралелей і аналогій, як у структурному аспекті, так і в тенденціях розвитку: цим вони один одного в чималому ступені взаємодоповнюють і взаємозбагачують, допомагають людині висловити своє відношення до того що відбувається, нарешті, розкрити свою душу - для чарівного світу мистецтва; тому ми глибоко переконані, що без так званої «звичайної» грамотності (наприклад, грамотності в сфері української мови) не може бути й мови про справжню грамотність музичну);

2. Література (як важливий засіб практичного застосування своїх знань, навичок і вмінь з рідної мови цей предмет (а в цілому, і вид мистецтва) «привчає» тих, кого навчають, до алгоритму освоєння національних і загальнолюдських духовних цінностей, підготовляючи, таким чином, ґрунт для успішного вивчення музики; звідси й спорідненість інтересів у цих двох освітніх сферах, їх багаті й різноманітні міжпредметні зв'язки на різних рівнях: категоріально-світоглядному апарату, методичному, аналітичному, жанровому, емоційно-психологічному та ін.; література й музика служать, до того ж, невичерпним ідейно-тематичним і сюжетно-персонажним джерелом взаємодії, що також збагачує широту й глибину міжпредметних зв'язків між ними);

3. Іноземні мови (музичне мистецтво, будучи досягненнями культури загальносвітового масштабу, несе у своїх «генах» риси багатьох народів світу, їх національно-семантичні ознаки; тому учням на уроках музики необхідно одержувати знання, навички й уміння зі сфери іноземних мов: але скільки і якою мірою, учитель музики вирішує згідно своїй особистій

ерудиції, особистому темпераменту, власним знанням та інтересам у цій сфері; однак не можна не відзначити, що більшість педагогів-музикантів широко застосовують у своїй музично-педагогічній практиці інформаційний простір з таких іноземних мов, як латинська, грецька, італійська, англійська, французька, німецька - тобто мов, національна культура яких становить невід'ємну частину загальної світової культури) [34].

Насиченість освітньої сфери «Суспільствознавство» дозволяє вчителю музики широко застосовувати й використовувати на своїх уроках аргументи й факти, гіпотези й закони, соціальна спрямованість яких відповідає й найважливішій функції музичного мистецтва – її соціальній сутності. У цьому аспекті на уроках музики в сучасних умовах ми простежуємо цілком певні міжнаукові зв'язки з наступними предметами:

1. Історія (музичне мистецтво, як суспільне явище, не можна розглядати поза контекстом історичного розвитку людства, тому використанні на уроках музики відомості істотно впливають на інтелектуальний розвиток і емоційне сприйняття учнів, вони здобувають інформаційно-аналітичні дані про час, епоху створення того або іншого твору, життя й діяльності реальних історичних особистостей, встановлення певних зв'язків і закономірностей між подіями, що відбуваються, і явищами; таким чином, міжнаукові зв'язки музики з історією благотворно впливають на формування цілісної картини світу в свідомості учнів, дозволяють адекватно оцінити роль та місце вітчизняної музики у світовій музичній культурі);

2. Суспільствознавство (істотно впливає тому, що неможливо «замовчувати» - незалежно від вікового ступеня учнів, – такі категорії із цієї освітньої галузі, як людина – її можливості й здібності, особистість, авторитет, економіка, суспільство, соціальні зміни, економіка, бізнес, етнос, нації, менталітет, родина, субкультура, права й обов'язки, авторське право, громадянин, духовна культура та ін.);

3. Географія (як показує педагогічний досвід, вивчення музики, відірване від географічної просторовості, може перекручувати загальну картину світу в свідомості учнів, і, отже, адекватність сприйняття музичного мистецтва в цілому; тому доречне й науково обґрунтоване регулярне використання вчителем музики таких найважливіших елементів з географії, якими є: народ, мова, населення, місцевість, регіон, країна, континент, клімат, природа, стихія, феномен, план, карта, навколишнє середовище, ресурси, екологія, ноосфера тощо).

Цілком природно, що предмет «Музичне мистецтво» не можна викладати поза інформаційно-емоційним простором освітньої сфери «Мистецтво» (до якої цей предмет й належить). Сьогодні в цю сферу у вітчизняній педагогіці входять такі предмети – «Образотворче мистецтво» і «Музичне мистецтво» (інші – театр, народні промисли, хореографія та ін. - дисципліни зі сфери «Мистецтво» можуть включатися або не включатися до складу шкільного компонента). Споріднення всіх видів мистецтва, єдність їх цілей і завдань визначають найширший спектр міжнаукових зв'язків музики й образотворчого мистецтва. Це споріднення проявляється як на рівні фундаментальних естетичних категорій (художній образ, емоційність, жанр, стиль, творчість, зображення, уява, фантазія, композиція й ін.), так і в плані детального засвоєння окремих творів (форма, зміст, колорит, тембр, авторський задум, нюанси й ін.). Міжнаукові зв'язки музики в цьому напрямку сьогодні стають ще більш актуальними, оскільки сучасне музичне мистецтво - завдяки сучасним технічним нововведенням (кольорово-музичні установки, лазерна графіка, комп'ютерна графіка, слайди, кіно, дизайн, відеозаписи, кліпи та ін.) - усе більше «упредметнюється й матеріалізується», тобто стає не просто мистецтвом звуку, але мистецтвом аудіовізуальним, однією з ланок науково-технічного прогресу.

Предмети шкільного (варіативного) компонента – це ще одна складова в міжнаукових зв'язках музики (другого виду). Сьогодні кожна школа може вирішувати самостійно, які предмети й у якому обсязі включати в цей

компонент освіти. Часто в надрах школи формується та або інша спрямованість її навчання. Так з'являються (у кожному місті й регіоні, поряд з гімназіями й ліцеями) своєрідні неофіційні типи шкіл – з математичним ухилом, з гуманітарним ухилом, з ухилом на вивчення іноземних мов, з технічним ухилом, зі спортивним ухилом тощо. Тому ми приводимо лише перелік таких дисциплін:

1. Естетика (музика сама по собі вже є одним із центрів уваги естетики, будучи одним з видів мистецтва, своєрідним феноменом у житті людей; порівнюючи прекрасне, піднесене і потворне, справжнє й брехливе, ідеальне й звичайне, вічне й минуле, порівнюючи духовні цінності різних епох, народів і поколінь на уроках музичного мистецтва, сперечаючись про смаки й формуючи їх, ми тим самим спонукаємо учнів до пізнання Вічної Істини) [34];

2. Етика (основи викладання етики так само, як і музики, виправдані багатьма позитивними тенденціями; але, крім того, вивчення музики в морально-етичному аспекті – а це завжди було й буде реалією в музичній педагогіці – завжди змушує учнів гостріше й тонше почувати, вчить їх співпереживати, дарує радість від зіткнення зі справжньою творчістю, направляє їх енергію на шлях постійного самовдосконалення особистості);

3. Екологія (перебуваючи на стику декількох природничих наук – географії, економіки, суспільствознавства - екологія, проте, впливає сьогодні й на інші сфери життя й діяльності людей: зокрема, на музичну культуру; це проявляється в таких незаперечних фактах, які просто не можна ігнорувати на уроках музики, а саме: навколишнє середовище - не тільки матеріальна, але й духовна субстанція, природні ресурси - у тому числі, і духовний світ людини, людина як екологічна система - з його багатим внутрішнім світом, ідеями й почуттями та ін.);

4. Світова художня культура (являючи собою інтегрований курс, світова художня культура включає «Музичне мистецтво»; природно, що ці

дисципліни багато в чому збігається, їх тезаурус і об'єкт – виховання гармонійно розвиненої особистості);

5. Риторика (уміння ясно, чітко, зрозуміло, емоційно й красиво викладати свої думки);

6. Психологія (уміння вчителя музики адекватно оперувати такими категоріями психології, як: аналіз, синтез, стереотип, моделювання, прогноз, воля, пам'ять, підсвідомість, риси характеру, типи особистості, емоційні стани та ін. – допомагають із найбільшим ефектом розкритися багатству мистецтва музики перед свідомістю учнів; тому важливо у процесі вивчення музики в сучасних соціально-педагогічних умовах застосовувати такі прийоми і методи психології, як: анкетування, тестування, рейтинг, моніторинг, діагностика та ін.);

7. Історія релігії (оскільки музика є складовою частиною практично в будь-якій релігії – а в умовах переваги на території України Православного віросповідання відповідно *Православ'я*, - учнів необхідно знайомити з основами релігії, що не суперечать цивільним і суспільним підвалинам, а навпроти, є основою їх менталітету; завдяки освоєнню таких категорій, як церква, храм, віра, любов, честь, достоїнство, шляхетність, справедливість, оптимізм, терпимість, скромність, милосердя, патріотизм – учні виходять на нове, духовно осмислене й високе розуміння культури, творчості, мистецтва);

8. Ритміка (у багатьох школах музика не може розглядатися у відриві від мистецтва танцю, тобто хореографії, складовою (початковою) частиною якої і є ритміка; рухова, моторна функція музичного мистецтва відома досить давно, також як і позитивний вплив хореографії на встановлення гармонії між «тілом і духом» у наших вихованцях, тому на уроках музичного мистецтва учні повинні опанувати достатніми знаннями й навичками, що є універсальними для обох дисциплін; це – позиція, манера, партнер, пластика, міміка, інтонування, жест, костюм, творчий задум, розкутість, граціозність, варіаційність та ін.);

9. Інформатика (в умовах постійного росту інформації – і про музику, у тому числі – школярам просто необхідно хоча б мати уявлення про комп'ютерні технології, синтезатори, семплери, можливості Інтернету та ін.).

І, нарешті, третя група предметів, що належить до міжнаукових зв'язків музики *другого* виду – це дисципліни регіонального (державного) компонента. Перелік цих дисциплін устанавлюється кожною школою в індивідуальному порядку. Ми приводимо нижче зразок-перелік таких предметів:

1. Краєзнавство присвячене місцевій історії й культурі, які викладаються у загальноосвітніх установах; у їх числі може бути – «Музична культура рідного краю», де в інтегративному ключі розкривається багатство й неповторні особливості творчості місцевих композиторів і виконавців – через систему позакласних занять у вигляді лекцій-бесід, екскурсій, прослуховувань, переглядів, лекцій-концертів, що відзначається яскравою насиченістю образотворчого, історико-краєзнавчого, етнографічного, музичного й літературного матеріалу);

2. Цивільнознавство (зокрема, щодо музики – це охорона авторських прав на музичні твори, що стала у наші дні актуальною проблемою у зв'язку з таким масовим явищем, як плагіат; відстоювання інтересів тієї або іншої соціальної групи тощо).

Крім того, не можна забувати про міжнаукові зв'язки предмету «Музичне мистецтво» з іншими освітніми сферами. На перший погляд, ці зв'язки не так помітні, як вищеописані. Але в контексті зростання фактору гуманітаризації освіти, все більшого проникнення мистецтва в усі сфери людського буття ці зв'язки стають усе більш відчутними.

Так, щодо предметів освітньої сфери «Фізична культура» проблеми фізичного здоров'я (неправильний режим дня, стомлюваність, слабка адаптація до фізичних і психологічних навантажень і перевантажень, загартування організму, особиста гігієна тощо), гармонічного розвитку особистості (проведення шкільних спортивно-музичних заходів; заняття

учнів школи у спортивних секціях, тісно пов'язаних з музикою - художня гімнастика, спортивні танці, фігурне катання та ін.), безпеки життєдіяльності (мутаційні процеси у підлітків, реакція на наслідки агресивного впливу технізації музики та ін.) - це важливі питання як для вчителів, батьків і адміністрації (а в ряді випадків, навіть і для органів правопорядку), так і в першу чергу, для учнів.

Не менш важливі «взаємини» предмету «Музичне мистецтво» з освітньою сферою «Технологія». Саме через недостатню наукову (а не тільки психолого-педагогічну й методологічну) напрацьованість цих міжнаукових зв'язків («музика-технологія»), ми часто зустрічаємося із проблемами й кризовими явищами (особливо в підлітковому віці) щодо інформаційних технологій, культури дому, основ підприємництва, професійного самовизначення та ін.

До міжнаукових зв'язків *третього* виду ми відносимо взаємозв'язок предмету «Музичне мистецтво» зі сферою наукової освіти у ВНЗ, науково-дослідницьких інститутах, експериментальних лабораторіях тощо. Відразу ж необхідно обмовитися, що наша градація наук носить умовний характер, тобто не має закінчений вигляд, оскільки наукові інтеграційні процеси у вищій школі мистецької освіти ще тільки починають ґрунтовно (на науковій, світоглядній основі) розглядатися в сфері «проекції» на шкільну педагогіку (середня освіта). Як відзначав Б.Кедров: «Зв'язування наук відбувається завдяки появі нових наук перехідного характеру. Ці нові науки перекидають як би місток між раніше вже виниклими фундаментальними науками, які досі були ізольовані одна від одної. Це наочний приклад діалектичної єдності протилежностей і переходу у свою «протилежність»...». Можливо, колись навіть з'явиться наука, що вивчає інтеграційні процеси (інтеграціознавство?) [14, 372].

Наукова сфера «Природничі науки» - крім представлених у школі фізики, хімії й біології – сьогодні в музичному мистецтві (сприйманні,

творчості, виконавській практиці тощо) порівнюється з багатьма своїми «позашкільними» компонентами. Такими як:

1. Логіка (послідовність і ясність викладу думки – своєї або чужої - не може прийти до учнів сама собою у вигляді якогось осяяння: їх необхідно цьому навчити – на безлічі прикладів, окремих випадках і узагальненнях, умовиводах, доводах і висновках; це тим більше необхідно на уроках музики, оскільки світ емоцій і почуттів пояснити набагато складніше, ніж мову чисел, літер і формул);

2. Генетика (учителя й учні, на жаль не завжди з наукового погляду усвідомлюють такі важливі аспекти музичного мистецтва, як здібності, схильності, талант, творчість, часто зводячи їх у ранг «божественної зумовленості», тобто чогось «позаможливого», хоча цьому є цілком наукове тлумачення, питаннями якого саме й займається дана галузь науки);

3. Біоніка (сутність буття в тій або іншій життєвій формі часто буває відповідною еталонам Краси в її людському розумінні, але ми часто недооцінюємо це багатство природної розмаїтості, а тому не повною мірою оцінюємо реальне призначення Homo Sapiens у природному суспільстві, хоча природа нам часто вказує шляхи до самовдосконалення й прогресу – у тому числі, і в сфері культури й мистецтва);

4. Астрономія (будучи найдавнішою наукою про устрій Всесвіту, вона дала людству величезну кількість ідей і теорій, намагаючись – поряд з філософією – відповісти на споконвічні питання: «Хто ми?», «Звідки ми?», «Де ми перебуваємо?», «Чи вічний час?», «Чи нескінченний простір?», «Яке місце займає Людина у Всесвіті?», «Чи є Краса універсальним законом всесвіту?» тощо; найважливіші елементи сучасних космогонічних теорій - вчення про ноосферу В.Вавілова, теорія загальної відносності А.Ейнштейна, теорія множинності цивілізацій Е.Циалковського - залишаються «поза полем зору» шкільної освіти, у той час, як більша частина цивілізованого суспільства живе саме цими ідеями);

5. Етнографія (все частіше у викладанні музики вчителів доводиться «занурюватися» у музику інших країн і народів, тому йому – як і його учням – необхідно це знати професійно й у деталях три найважливіші етнографічні ознаки, а саме: місцевості перебування, мови й віросповідання);

6. Фізіологія (дослідження останнього часу в цій сфері знань дозволяють говорити про безсумнівний вплив – як позитивний, так і негативний – на роботу окремих органів людини і їх комплексу; така інформація, як показує педагогічна практика, дозволяє учням найбільш повно й адекватно сприймати процеси, що відбуваються в їх «мікрокосмі»);

7. Кібернетика (з моменту появи цієї сфери знань, що перебуває «на вістрі» багатьох попередніх наук – математики, фізики, психології, статистики – йде суперечка, що не припиняється, між «фізиками» і «ліриками»: про етичну сторону науково-технічної творчості, про її «правочинність» і наслідки для розвитку людської культури, з метою донести до учнів, що вивчають музичне мистецтво, найважливіші результати цієї дискусії - означає актуалізувати педагогіку мистецтва в цілому).

Наукова сфера «Суспільні науки», крім представлених у школі історії, суспільствознавства й географії, - у сучасному розумінні музики неможлива без таких наукових галузей, як:

1. Філософія (можна вивести щонайперше завдання сучасного, дуже непростого за змістом протиріч етапу розвитку суспільства, а саме: надання філософській свідомості, діалектичному мисленню провідного місця в суспільній свідомості, забезпечивши, в першу чергу підростаюче покоління методом вироблення у власній свідомості наукової картини світу);

2. Соціологія (теза про те, що «жити в суспільстві й бути вільним від суспільства не можна» завжди актуальна, а сьогодні - як ніколи, оскільки поняття «соціум», «демократія», «субкультура», «соціальна група», «соціальна орієнтація», «масова культура» та ін. усе глибше входять у самосвідомість сучасної людини);

3. Психологія (вже за більш широкого застосування – соціальна психологія, психологія мистецтва, тому що питання, досліджувані цими галузями науки, не є закритими системами, адже вони вимагають «зворотного зв'язку», тобто активної, усвідомленої участі самих школярів у цьому процесі);

4. Педагогіка (в основі нового підходу до освіти часто закладені старі стереотипи викладання, засновані на безумовному підпорядкуванні учня волі вчителя. Ці стереотипи повинні поступитися місцем педагогіці співробітництва, співтворчості між «об'єктом» і «суб'єктом» освіти; але її втілення в життя неможливо без ознайомлення учнів - природно, з урахуванням вікових психологічних особливостей - з найважливішими традиціями й інноваціями в педагогіці);

5. Економіка (сучасні ринкові відносини у виробництві не можуть обійти стороною й сферу мистецтва, навіть сферу музичної педагогіки, тому знайомство учнів на уроках музики з такими поняттями, як менеджмент, спонсорство, меценатство, капітал, доход, рейтинг та ін., необхідно проводити на високому професійному рівні);

6. Правознавство (знання законодавчих актів держави й ООН з питань музичного мистецтва, охорони авторських прав, прав та обов'язків учнів тощо);

7. Політологія (потрібним може виявитися цей міжнауковий зв'язок з музикою, тому що учні повинні знати й цю сторону музичного мистецтва – для створення цілісної картини реальної дійсності);

8. Статистика (для шкільної аудиторії - зокрема, на уроці музики - становить безсумнівний інтерес, а саме: ознайомлення з результатами соціологічних досліджень з сприйняття школярами творів мистецтва; відомості про основні методи статистичних досліджень та ін.).

Нарешті, існує наукова сфера знань «Гуманітарні науки», що має цілий ряд міжнаукових зв'язків зі шкільним предметом «Музичне мистецтво». У числі таких наук наступні – «Культурологія», «Історія світових цивілізацій»,

«Мистецтвознавство», «Бібліотекознавство», «Музеєзнавство», «Геологія» та ін. Світоглядний характер даного переліку наука, завжди був властивий досвідченим педагогам-практикам. Однак, у сучасних умовах викладання музичного мистецтва в школі просто неможливе без справді наукового, діалектичного мислення як учителів, так і учнів, що базується на таких основних категоріях, що є предметом перерахованих сфер наукового знання. Наприклад, поняття «культура» (більш ніж 500 трактувань), «духовність», «духовні цінності», «цивілізація», «прогрес», «гуманізм», «мистецтво», «класифікація мистецтв», «творчість» та ін. Незважаючи на те, що нині вивчення музики закінчується, в основному, у середніх класах, формування фундаменту моделі випускника школи формується саме у віці, що відповідає цьому етапу навчання, тому пріоритет міжнаукових зв'язків музики з даними галузями знань очевидний.

Провівши аналіз міжнаукових зв'язків музики як шкільного предмету, варто мати на увазі, що ці взаємозв'язки – не просте механічне стирання граней між окремими дисциплінами й науками в рамках одного уроку (наприклад, уроку музичного мистецтва), а й збагачення одного предмету - за рахунок його інтеграції з іншими. «...Інтенсивні процеси взаємопроникнення й інтеграції наук не повинні привести до стирання або ослаблення їх специфіки, оскільки в кожній науці залишається властивий тільки їй предмет дослідження» [14, 43]. Але, у тому й полягає перевага й складність дійсно наукового підходу до реалізації міжнаукових зв'язків, що полягає у перетворенні понять окремих наук у загальнонаукові, універсальні, тобто в універсальний педагогічний інструмент для досягнення конкретних цілей і завдань.

Таким чином, під міжнауковими зв'язками ми розуміємо рефлексивне взаємопроникнення цілей, функцій, змістовних елементів, що містяться в окремих галузях науки й навчальних дисциплінах, що, будучи реалізованими в процесі пізнання, сприяють узагальненню, універсалізації, багатофункціональності, просторовій ієрархії й міцності знань, умінь і

навичок, в остаточному підсумку – формуванню цілісного наукового світогляду і якостей гармонійно розвинутої особистості.

Безумовно, що застосування міжнаукових зв'язків вимагає від вчителя музичного мистецтва відповідної вузівської і післявузівської підготовки, а також постійного вдосконалювання в плані самоосвіти. Так, у стінах ВНЗ (так само, як і в стінах коледжу або училища, тому що вчителі музики не завжди мають вищу освіту) доцільно:

- а) давати поняття про інтеграцію в курсі філософії;
- б) розкривати сутність інтегративного підходу в дисциплінах психолого-педагогічної спрямованості;
- в) знайомити студентів з аналізом різних програм з музичного мистецтва й методикою використання інтегративного підходу на уроках музично-естетичного циклу.

У системі післябазової підготовки (курси підвищення кваліфікації при інститутах удосконалення вчителів, курси при вищих навчальних закладах культури) можливо надавати підготовку вчителям, подібно вищезазначеній - (зрозуміло, з урахуванням специфічних завдань післябазового етапу підготовки) у формі проблемних, навчальних семінарів, круглих столів, тощо.

Не викликає сумніву те, що застосування міжнаукових зв'язків вимагає від учителя не тільки сформованого мислення, але й світогляду та ерудиції, які необхідно постійно поповнювати. Тому доцільно рекомендувати майбутнім фахівцям і працюючим учителям музики безперервне самовдосконалення (у плані самоосвіти). Цього можна домогтися, відвідуючи регулярно виставки, музеї й концертні зали, аналізуючи нову науково-педагогічну літературу, опановуючи нові інформаційні технології та ін.

Дуже вдало помічено Л.Горюною [4], що «використання різних видів мистецтва під час слухання музики допомагає відновити пробіли в життєвому й емоційному досвіді слухачів, перебороти вузькість їх загальнокультурного й музичного світогляду, зберегти інтерес до інших

видів мистецтва». Але, зрозуміло, школа просто не зможе перетворити кожного учня в прихильника й знавця музичного мистецтва, адже можливості школи не всілякі, оскільки на формування особистості учня (тим більше, на формування його духовної культури) впливають ще багато факторів (родина, соціальні групи, суспільно-політичний «клімат» у країні й у світі, засоби масової інформації тощо).

У цьому зв'язку доречно згадати тезис Б.Асаф'єва про те, що метою й завданням музичної педагогіки є збагачення свідомості й підвищення рівня життєвої інтенсивності через слухове сприйняття, розвиток слухових навичок шляхом доцільно поставленого спостереження за музичними явищами. Адже ще в XVI столітті Джозеффо Царліно (1517-1590), визначний італійський теоретик музичної освіти епохи Ренесансу, гуманіст і просвітитель, відзначав, що музика збуджує дух, керує пристрастями, змушує проводити час добродібно й має силу породжувати у нас звичку до гарних вдач, особливо тоді, коли ми живемо в належному ладі й мирі [37, 328]. Між науками, як і між їх предметами, у дійсності немає меж, і кожна з них у принципі вивчає увесь світ, але в центрі цього світу є своє власне «світло». Система ж наук у цьому плані може бути уподібнена величезному енергетичному полю взаємодіючих одна з одною зірок, світло яких пронизує всю галактику.

Резюмуючи підсумки даного параграфа, можна відзначити, що на сьогоднішній день у педагогіці нагромадилася цінна спадщина з теорії й практики міжнаукових зв'язків як основи педагогічної інтеграції. У ході наукових досліджень багатьох учених і експериментальної роботи педагогів-практиків (особливо XX століття) приводиться чимало обґрунтувань і доводів на користь міжнаукових зв'язків на уроках (зокрема, на уроках музичного мистецтва) у загальноосвітній школі, як вищого прояву інтеграції в сфері освіти. Ми схильні думати, що цей процес виражається в таких тенденціях обґрунтування з позиції філософії, наукознавства, психології, педагогіки й методики навчання об'єктивної необхідності відбиття в

навчальному процесі реальних взаємозв'язків об'єктів і явищ природи, суспільства й культури (тобто матеріальної й духовної сфери життя людей). З цієї позиції важливим є виділення в якості пріоритетних - світоглядної й розвиваючої функцій міжнаукових зв'язків та виокремлення їх позитивного впливу на формування істинної системи знань - як щодо професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, так і щодо загального мистецького розвитку учнів.

Перелік літератури

1. *Афанасьев В.Г.* Системность и общество /Виктор Григорьевич Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 , [2] с.
2. *Беленький Г.И.* Межпредметные связи /Беленький Г.И. //Современное образование в школе. – М., 1985. – 420 с.
3. *Генецинский В.* Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. /В.Генецинский – Л-д: Издательство ЛУ, 1989. – 144 с.
4. *Горюнова Л.В.* На пути к педагогике искусства /Л.В.Горюнова //Музыка в школе. – 1988. - № 2. – С. 7-9.
5. *Данилюк А.Я.* Теория интеграции образования.- Ростов н/Дону: Изд-во Рост.пед.ун-та, 2000. – 440 с.
6. *Иллюстрированный энциклопедический словарь* / Гл. ред А.П.Горкин. – М., 1995. – 894 с.
7. *Ильенко Л.П.* Интегрированный эстетический курс для начальной школы. – М., 2000. – 64 с.
8. *Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс* / под ред. М. А. Розова. – М. : Из-во Моск. Ун-та, 1989. – 224 с.
9. *Интеграция современного научного знания: Методологический анализ* / под ред. Н. Г. Костюка. – К. : Вища школа, 1984. – 184 с.

10. *История украинской музыки: Учеб. пособие для студентов муз. вузов / Сост. и ред. А.Я.Шреер-Ткаченко. - М.: Музыка, 1981. – С. 28-49.*
11. *Кабкова Е.П. Категории обобщения и переноса информации в процессе полихудожественного развития школьников на уроках Мировой художественной культуры. /Е.Кабкова //Виды искусства и их взаимодействие. – М., 2001. – С.33-54.*
12. *Карташова Ж.Ю. Формування в студентів-музикантів готовності до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу /Ж.Ю. Карташова // Збірник наукових праць. Педагогічна освіта: теорія і практика. – Кам'янець-Подільський, 2010. – Вип. 4. – С. 293-300.*
13. *Коган Л. Воспоминания. Письма. Статьи. Интервью. / Коган Л. – М.: Советский композитор, 1987. – 256 с.*
14. *Кедров Б.М. Классификация наук. [В 3-х книгах] /Бонифатий Михайлович Кедров. — М: ВПШ и АОН, 1961. – Т. I. – 472 с.*
15. *Козаренко О. Українська духовна музика ХХ ст. та національна музична мова /Козаренко О. //Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.: Серія: Мистецтвознавство, №2 (5). - 2000. - С. 3-8.*
16. *Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] /А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.*
17. *Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) /І. М. Козловська. – Львів : Світ, 1999. – 301 с.*
18. *Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори / Я.А.Коменський Т.1. Велика дидактика [під ред., з біогр. Нарисом і примітками проф. А.А.Красновського]. - К.: «Радянська школа». надрук. у Львові. – 1940. – С. 27-54.*

19. *Масол Л.М.* Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах /Л.М.Масол //Інформаційний збірник МОНУ. – 2004. – № 10. – С. 4-9.
20. *Масол Л.М.* Загальна мистецька освіта: теорія і практика: [монографія] / Масол Л.М. – К.: Вид. «Промінь», 2006. – 432с.
21. *Медушевский В.* Музыкальное мышление и логос жизни /Вячеслав Вячеславович Медушевский. //Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. – К., 1989. – С. 18-34.
22. *Методология и методы современных педагогических исследований /Тез. докл. и выступлений.* – М., 1989. – Ч II. – 171, [1] с.
23. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка: навч. посіб. /Н.Є.Мойсеюк. – 3-є вид., допов. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
24. *Педагогіка.* Інтегрований курс теорії та історії: навч.-метод. посіб. для закл. вищ. пед. освіти III-IV рівнів акредитації: у 2-х ч. /В.Д.Бардінова, А.М.Бойко, Ж.В.Борщ, Н.М.Дем'яненко, Л.М.Кравченко /ред. А.М.Бойко. – К.: ВІПОЛ, 2004. – Ч. 2. – 498 с. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць /за ред. М.Б.Євтуха. – К.: ІСДО, 1994. – 115 с.
25. *Платек Я.* Верьте музыке. /Я.Платек. - М., 1989. – 212 с.
26. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Художньо-естетичний цикл 5–11 класи / укл. Л. М. Масол, Б. М. Фільц та ін.* – К.: Перун, 2005 . – 240 с.
27. *Психологічний словник /за ред. В.І. Войтка.* – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
28. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. /Ю. Самарин. – М., 1962. – 245 с.
29. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. /Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т 1. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

30. *Управление* – деятельность профессиональная: сб. ст. [В.Ю.Кричевский (ред.), Е.В.Люшкова]; Санкт-Петербургский гос. ун-т пед. мастерства. – СПб., 2001. – 175 с.
31. *Ушинский К.Д.* Проблемы педагогики /Константин Дмитриевич Ушинский . – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 592 с.
32. *Хон Р.Л.* Педагогическая психология: принципы обучения /Роберт Хон. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 734, [1] с.
33. *Цыпин Г.М.* Музыкально-исполнительское искусство / Геннадий Моисеевич Цыпин. – СПб.: Алетейя, 2001. - 318 с.
34. *Челышева Т.В.* Образовательная область «Искусство» в контексте эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования: Методические рекомендации. /Челышева Т.В., Ламыкина Л.В. – М., 2002. – 78 с.
35. *Elliot J.* (ed.) *Reconstructing Teacher Education.* – London : Falmer Press, 1993.
36. *Gunrt H.* *Personality structure and human interaction: the developing sunthesis of psychodynamis theory.* – Y: Intern Un. Pr., 1997. – 456 p.
37. *Willoogyby D.* *The World of Musik.* – Third ed. – Boston : MacGraw-Hill, 1996. – 381 с.

ПИТАННЯ, ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

Питання та завдання для самостійної роботи студентів

1. Дайте визначення інтегративному підходу до музично-педагогічної діяльності.
2. Охарактеризуйте поняття «інтеграція» та «диференціація», розведіть їх за основним значенням.
3. Розкрийте особливості освітньої системи М.Монтессорі, наведіть приклади.

4. У чому полягає основне завдання майбутнього вчителя музики по створенню атмосфери співробітництва з учнями?

5. Розкрийте роль К.Ушинського у створенні освітньої системи в Україні.

6. Проаналізуйте з позиції міжпредметних зв'язків спорідненість дисциплін, на які спирається «Музичне мистецтво».

7. Розкрийте міжпредметні зв'язки базисної частини компонентів загальної середньої освіти.

Тестове опитування викладачів музичних дисциплін з проблеми інтеграції музичної діяльності студентів

Уважно прочитайте запитання та відповіді. Обрані відповіді підкресліть або допишіть свої.

1. Яку навчальну дисципліну Ви викладаєте?

2. Чи можете Ви розкрити поняття “інтеграція музично-виконавських дисциплін”:

- за суттю;
- загалом;
- ні.

3. З якими навчальними дисциплінами Ви здійснюєте зв'язок свого предмету:

- педагогікою;
- психологією;
- теорією та методикою виховної роботи;
- вступом до спеціальності;
- історією музики;
- аналізом музичних форм;
- теорією музики;
- музичним інструментом;
- постановкою голосу;
- хорознавством;

- диригуванням.
4. Чи відображені у Ваших робочих програмах, конспектах лекцій, практичних і індивідуальних заняттях міжпредметні зв'язки:
- так;
 - ні;
 - частково.
5. В яких формах організації навчального процесу Вами здійснюються інтеграція музично-виконавських дисциплін:
- на лекціях;
 - на лабораторних заняттях;
 - на практичних заняттях;
 - на індивідуальних заняттях;
 - на педагогічній практиці;
 - в інших формах навчального процесу (вказіть яких).
6. Які методи та засоби реалізації інтеграції музично-виконавських дисциплін застосовуєте Ви у своїй роботі:
- усне викладення;
 - завдання на інтегративній основі;
 - питання на міжпредметній основі;
 - порівняння;
 - комплексні завдання;
 - самостійна робота студентів.
7. Яку мету Ви ставите перед собою, здійснюючи інтеграцію музично-виконавських знань, умінь та навичок:
- підвищення успішності;
 - поглиблення знань;
 - розвиток мислення;
 - формування навичок виконавської діяльності;
 - економія часу та сил;
 - інша мета (вказіть).
8. Чи знайомі Ви з проблемою підготовки майбутніх учителів до застосування інтегративних зв'язків у музичній освіті школярів:

- добре знайомий;
- у загальних рисах;
- ні.

9. Чи пов'язана Ваша наукова робота з проблемами вузівської дидактики, зокрема з проблемою інтеграції:

- так;
- ні;
- частково.

10. Які шляхи застосування інтегративних зв'язків Ви вважаєте найбільш ефективними:

- використання знань, умінь і навичок студентів з інших предметів;
- наведення прикладів;
- використання методів пізнання, сформованих у студентів при вивченні інших дисциплін;
- історичний екскурс;
- інші шляхи (вказіть).

11. Які, на Ваш погляд, причини зумовлюють недостатнє використання інтегративних зв'язків:

- невміння виявити можливість зв'язків і встановити їх;
- методична невідповідність;
- відсутність єдиних вимог до здійснення інтегративних зв'язків і рекомендацій в навчальних програмах ВНЗ.

12. Ваші пропозиції щодо удосконалення використання інтеграції музично-виконавських дисциплін:

- проведення семінарів із даної проблеми;
- розробка науково-методичних матеріалів;
- інші пропозиції (вказіть).

Додатковий матеріал до програми з музичного мистецтва для учнів 1-8 класів загальноосвітньої школи

У процесі створення авторської програми з музичного мистецтва можна спиратися на концептуальні основи програм з музики А.Авдієвського, А.Болгарського, І.Гадалової, О.Марченко, О.Ростовського та ін., програм по світовій художній культурі (мистецтво) Л.Масол, О.Полатайко, О.Щолокової та ін., а також теорії психотехніки К.Станіславського.

Пояснювальна записка до навчального плану по програмі 1-го класу.

Відомо, що вивчення музики сприяє розвитку естетичної культури молодших школярів. Але також (і це не менш істотно) у дітей формується своєрідне, особистісне «бачення світу» - його активне, творче сприйняття. Музиці властивий багатофункціональний вплив як на людину окремо, так і на суспільство в цілому (творчий, розважальний, естетичний, ідеологічний, комунікативний, професійний, педагогічний, гносеологічний, фізіологічний, творчий). Про це вчитель повинен пам'ятати завжди й викладати предмет, не роблячи крен у якусь одну сторону за рахунок ігнорування іншої. Навпаки, він повинен показати дитині всю повноту життєвого спектру музичного мистецтва. При всій лавині інформації, що обрушується на 6-7- річну людину, музика є для неї ніби «рятувальним колом». У цьому розрада музикою серця й розуму, їх очищення (катарсис).

У структурі даної програми, незважаючи на необхідність основних естетичних понять (талант, слух, традиції, творчість, краса, характер, образ, емоції) і чисто музичних категорій (мелодія, ритм, темп, динаміка, тембр, лад, інтонація, висота, тривалість), основними й відправними світоглядними моментами є все-таки:

1. Три «полюси» (спів – рух – гра).
2. Принцип симетрії.

Однак у цілому програма повинна бути вибудована таким чином, що дитина проходить поступове (по ступеню значимості) «занурення» у стихію Музики: кожному основному поняттю, як правило, у навчальному плані виділяється хоча б один урок. Адже це початкове знайомство: а «приціл» - інші роки навчання музиці. Однак, без цього фундаменту (тобто необхідного стандарту знань) подальше вивчення музики може перетворитися у фікцію й демагогію. І, зрозуміло, найважливішим методом освоєння цієї програми є гра, яка у ряді випадків носить характер невеликих творчих завдань, що передбачають активну творчість учнів: як по-одному, так і в групах (включаючи весь клас і самого вчителя).

*Пояснювальна записка до навчального плану програми 2-го року
навчання*

Після того, як в 1-ому класі учні, повинні ознайомитися з азами музичного мистецтва (основні властивості музичного звуку, три «полюси» у музиці, мелодія й ритм, назви й голоси інструментів, основні види музики та ін.) логіка розвитку програми вимагає необхідності естетизації відношення до предмета «Музичне мистецтво». Але це відбувається при наявності ще однієї найважливішої складової музичної педагогіки - естетизації. Тому, поряд з освоєнням понять «Прекрасне (і Потворне)», «Сюжет і ідея», «Жанр», «Емоції й почуття», «Характер», «Форма й зміст», «Символізм», «Музична грамота», «Музичний звук», «Інтенація» та ін., лейтмотивом 2-го етапу навчання музики стає тема Краси, Добра, Справедливості, Користі, Смислу, Ідеалу. Тим самим розширюються й зміцнюються знання дітей про музику, про її зв'язки з іншими видами мистецтва, формуються естетичні смаки, починають формуватися найважливіші особистісні якості. Цей процес відпрацьовується й практично - через слухання, виконання й творіння музики у вигляді різноманітних творчих завдань (вікторини, розповіді й твори на музичні теми, графічні роботи, музичні паспорти, театралізація пісень,

створення нотних прикладів та ін.) і ігор («Помічник учителя», «Музлото», «Вгадай мелодію» та ін.).

Пояснювальна записка до навчальних планів 3-4-го років навчання
Концепція викладання музики в 3-4 класах повинна зводитися до двох слів – «Музична географія». Логіка викладу тематизму така: 1-а й 4-а чверті в обох класах присвячується рідній музиці (українській й слов'янській); інші чверті (2-я й 3-я) приділяються знайомству з музикою закордонною, у її постійному зіставленні з музикою рідною.

Вітчизняна музика вивчається від самих «корінь», тобто виявляються причини виникнення й розвитку музичної культури в Україні, її особливі, відмітні (від інших народів) риси, оцінюється її сучасний стан (у тому числі, і на регіональному рівні) у масштабах регіонів, а також у плані слов'янського культурного простору), але разом з тим - визначається місце й роль вітчизняної музики в загальносвітових масштабах. Таким чином, аксіологічний підхід у цьому випадку очевидний.

Закордонні країни повинні бути представлені найбільш яркою й типовою музикою різних континентів і країн (цих континентів). Причому, явної переваги якомусь одному жанру немає: народна, духовна, класична, естрадна й авангардна музика представляються в програмі в достатній кількості. Але для більш адекватного освоєння національного колориту розучується, як правило, народна пісня того або іншого материка, країни. Знання суцільно музичного плану (жанри, характер, темп, інструменти, композитори та ін.) поєднуються на уроках з вивченням елементів з географії (зокрема, природно-кліматичних особливостей) цих регіонів, національних традицій, відмітних рис темпераменту, найважливішими відомостями з їх історії й культури.

Як і раніше важлива увага повинна приділятися дитячій творчості: як пов'язаній зі слуханням музики, так і з виконанням, а також твором і імпровізацією.

У зв'язку із пропонованою програмою значно (удвічі-утроє) до моменту закінчення 4-го класу збільшується тезаурус і кругозір учнів, що благотворно впливає на їх підготовку й адаптацію до навчального процесу в середній ланці (5-8 класи).

Таким чином, в 1-4 класах у даній програмі широко застосовуються міжнаукові зв'язки музики Першого виду.

Тепер же зупинимось на деталях застосування принципу інтеграційного підходу у викладанні музики в середніх класах, конкретно – в 5-ому, 6-ому, 7-ому і 8-ому, оскільки формування музично-естетичної культури учнів саме цього освітнього етапу є об'єктом нашого дослідження.

Пояснювальна записка до навчального плану по програмі 5-го класу

Програма 5-го року навчання повинна мати поряд з музичною, яскраво виражену естетико-інтеграційну спрямованість. Справа в тому, що вік 10-12 років – самий «підходящий» (виходячи з багаторічного педагогічного спостереження за учнями) – для детального, а тому й більш професійного занурення в предмет, і особливо завдяки використанню можливостей міжнаукових зв'язків музики (другого роду). А зв'язки ці досить різноманітні й вимагають як від викладача, так і від учнів більш масштабного, синтетичного, інтеграційного мислення. Програма повинна бути побудована таким чином, що знання, навички й уміння, одержувані учнями на інших предметах (наприклад, по літературі, образотворчому мистецтву, історії, ритміці, географії, математиці й ін.), на нашому уроці ніби підсумуються і взаємодоповнюють один одного. Тому, починаючи саме з 5 класу, вводиться система творчих завдань, орієнтована на: а) оцінювання рівня підготовки й ступеня готовності до тієї або іншої теми (тематичному блоку); б) виявлення ступеня адекватності сприйняття матеріалу; в) активізації творчих підходів в освоєнні предмета; б) пробудження спраги пошуку в учнів. Учням пропонується ознайомитися в процесі роботи з додатковими джерелами інформації, виконуючи деякі завдання (з довідниками, енциклопедіями,

белетристикою, посібниками, фонограмами, комп'ютерними програмами та ін.). Тому розвиваються їх самостійність і творча фантазія, виявляються (іноді зненацька) приховані резерви, тобто творчі здібності.

Отже, теми 1-ої чверті наступні: «Основи естетики», «Зв'язок музики й народної творчості» і «Музика й література». Учні повинні знайомитися (точніше, повторювати і закріплювати, але – на новому, більш інтелектуальному рівні) з такими основними категоріями естетики, як «мистецтво», «творчість», «художник», «гармонія»... Навіть робочий зошит для учнів повинен перетворюватися в найважливіший засіб пізнання й систематизації, оскільки складається з 3 розділів: 1. Конспект (що включає в себе визначений матеріал - загальні настанови, формулювання, тести, схеми, тексти пісень, що розучуються, а також творчі завдання - твори, словнички по видах мистецтва, малюнки, порівняльні таблиці, диктанти та ін.); 2. Щоденник слухання музики (твори, автори, виконавці та ін.); 3. Словник термінів (пояснення нових «важких» слів); 4. Рекомендована література.

В інших чвертях програма представлена наступними темами: 2-а чверть: «Музика й хореографія», «Музика й образотворче мистецтво»; 3-я чверть: «Музика й театр», «Музика й цирк», «Музика й архітектура», «Музика й техніка»; 4-а чверть: «Природа - джерело натхнення в мистецтві».

Великою підмогою для учнів, повинен бути методичний посібник, у якому в простій, доступній, стислій формі викладений практично весь матеріал 5-го року навчання.

Якщо в початковій школі інтеграція повинна проявлятися в основному на «точковому» (епізодичному) рівні, то починаючи з 5-го класу починає проявляти себе (а в 6-ому класі домінує) усе більше інтеграція модульна (блокова). Надалі (тобто в програмах 6, 7 і 8 класів) починають проявляти себе (і в цьому конструктивна архітектоніка програми, логіка її розвитку) більш висока, логічно опосередкований рівень інтеграції, а саме: комплексна (системна) інтеграція (7-8 класи). Необхідно додати, що в цілому, програми для 5-8 класу (як, втім, і 1-4 класів) повинні бути скоординовані із

програмами по інших шкільних дисциплінах. Але іноді вони можуть «працювати» з випередженням. У цьому нам бачиться живе втілення ідей розвиваючої освіти, співзвучних (а, отже, і не суперечних) ідеям інтеграційного освоєння шкільних дисциплін. Предмет «Музичне мистецтво», як своєрідний акумулятор і генератор різних ідей, почуттів, інтересів, поглядів здібний зробити це.

Пояснювальна записка до навчального плану 6-го класу

Після знайомства в 5 класі з основними поняттями естетики й мистецтва, зі зв'язками музики з різними видами мистецтва учні повинні поринути власне у світ музичного мистецтва, у його жанрову структуру. Саме тому протягом року відбувається чергове, але більш насичене (експонентне) вивчення фольклору, духовної, класичної, естрадної й авангардної музики.

Крім того, в 1-й чверті учні, довідаються на доступному рівні найважливіші (з погляду музикознавства) відомості з акустики (на кілька років раніше, ніж у курсі фізики), фізіології (устрій голосового апарату, дефекти співочого голосу, мутація), хороведення (партія, хор, ансамбль та ін.), біоніки (особливості сприйняття звуку деякими тваринами). В 2-й чверті учні повинні знайомитися з фольклором - не тільки вітчизняним, але й закордонним (з позицій етнографії й нового напрямку в музиці - World Music). 3-я чверть цілком повинна бути присвячена музиці класичній: її багатству й розмаїтості. В 4-й чверті учні вивчають такі теми, як «Всеношна й літургія» і «Музика авангарду» (його жанрово-стильові тяжіння), що практично дуже рідко зустрічаються в шкільних програмах по музиці. Природно, що учні повинні бути готові до адекватного сприйняття подібного навчального матеріалу. Але тут «прорив» виявляється можливий завдяки знов-таки найбагатшим міжнауковим зв'язкам предмету «Музичне мистецтво». Включення подібної тематики в навчальний план вимагає зовсім інших підходів у музичній педагогіці, тому що знання, одержувані учнями в

процесі вивчення інтегрованих програм самі по собі вже є комплексно-інтегративними. І «коефіцієнт корисної дії» у цьому випадку багато в чому залежить від успішності підсумовування, систематизації, класифікації, ієрархії знань, навичок і вмінь, що здобуваються б-класниками з інших галузей освіти і їх практичного життєвого досвіду. Сам учитель стає, таким чином, для учнів ніби «інструментом» пізнання, провідником нових знань.

Пояснювальна записка до навчального плану 7-го класу

Сума знань і вмінь, одержуваних по даній авторській програмі учнями в 7-му класі, можливо, перевершує попередні 6 років навчання (у всякому разі, по музиці), разом взяті. Пізнаючи *культурно-історичну спадщину* музичного минулого, учні знайомляться з жанрами й стилями Західної й вітчизняної музичної культури різних історичних епох. Адже формування світогляду особистості учнів, буде просто неповноцінним, якщо в цей період не ознайомити їх із цінностями світової музичної культури. Тим самим, перекинений ніби «місток через часи» – до сучасності. Певною мірою «...культура завжди націлена в *майбутнє*, на вдосконалювання, усунення нинішніх пороків, на перенесення майбутнього в сьогодні й навіть у минуле» [34]. Тому програма 7 класу (міні-курс «Історія музики»), інтегруючи у своєму контексті знання, навички й уміння учнів по інших предметах – насамперед, історії, літературі, образотворчому мистецтву, літературі, математиці, фізиці, іноземним мовам (ті самі міжнаукові зв'язки, про які говорилося раніше), а також – зі сфери *мистецтвознавства* (на прикладі таких творчих завдань, як музична рецензія або реферат про гуманістів), філософія (філософські погляди про музику античних, середньовічних і ренесансних мислителів та ін.), теологія (взаємозв'язки релігійного культу й світської культури) тощо - стає своєрідним каркасом будівлі з назвою «музично-естетична культура».

Основні знання, навички й уміння учнів, викристалізуються в їх тезаурусі (грець. *thesaurus* - запас) - основному поняттєво-категоріальному

апараті. За численними оцінками експертів, в 12-13-літніх підлітків цей «запас» повинен становити по предмету «Музичне мистецтво» близько 130 слів.

Пояснювальна записка до навчального плану 8-го класу

На відміну від типових навчальних програм, ми пропонуємо продовжити навчання музичному мистецтву у 8-му класі. Нами в даній програмі по музиці для загальноосвітньої школи зроблена одна з перших спроб апробації й впровадження в педагогічну практику досить нового, часом навіть «спірного» (у певних педагогічних, адміністративних і батьківських колах) тематичного матеріалу. Маються на увазі насамперед такі теми 8 класу, як «Народна українська пісня», «Романс», «Авторська пісня», «Джазова музика», «Рок-музика», «Поп-музика», «Мюзикл», «Субкультура й сучасна музика», «Основні функції музичного мистецтва».

Але, на наш погляд, логіка сучасної музично-естетичної освіти (як і логіка самого життя), вимагає чесного, відвертого, професійно грамотного, безкомпромісного, але разом з тим довірчого діалогу й диспуту зі старшокласниками (а ними, безсумнівно, уже є учні 8-х класів) по самих гострих проблемах сучасного музичного мистецтва. Якщо зовсім недавно (яких-небудь 15-20 років тому) не могло бути й мови про подібні тенденції в музичній педагогіці, і слова «джаз», «рок», «поп», «барди», «імідж», «хіт-парад» підносили учням через «криве дзеркало» пострадянської ідеології, або зовсім залишалися поза зоною її уваги, то сьогодні картина змінюється (хоча, і не так швидко, як варто було б). У плані міжнаукових зв'язків музики у 8-ому класі віддається перевага таким наукам, як філософія, правознавство, логіка, тобто *сфері наукової освіти*. Тим самим наступає ніби пік у творчій, художній освіті учнів. Тому нам здається цілком логічним продовження (уже в 9-11 класах) так званого шкільно-предметного «естетичного циклу» в особі таких дисциплін, як «Світова художня культура» або «Культурологія». Однак вважаємо помилковою (у тактичному й стратегічному плані)

загальнодержавну установку на те, що вивчення музичного мистецтва згідно Типовим навчальним планам МОН затвердженим наказом № 409 від 03.04.2012 в школі закінчується в 7-му класі а далі викладається предмет «Мистецтво» (хоча згідно листа міністерства від 23.05.2012 № 1/9-399 вивчення музичного мистецтва у 8-му класі передбачене). Очевидно, що ця тема ще знайде своє продовження в новітній українській педагогіці.

Тестові завдання

для здійснення контролю та оцінюванням навчальних досягнень учнів

8 клас

1) Оновлення засобів композиції в європейській музиці кінця ХХ ст. шляхом використання фольклорних джерел

а) авангардизм

б) неофольклоризм

в) неокласицизм

**Хто з композиторів України працює в цьому напрямку?*

2) Оперетти “Сільва”, “Містер Ікс”, “Фіалка Монмартру” написав:

а) Й.Штраус

б) І.Дунаєвський

в) І.Кальман

** Які оперетти написали два інші композитори?*

3) Фольк-опера Є.Станковича називається

А) ”Майська ніч”

Б) ”Цвіт папороті”

В) "Ніч перед Різдвом"

** В якому жанрі написані два інші твори?*

4) Тема якого твору Л.Бетховена стала гімном Євросоюзу?

А) Симфонії №9

Б) Симфонії №3

В) Сонати №14

** Які назви мають два інші твори?*

5) З'єднати:

1) М.Римський-Корсаков А)"Елізі"

2) Л.Бетховен Б)"Безмежнеє поле"

3) М.Лисенко В)"Шехерезада"

4) Р.Вагнер Г)"Політ валькірій"

6) Викреслити зайве:

Композитори, що творили в ХХ столітті, - С.Прокоф'єв, І.Дунаєвський, Р.Вагнер, Є.Станкович, П.Чайковський, В.Сильвестров.

7) Прослухати музичний твір (С.Прокоф'єв «Танець лицарів» з балету «Ромео і Джульєтта»), вказати його назву, композитора; назвати твори інших видів мистецтва, які розкривають схожий образ.

8) Прослухати музичний твір (Л.Бетховен «Елізі»), вказати його назву, композитора; висловити свої припущення щодо актуальності даного музичного твору для сучасного слухача.

РОЗДІЛ II

2.1. Зміст інноваційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва

Основними умовами зміцнення авторитету української держави і конкурентоспроможності фахівців різного профілю на міжнародній арені є утвердження високих технологій та підготовка вчителів педагогічного напрямку здатних до мобільності, творчого вирішення завдань, швидкого опрацювання великої кількості навчальної інформації, формування навичок самоосвіти та самореалізації особистості, самостійного наукового самопізнання, здатних формувати підрастаюче покоління в дусі кращих міжнародних парадигмальних освітніх вимог. Адже сучасні освітні реалії сьогодення, спричинені входженням України в Болонську систему вищої освіти, а також зміни у політичній і соціально-економічних сферах в суспільстві, інтеграція національної освітньої системи в європейський освітній простір, вимагають посилення інформаційно-технологічного рівня знань студентів, озброєння їх комплексом як академічних якісних знань, так і новітніх інформаційних технологій.

Оволодіння майбутнім учителем музичного мистецтва професійною майстерністю відносно європейських вимог вищої школи передбачає розширення діапазону видів його професійної діяльності, які він має опанувати протягом навчання у ВНЗ. До структури цього педагогічного комплексу входять взаємопов'язані і взаємозалежні суміжні професії, які має уособлювати в собі учитель музики: дидакта, методиста, психолога, музиканта-педагога і музиканта-виконавця, вихователя-наставника тощо. Підготовка кваліфікованих спеціалістів педагогів-музикантів у нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства, передбачає також

озброєння їх сучасними ефективними мистецькими інноваційними технологіями з урахуванням національних етнопедагогічних традицій та кращих зразків дитячого фольклору.

Сучасне суспільство характеризується швидкими та глибокими змінами. Освіта, як підсистема глобальної суспільної системи повинна їх враховувати. Освітній системі найчастіше не вистачає відображення розвитку суспільства, а також недостатньої ефективності, оскільки вона базується на старих технологіях. Вихід з такого стану можна знайти лише у доцільних нововведеннях. Новизна вважається однією із основних умов успішної реалізації нових завдань, які ставляться перед освітою та вихованням. Нововведення повинні сприяти підвищенню ефективності та продуктивності освітньо-виховної роботи навчальних закладів. Успіх нововведень великою мірою залежить від викладача. Без змін, без постійного пошуку нового, прогресивного, більш досконалого немає прогресу. Це не означає, що доцільно заперечувати все, що було досягнуто у педагогіці. Навпаки, нове необхідно будувати враховуючи вже існуючий позитивний досвід.

Дослідженню проблеми готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в загальноосвітніх школах в умовах нової освітньої парадигми приділяли увагу науковці різних міжгалузевих професій: висвітлення актуальних питань філософії освіти і філософії педагогічної майстерності здійснювали : В.Андрущенко, І.Зязюн, Б.Кедров, В.Кремень, О.Лавриненко, В.Луговий, В.Лутай, В.Орлов та ін.; розробкою системи загальної психолого-педагогічної та методичної підготовки, вивченню змісту та методів навчання майбутніх учителів займались: А.Алексюк, К.Авраменко, В.Бондар, А.Капська, О.Пехота, О.Ярошенко та ін.; дослідженню методологічних та теоретико-методичних засад підготовки майбутніх вчителів мистецьких і заальнопедагогічних дисциплін присвятили свої роботи : Е.Абдуллін, Л.Арчажникова, А.Болгарський, Н.Гузій, Л.Гусейнова, А.Козир, Л.Масол, Г.Ніколаї, О.Олексюк, Г. Падалка, В.Ражніков, Т.Рейзенкінд, О.Ростовський, О.Отич, С.Сисоєва, В.Тименко,

Т.Танько, М.Ткач, О.Шевнюк, Г.Шевченко, В.Шульгіна, О.Щолокова, О.Хижна та ін.; розробці питань, пов'язаних з розвитком творчої активності в різних проявах майбутнього вчителя музики в сучасних умовах, як показника професіоналізму, новаторського вирішення традиційних і оригінальних завдань, що значно підвищує інтерес школярів до музичного навчання і збільшує ефективність навчально-виховного процесу, присвятили свої дослідження: Е.Абдуллін, Л.Арчажникова, С.Ковальова, Г.Падалка, О.Рудницька, Ю.Цагареллі, В.Шульгіна та ін.; сутність інноваційних процесів розкриваються вченими: І.Підласим, О.Савченко та ін.; підготовку майбутніх учителів до впровадження нововведень в шкільну практику досліджують: В.Сластьонін, С.Сисоєва та ін.; підвищенням підготовки педагогічних кадрів засобами педагогічного моніторингу, удосконаленням різних педагогічних технологій та введення їх у навчально-педагогічних процес займались: В.Бондар, І.Богданова, Л.Ващенко, І.Богданова, О.Пехота та ін.; розробкою кредитно-модульних технологій і методичних рекомендацій на основі європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) та практичними аспектами її впровадження в навчально-виховних процес вищих освітніх закладів України: А.Алексюк, В.Бондар, І.Кожевникова, Л.Костельна та ін.; система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів та інших інноваційних освітніх закладах висвітлюється в наукових працях: О.Важної, В.Кузя, М.Сергєєвої, О.Шапран та ін.

Пошукові дослідження в галузі педагогічних інновацій у загальноосвітній школі проводяться у двох напрямках: визначення впливу мотиваційних та інструментальних факторів на формування вмінь та готовності вчителя музики до інноваційної діяльності та дослідження впливу педагогічних інновацій на творчий розвиток школярів (А.Алексюк, В.Бондар, С.Гончаренко, Л.Коваль, Н.Кічук, О.Мороз, О.Савченко, С.Сисоєва, Є.Сарапулова та ін.).

Поняття «інновація» (англ. innovation) з'явилося у зарубіжних дослідженнях у ХІХ столітті та використовувалось під час уведення деяких елементів однієї галузі в іншу. У перекладі з англійської інновація означає оновлення, зміну; привнесення нових ідей; новоутворення як відносно нове явище. У сучасній психолого-педагогічній літературі ця дефініція найчастіше тлумачиться як новація, тобто нововведення, оновлення, тощо. Тому не випадково вважається, що «інновація стає однією із найважливіших форм проявлення сучасної науково-технічної революції» [14, 236]. Основоположниками вихідних понять теорії інновації вважаються німецькі учені В.Зомбарт, В.Метчерліх та австрійський економіст І.Шумпетер, які застосували ці положення у зв'язку з соціально-економічними і технологічними процесами.

Інноватика як наука є новою галуззю знань, спеціальних досліджень, що необхідні для більш ефективного вирішення завдань інтенсифікації та прискорення. Наука нововведення стала формуватися у відповідь на вимоги практики. А.Пригожин, який досліджує загальні проблеми інноваційних процесів, включив у систему інноватики як науки такі поняття: життєвий цикл нововведення (зародження, освоєння, дифузія та рутинізація); стадії нововведення (розробка, проектування, виготовлення і використання); типологія нововведень (матеріально-технічні і соціальні, радикальні, комбінаторні, модифікуючі тощо); новизна (абсолютна, відносна, приватна та умовна); інтенсифікація нововведень; інноватори; суперечності введення нового (зміна та стабільність) тощо [30, 132].

У працях А.Пригожина нововведення розглядається, як розвиток, тобто у контексті гранично широкої філософської категорії. У свою чергу поняття «розвиток» співвідноситься з поняттям «зміни» і розрізняються два варіанти засобів зміни: одноманітний та інноваційний, тобто пропонуючий новизну в діючих змінах, з'явлення нововведення у процесах дійсності. Він вважає, що у дослідженні інноваційних процесів головним є вивчення переходу від одного стану якої-небудь системи до другого, нового, та управління

процесом нововведень. Без аспекту управління, на його думку, говорити про інноваційні процеси сумнівно. Суттєвим завданням вивчення інноваційних процесів є розкриття можливостей управління процесами створення та застосування нововведень [30, 16]. Автором також аналізується соціологія неупровадження та принципи антиінноваційного устанавлення (психологічні, соціальні, організаційні, економічні). Уводяться такі поняття, як вид інноваційної патології (псевдоновизна, незакінчені нововведення тощо), інноваційний ризик; інноваційна організація.

Дослідження нововведення з філософських позицій накреслило основні підходи до вивчення інноваційних процесів: загальнонауковий, загальнометодологічний, конкретно-науковий, прикладний (Н.Лапін). Так, у загальнонауковому плані вивчаються соціокультурні проблеми інновацій, соціальні фактори нововведень, структура інноваційних процесів, умови їх прискорення, можливості системного підходу в їх вивченні тощо. Це праці В.Дубченко, С.Макарова, Б.Сазонова, Н.Степанова, В.Толстого, Є.Г.Юдіна та ін., а також дослідження зарубіжних авторів: Е.Менсфілда, Дж.Кларка, Ч.Фрімена, В.Брауна, Е.Роджерса, Дж.Паркера, Н.Мончева, Ф.Валенти, К.Мюллера та ін.

На думку Л.Даниленко [11, 82], необхідно розглядати інновацію не лише як результат впровадження нового, а й як новоутворення, тобто вдосконалення освітніх технологій, які істотно змінюють структуру та якість процесів, які проходять в освітній сфері. Вона вважає неможливим реформування освіти без постійного оновлення педагогічної галузі, без системного вивчення, аналізу та синтезу передового досвіду вітчизняних та зарубіжних педагогів. Вважаючи інновації комплексним процесом створення, розповсюдження та використання накопиченого досвіду, доречно їх розглядати як актуально значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив та нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток.

У монографії Л.Ващенко «Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону» вказано, що інновація є альтернативою традиційному, усталеному, консервативному, адже інновація – це невід’ємна ознака української школи, що дозволяє впровадити нові ідеї, які зорієтовані на зміни «різних структурних систем і компонентів освіти. Це процес залучення до практики освітніх технологій (ідей), у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних систем і компонентів освіти. Дане поняття має сумарний характер і складається з двох форм: власне ідеї та самого процесу її реалізації» [7, 53].

Інноваційні підходи відкривають нові можливості для концептуального та проєктивного засвоєння фахових знань, які забезпечують: високу достовірність прогнозування результатів та керівництво педагогічними процесами; аналіз й систематизацію на науковій основі практичного досвіду та його використання; комплексне вирішення навчальних та соціально-виховних проблем; сприятливі умови для особистісного розвитку; зменшення ефекту впливу негативних обставин на особистість; вибір найбільш ефективних й розробка інноваційних моделей для вирішення соціально-педагогічних проблем. На думку М.Кларіна, інноваційність як характеристика навчання відноситься не лише до дидактичної його побудови, але й до його соціально значущих результатів.

Розуміння навчання як джерела нового в психічному розвитку особистості (Л.Виготський) є законом гуманного навчання і відповідає сучасним потребам демократизації і гуманізації освіти [10]. Створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості вчителя є важливим завданням його підготовки до інноваційної діяльності в школі. Вчитель-інноватор - це провідник ідей педагогіки творчості школи майбутнього. Інноваційна діяльність учителя забезпечує постійне оновлення і вдосконалення форм, методів і засобів навчання й виховання, що сприяє загальному прогресу не тільки освіти, а й всього суспільства.

Поняття «інновації», «інноваційні процеси» глибоко проникають у свідомість педагогічної громадськості, входять у лексикон широких учительських мас, адже кожен творчо працюючий та прагнучий до оновлення педагогічної практики учитель мимоволі звертається до нововведень. За останні роки у педагогічній теорії виникли нові поняття, терміни, запозичені із різних дисциплін, що свідчить про зв'язок педагогіки з іншими науками. Такі терміни приходять в основному із техніки та економіки, тому що саме вони більше всього впливають на розвиток суспільної думки. Сьогодні часто говорять про економічність та раціоналізацію навчання, про навчальну техніку і технологію, про економіку освіти, комп'ютеризацію навчання тощо.

Педагогічна інноватика є новою науковою дисципліною, яка входить у систему загального наукового та педагогічного знання. Педагогічна інноватика має зображати приватний випадок загальної теорії інноваційних процесів - загальної інноватики. І розробка цих дисциплін повинна йти паралельно одна одній. Обґрунтування предмету педагогічної інноватики – це методологічна задача і входить у проблематику методологічних досліджень [11, 10].

Педагогічну інноватику ми розглядаємо як учіння про утворення педагогічних нововведень, їх оцінку педагогічним товариством і, нарешті, використання та застосування на практиці. Дане визначення педагогічної інноватики, на нашу думку, відрізняється суттєвою новизною, оскільки у ньому вказується на єдність процесів утворення, освоєння та застосування педагогічних нововведень. Це визначення і характеризує у цілому предмет педагогічної інноватики. У цьому зв'язку можна говорити про інноваційні процеси у освітній системі як процеси утворення, освоєння та застосування педагогічних нововведень (новацій), які й має вивчати педагогічна інноватика.

Так, дослідженнями Н.Юсуфбекової встановлено, що педагогічні інновації включають в себе утворення умов для нового типу педагогічної діяльності та безперервне оновлення навчально-виховного процесу з

послідовним його аналізом. У зв'язку з цим дається визначення інноваційного процесу як динамічної єдності утворення педагогічних нововведень, їх освоєння педагогічним товариством та ефективного використання у практиці навчання і виховання на науковій основі [40, 11].

Н.Юсуфбекова пропонує в педагогічну інноватику включити три блоки понять та ідей: у першому розкриваються особливості створення нововведень, їх джерела, класифікація, критерії новини; у другому досліджуються проблеми їх сприйняття, оцінки та опанування педагогічною спільнотою і у третьому узагальнюються дані про застосування нового у сферах освіти. Відповідно починають розвиватися педагогічна неологія (учіння про нове), аксіологія (учіння про педагогічні цінності) та праксикологія (учіння про ефективність діяльності, упровадження і нарешті, акмеологія. Ці значення входять складовими частинами у педагогічну інноватику - одну з фундаментальних дисциплін, утворення якої може істотно прискорити процеси оновлення системи освіти [40, 159].

Поняття «педагогічна інноватика» та «інноваційні процеси» необхідно розглядати як початкові з точки зору розгортання цілісної системи понять інноваційної теорії у педагогічній сфері. У процесі дослідження нами враховано результати дослідницької праці українських учених: А.Алексюка, В.І.Бондаря, С.Гончаренка, Л.Коваль, Н.Кічук, В.Паламарчук, О.Савченко та ін. Пошукові дослідження з цього напрямку ведуться в двох площинах. Перша – це дослідження впливу мотиваційних, інструментальних факторів та організації умов праці на розвиток умінь та готовності вчителя до інноваційної діяльності. Друга – це дослідження впливу педагогічних інновацій учителя музики на досягнення учнів у навчанні, вихованні, розвитку.

Становленню та розвитку інноваційної педагогічної теорії сприяє інтенсивна дослідна діяльність вчених різних країн світу. Зокрема, американськими та англійськими вченими (Х.Барнет, Дж.Бассет, Д.Гамільтон, Н.Гросс, Н.Дікінсон, Р.Карлсон, М.Майлз, А.Хаберман,

Р.Хевлок, Д.Чен, Р.Едем, П.Сенж та ін.) аналізуються питання управління інноваційними процесами; організації змін в освіті, теорії і реальності інноваційних процесів, значення директора школи як інноватора, умови, необхідні для «життєдіяльності» інновацій, планування інновацій за допомогою розповсюдження та використання знань, способів рекламування інновацій. Вивчаються фактори та джерела інноваційних процесів, а також різного роду перешкоди на шляху їх освоєння та розповсюдження, нова роль учителя у так званих інноваційних школах – учитель як дослідник. Інновація розглядається і як основа культурних змін у суспільстві; ставляться і методологічні проблеми, зокрема, в оцінюванні інновацій; аналізуються специфічні проблеми уведення, освоєння та застосування нововведень у різних дільницях (середньої, вищої) системи освіти; визначається роль і співвідношення традицій та інновацій в освіті; розглядається методика дослідження інноваційних процесів, моделі аналізу інноваційних процесів.

Потреба педагогічних інновацій має загальнонауковий характер. Розвиток інноваційних педагогічних програм під контролем ООН та ЮНЕСКО свідчить про великий інтерес до нових технологій освітян з різних країн. Так, Азіатська Програма з нововведень має завдання впроваджувати інновації в педагогіку в країнах південно-східної Азії, Африки та Південної Америки.

Термін «педагогічна інноватика» зустрічається у працях педагогів Польщі, Угорщини, Чехії та інших країн. Зокрема, у Польщі його на початку 70-х років увів Збігнєв Петрасінський. Однак предмет педагогічної інноватики до сьогодні ще чітко не визначений. Так, польський вчений Роман Шульц вважає, що предметом педагогічної інноватики є сукупність явищ (дій), реалізуючих функцію розвитку системи освіти. Фактуру педагогічної інноватики складають будь-які форми планових змін, які перебувають у проектуванні та уведенні інновацій [41, 66].

У роботі польського вченого Єугенії Ляски «Теоретико-методологічне обґрунтування і ефективність педагогічних інновацій вчителів» аналізується

процес формування інтелектуальних і організаційних інноваційних здібностей особистості вчителя і виявлені фактори, які детермінують його діяльність, у взаємозв'язку з досягненнями учнів у навчанні й вихованні [22].

У монографії «Педагогічні інновації у Сполучених Штатах Америки» узагальнюються факти про нововведення у школах США за період з кінця 50-х до другої половини 60-х років, тобто за те десятиріччя, яке увійшло в історію як період інновацій та змін в американській освіті (The Decade of Innovation Change in American Education). У монографії аналізуються конкретні зміни, які відбулися у США відносно шкільних програм, підготовки вчительського персоналу, фінансування шкіл тощо.

Потреба інноваційних дій в педагогіці має загальнонауковий характер. У 1968 році під керівництвом ЮНЕСКО створено Осередок досліджень з інновацій в системі освіти, завданням якого є забезпечення та упровадження отриманих результатів дошкільної практики, а також розвинення у цій сфері міжнародної взаємної праці. Його діяльність на сучасному етапі зосереджується на міжнародній координації з питань нововведень в систему освіти у сфері індивідуалізації програм і методів навчання, розвинення міждисциплінарних навчальних предметів, впливу техніки та методи її використання в програмах навчання, а також опрацювання нових програм для шкіл. У 1971 році створено під контролем ООН та ЮНЕСКО групу експертів, завданням яких було опрацювання теоретичних положень нововведень в педагогіку.

Для поширення інноваційних педагогічних ідей в різних країнах світу створені інноваційні служби, видання, журнали, інформативні вісники. Зокрема, при ЮНЕСКО існує Азіатський центр педагогічних інновацій для розвитку освіти (Asian Center of Educational Innovation for Development), який узагальнює педагогічні новини з різних країн світу та інформує про них спільно з Міжнародним бюро з питань освіти широку педагогічну громадськість на сторінках спеціального видання. Воно завжди розпочинається словами: «Педагогічні інновації...», а далі йде назва тієї

країни, де вони здійснювались, наприклад, «Педагогічні інновації в Індії». Міжнародне бюро з питань освіти бере участь у публікаціях іншого роду періодичного видання, присвяченого інноваційним процесам - журналу «Інформація та інновація в освіті" («Information et innovation en education»), який до 1985 року носив назву - «Інновація» («Innovation»).

Також, наприкінці ХХ століття в Мілані був створений Міжнародний інститут удосконалення керівних кадрів в системі освіти навчально-наукового характеру. Одним з головних його завдань було упровадження курсів удосконалення керівних кадрів в системі освіти та викладачів вищої наукової школи для підготовки до керівництва процесом нововведень. Цій проблемі були присвячені численні міжнародні симпозиуми та конференції, де йшлося про роль учителя у впровадженні змін та нових засобів впливу на учнів. Ця проблематика була темою ІІ Конференції, організованої АТЕЕ (Association for Teacher Education in Europe) - Асоціацією вчительської освіти в Європі - в місті Невшатель в Швейцарії 7-11 вересня 1981 року. У Польщі, в Інституті педагогічних досліджень Польщі існує спеціальна лабораторія, в якій досліджуються інноваційні процеси, виходять книги, збірники наукових праць, організуються конференції, присвячені вивченню інноваційних процесів.

Але, незважаючи на зростання інтересу до інноваційних процесів та поширення досліджень у цій галузі, загальна теорія педагогічної інноватики ще знаходиться на етапі становлення. Дослідженнями Н.Горбунової, В.Загвязінського, А.Копто, Ю.Конаржевського, Т.Шамової виявлені прогалини у науковому забезпеченні інноваційних процесів, а саме: немає критеріїв оцінки педагогічних інновацій, не розроблена їх діагностика з позицій управлінської діяльності, не визначена система наукового інформування викладачів та керівництва, не виявлені умови забезпечення, способи мотивації та стимулювання творчих пошуків учителів. Крім того, саме управління освітою потребує інноваційного перетворювання в умовах постійного та безупинного оновлення системи освіти.

Процес становлення педагогічної інноватики як науки характеризується також пошуками в галузі вироблення понятійного апарату, що виявляється в наявності різних підходів до тлумачення основних понять. Так, в педагогічній лексиці поняття «інновація» інколи ототожнюється з поняттям «нововведення», «новина», «реформування», а в більш широкому змісті з усякими змінами в системі освіти. Термінологічна невизначеність названого поняття вказує, з однієї сторони, на його змістовну «живучість», а з другої, - на теоретичну неопрацьованість.

Науковці С.Макарчик і З.Петрасінський у визначенні інновації як якісної зміни, наполягають на необхідності виведення критеріїв соціальної оцінки новизни, тому що «те, що є інновацією для одних, для інших буде лише звиклою зміною або новиною, яка має значення тільки для визначеного кола осіб». З.Петрасінський підкреслює, що «інновація - це зміни, запроваджені людиною, або запрограмовані кібернетично, і які полягають на заміні дотеперішніх станів речей іншими, оціненими позитивно в світлі визначених критеріїв, і які, складаючись разом, у сумі дають прогрес» [41, 9].

Як відзначає А.Пригожин, категорія новизни «не тільки тимчасова, але й якісна. Але її якісний зміст буде правильно визначити так: доцільна новизна означає кращі продуктивні або споживчі властивості, що розвивають даний параметричний ряд нововведень, а також відкривають новий». І далі: «У такому визначенні сутності новизни центральними виявляються найкращі властивості нововведення – продуктивні та споживчі. А вони вже вимірювані» [30, 56].

Для педагогіки якісні характеристики новизни особливо суттєві. З проблемою новизни зв'язані також проблеми типології нововведень. Зокрема, мова йде про радикальні, комбінуючі, досконалюючі нововведення, замінюючі, відмінюючі тощо. Розглядаючи співвідношення понять «інноваційні процеси» та «нове» у педагогіці, М.Бургін доводить, що перше поняття ширше, воно відображає не тільки процес утворення нового, але й процес його використання, доведення до реалізації на практиці [6, 78].

Новизна - один із основних критеріїв оцінки педагогічних досліджень, це і основний важкодосягнений результат творчого процесу. У словнику-довіднику педагогічних та психологічних термінів є наступне визначення поняття «новий» - вперше утворений або зроблений, який з'явився або виникнув недавно, в обмін колишнього, знову відкритий; 2) віднесений до найближчого минулого або до теперішнього часу, 3) недостатньо знайомий, маловідомий [34, 31].

Якщо перше визначення «вперше створений ..» указує нам на щось цілком невідоме до сьогодні, то наступні характеристики - «недавно..» і особливо «знову відкритий» - свідчать про те, що у «новому» присутній в якійсь мірі елемент «старого», чогось того, що вже було. Адже даремно говорять, що нове – добре забуте старе. У цьому є частка істини і можливо, що ця частка значна [23, 8-10]. Підтвердженням вищесказаного можуть служити дані, наведені у монографії В.Полонського. Автор відзначає, що новизна має різні рівні: конкретизації, доповнення та перетворення. Новизна на перших рівнях виступає не як поняття, яке говорить про «рафіновану» новизну, а як відображення збільшення знань до вже відомого, яке необхідно конкретизувати або доповнювати. І лише на рівні продуктивної діяльності виникає нове у чистому вигляді як наслідок творчості людини. Характерною рисою нового є й те, що воно сприяє прогресу науки.

Отже, при визначенні поняття «педагогічна інновація» у першу чергу виникає необхідність дослідження інноваційних процесів з позиції критеріїв соціальної оцінки їх новизни. Аналіз різних підходів до тлумачення понять «інноваційні процеси» та «нове» у педагогіці показав, що найбільш продуктивною, на наш погляд, є думка Н.Шуста [39] про необхідність соціальної оцінки новизни з позицій потреб суспільства і педагогіки та теза В.Полонського про різні рівні новизни в педагогіці: конкретизація, доповнення та перетворення як найвищий ступінь продуктивних змін. Така градація новизни дозволяє визначити два основних типи нововведень; базові

(радикальні), що виникають на найвищому рівні новизни, і модифіковані (доповнення), пов'язані з частковими змінами та комбінуванням.

Такий системний підхід до визначення поняття «інновація» знаходимо у працях В.Оконя: «Інновації - зміна свідомо, оригінальна, специфічна, яка, вважається, збільшує ефективність у досягненні мети системи ...». «Педагогічна інновація є цілісністю процесу, розрахованого на створення нової форми освітньої практики..., на її експериментальну достовірність в лабораторних умовах та на її випробування в умовах реальних і на передавання її досвіду потенціальним споживачам. Педагогічна інновація - є свідомо спроба покращення існуючої практики стосовно певних бажаних цілей» [27, 100].

В.Оконь підкреслює, що «критерієм відбору інновації стає визначена потреба педагогіки, а результатом інновації повинно бути покращення наслідків виховної діяльності та досягнень в роботі школи, в уміннях та навиках дітей, молоді». Автор підкреслює також, що педагогічні інновації полягають на винахідливості, дотепності, пошуку, реформуванні освітньої практики. Щоб відрізнити інновації від інших змін, як головний критерій вживаються новизна та оригінальність [27, 143].

Продуктивність системного підходу до визначення поняття «педагогічна інновація» підтверджується дослідженнями українських та зарубіжних вчених у галузі інноватики, педагогічної творчості та новаторства (В.Бондар, Л.Вовк, І.Волощук, І.Зязюн, М.Кларін, Е.Ляска, О.Мороз, Л.Момот, А.Ніколлс, В.Оконь, В.Полонський, О.Рудницька, Н.Юсуфбекова та ін.).

На думку Ю.Бабанського, якщо новизна досвіду має об'єктивний характер, породжує нову педагогічну ідею і за значенням наближається до наукового відкриття, такий досвід називають новаторським. Вчений вважав, що поняття «майстерність», «новаторство» та «дослідницький підхід» тісно пов'язані і фактично поєднуються у творчо працюючих учителів.

Відрізняються вони лише домінуванням того чи іншого аспекту в структурі діяльності.

Досліджуючи феномен новаторського педагогічного досвіду, вчені розрізняють дві групи передового досвіду: дослідницький (експериментальні пошуки, оригінальні знахідки, винаходи); раціоналізаторський (удосконалення практики навчання і виховання на основі творчого використання ідей); а новаторство відносять до найвищого ступеня педагогічної творчості. Так, раціоналізаторський характер передового педагогічного досвіду пов'язаний з комбінуванням та доповненням відомих форм та методів роботи в школі; новаторство передбачає утворення нових форм та методів, що значно підвищують ефективність праці вчителя; винахідництво з реалізацією суттєвого зв'язку нових ідей науки, магістральних гіпотез із педагогічною практикою. Цей розподіл на градації суто умовний і межі між ними не можуть бути сталими.

Новаторський пошук у педагогіці має багаті традиції. Як явище масове, рух новаторства в педагогіці з'явився у 60-і роки та в першій половині 70-х років ХХ століття. Полягав він, головним чином, у спробах розповсюдити та впровадити в шкільну практику принципи і положення нової навчально-виховної системи, які містилися у наукових працях видатних педагогів-експериментаторів. Паралельно з цим розвивався напрям експериментальних досліджень, що проводилися у різних школах і центрах під керівництвом науковців. Безпосередня співпраця теоретиків та учителів створювала необхідні умови для розповсюдження нових тенденцій в педагогіці, та поширення теоретичних ідей у сфері практичної музично-педагогічної діяльності. Контакти науковців із школами дозволили багатьом школам та учителям опанувати методи проблемного навчання, нові виховні системи тощо.

У 60-80-ті роки ХХ століття у педагогічній науці були сформульовані й розроблені фундаментальні ідеї та концепції, упровадженням яких у

практику можна вирішити багато проблем школи на сучасному етапі. Серед таких ідей та концепцій у першу чергу слід назвати:

- дослідження проблем змістового узагальнення у навчанні, концепцію оптимізації навчально-виховного процесу, розроблену Ю.Бабанським та його науковою школою;

- концепцію «Школа з розвинутою системою позакласної діяльності» (прогностична модель школи з умовною назвою «школа цілого дня», розроблену під керівництвом Е.Костяшкіна);

- комплекс ідей про школу як виховну систему, у розвитку яких брали участь В.Сухомлинський, Л.Новікова, В.Караковський та інші учені та практики;

- концепцію змісту загальної середньої освіти, розвинену дидактами під керівництвом В.Краєвського, І.Лернера, М.Скаткіна;

- концепцію навчання та розвитку, розроблену Л.Занковим і його науковою школою;

- ідею диференціації освіти у школі, відкриту в теоретичних та експериментальних дослідженнях, проведених під керівництвом Н.Шахмаєва;

- концепцію вивчення та узагальнення педагогічного досвіду на «діагностичній основі», яку розробили І.Зязюн, Л.Рувінський та ін.

У науково-методичній літературі новаторство пов'язується з творчістю, тому що, «творче мислення є в самій своїй суті мисленням новаторським, новим, відкриваючим щось. ..» [34, 38], «...суттю творчості ... завжди є новаторський напрям в роботі» [34, 39]. Новатор – це людина, запроваджуюча щось нове до будь-якої галузі: нові ідеї, поняття, звичаї. Новаторство у педагогіці - це упровадження нововведень в умовах конкретних шкіл відносно змісту та форм організації, методів педагогічної роботи і багатьох інших сфер діяльності. Таким чином, новаторство можна визначити як вид найскладнішої діяльності, яка базується, передусім, на ініціативі учителя. Сутність такої діяльності полягає на самостійному

опрацюванні учителем плану змін, а також у реалізації цього плану. Такий вид нововведень зростає на ґрунті навчально-виховних потреб конкретних осередків.

Як раціоналізація, так і удосконалення грають у цьому процесі меншу роль, часто упроваджуються одноразово та охоплюють іноді тільки деякі сфери життя, а їх метою є удосконалення існуючої навчально-виховної системи. Новаторство охоплює цілісну систему дій в їх постійному розвитку. Новаторством у педагогіці є також запровадження та розповсюдження в школах педагогічних нововведень, які вже теоретично відомі, але в практиці ще не застосовувались [26, 47].

На основі вивчення літератури та критичного її аналізу пропонуємо наступну ієрархію та градацію рівнів передового педагогічного досвіду як обов'язкового елемента інноваційної діяльності та педагогічної творчості:

- раціоналізація - удосконалення, комбінування та доповнення відомих форм та методів роботи в школі, що підвищують ефективність праці вчителя та сприяють покращенню основних показників навчально-виховного процесу;

- модернізація - створення, поширення та використання на науковій основі нових педагогічних засобів для більш ефективного задоволення вже відомої суспільної потреби в конкретному педагогічному колективі;

- новаторство - утворення нових форм і методів педагогічного управління, що вносять прогресивні зміни в існуючу культурно-соціальну сферу;

- винахідництво - породження нових педагогічних ідей, наукове відкриття, що працює на рівні всієї системи освіти і може сприяти загальному соціальному прогресу.

Заслуговує на увагу монографія А.Ніколлса «Управління педагогічними інноваціями», де вчений аналізує різноманітні визначення поняття «педагогічна інновація». Автор не поділяє точки зору деяких дослідників на інновації як на «одиничний акт». Він розглядає їх як процес

(Innovation as a Process). У зв'язку з цим кожна інновація в освіті (Education Innovation) має життєвий цикл (life-cycle), який включає історію винаходу новизни, розвиток, усвідомлення, адаптацію, оцінку та розповсюдження його. Виділення та урахування даних етапів «життя» нововведення, на думку А.Ніколлса, має велике значення з точки зору ефективності їх упровадження [43, 34]. Автор виділяє такі компоненти інноваційної діяльності (Innovation activities), як вибір новини, його уведення, підтримування і оцінка.

Визначенню поняття інновації служать різноманітні класифікації. Приймаючи за основний критерій місце виникнення ідей та інноваційних проектів, можна розрізнити інновації макросистемні від мікросистемних. Макросистемні інновації - це інновації, які плануються центральним органом, владою, для цілої освітньо-виховної системи і впроваджуються до закладів за допомогою розпоряджень та законів. Часто вони мають характер шкільних реформ і діють на всю шкільну систему. А мікросистемні інновації повстають і формуються в конкретних закладах, класах. Авторами або співавторами інноваційних проектів є учителі. Основним місцем провадження педагогічних нововведень є школа або шкільний клас. За змістом і формою мікросистемні педагогічні нововведення не є однорідними. Виявлена відмінність відноситься до обсягу, об'єкту та ступеня складності дій. Можна виділити такі види мікросистемних (внутрішньо-шкільних) нововведень: раціоналізація відноситься до повторюваних дій і полягає на підвищенні рівня підготовки; модернізація пов'язується із переходом від старих форм до форм більш сучасних.

Як модернізація, так і раціоналізація полягають, головним чином, на засвоєнні застосованих, підтверджених і перевірених розв'язань, на пристосуванні до потреб групи, класу, суб'єкту навчання.

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення поняття «педагогічні інновації» польським вченим Єугенією Ляска. Дослідник зазначає, що під педагогічними інноваціями розуміємо інтенсивне впровадження вчителями змін щодо організованого та здійснюваного ними

навчально-виховного процесу з метою його поліпшення та удосконалення, спрямованого на досягнення школярами більш високої якості знань та вихованості. Відрізняємо інновації суто наукові, котрі полягають у відкритті нових, невідомих досі науці правил (принципів, законів, закономірностей), від інновацій педагогічних, тобто практичних дій професійних педагогів, які полягають у повнішому використанні ними вже освоєних науками правил (принципів, законів, закономірностей), у повсякденній шкільній навчально-виховній діяльності [22].

Під освітніми інноваціями В.Химинець розглядає новизну, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні чи дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання [36, 123].

У дослідженні ми надаємо переваги пошуковому напряму, коли інноваційні моделі навчання розвиваються на основі рефлексивної діяльності учнів, що поширюється як на процесуальний, так і змістовний компоненти навчання, цілеспрямовано вводиться у засвоєний зміст. Адже освітня інновація – це об'ємне поняття, яке включає педагогічні інновації, бо продуктами педагогічних інновацій є новий зміст, форми, методи і технології навчально-виховного й управлінського процесів, що забезпечує пошукову орієнтацію майбутніх учителів.

Пошукова практична, пізнавально-прикладна орієнтація і пошукова теоретично-пізнавальна орієнтація ґрунтуються на пошуку нового теоретичного знання, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності. Центральним тут виступає розвиток творчого та критичного мислення, формування досвіду та інструментарію навчально-дослідної діяльності, рольове та імітаційне моделювання, пошук себе як особистості тощо.

Сутнісною основою інноваційних освітніх процесів є творча діяльність учителів, що призводить до появи нових, нестандартних ідей та їх реалізації;

зміни, реформації, які відбуваються у змісті, технологіях, формах та методах освіти. У інноваційних моделях, які пов'язані з тенденцією розвитку творчого та критичного мислення, можна виділити такі: а) моделі, спрямовані на формування пізнавальних орієнтирів, зокрема понять, індуктивного мислення, навчання шляхом розгортання сюжетних ліній; б) моделі, спрямовані на спеціальне оволодіння пошуковим інструментарієм, формування культури рефлексивного мислення; в) моделі з використанням навчальної гри, ігрового конструювання.

На думку М.Кларіна, доцільно визначати декілька типів навчальної діяльності, що пов'язана з впровадженням навчально-виховних інновацій, а саме: дослідницька теоретико-пізнавальна (визначення проблеми, висунення та перевірка гіпотез, генерація ідей, виконання або моделювання експериментальної роботи); дискусійна (виявлення та зіставлення різних точок зору, поглядів, позицій, добір і пред'явлення аргументів тощо); моделювальна - в предметно-змістовому (імітаційно-ігровому) та соціально-психологічному (рольовому) планах; рефлексійна – в пізнавальному (гносеологічному) та емоційно-особистісному плані (інтелектуальна та емоційна рефлексія).

Спираючись на дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, нами розглянуто нововведення на відміну від педагогічних інновацій як кінцевий результат комплексного процесу створення, поширення та використання на науковій основі нового педагогічного засобу для більш ефективного задоволення вже відомої суспільної потреби в окремому колективі з метою модернізації або раціоналізації навчання і виховання. Такі нововведення будуть мати радикальний (найвищий рівень новизни) або модифікований (часткові зміни та комбінування) характер. Педагогічна інноваційна діяльність є складним інтегрованим процесом, що включає як педагогічні інновації в їх життєвому циклі винаходу, повідомлення та оцінки, так і їх результат – нововведення та творчий підхід.

У зв'язку з цим доцільно зазначити, що аналіз понять «творчість», «творчий» показав наявність в них елементу новизни, оригінальності, активності діючого суб'єкту, тобто «творчо діє той, хто своїми діями досяг чогось нового і цінного, між іншим, саме нового. І тому, кожна ефективна дія є творчою. Відрізняється лише ступінь творчості дій» [34, 41]. Творчий підхід – це сформована (генетично або з перебігу індивідуального досвіду) психічна властивість, яка є тенденцією до переформування речей, явищ та власне особистості, то є активне ставлення людини до світу і життя, яке характеризується глибокою емоційністю та інтелектуальною інтервенцією особистості, її тісним зв'язком з професією.

У психологічному словнику-довіднику педагогічних та психологічних термінів визначається, що творча особистість виникає лише внаслідок наявності у неї «... здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» [34, 39]. Творчу особистість визначають як людину, яка володіє певним переліком якостей, а саме рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники. Вона повинна володіти мужністю для того, щоб піти проти течії і зруйнувати те, чому вірить сьогодні більшість.

Я.Пономарьов виділяє перцептивні та інтелектуальні особливості суб'єкта з великим творчим потенціалом, такі як надзвичайна напруженість уваги, висока вразливість, цілісність сприйняття, інтуїція, фантазія, вигадка, дар передбачення, чималі знання. Серед характерологічних особливостей визначаються відхилення від шаблону, оригінальність, наполегливість, висока самоорганізація, працездатність. Особливості мотивації діяльності полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі. Найспецифічнішою рисою творця вбачається несамовитий потяг до творчої діяльності.

У прийманні, запровадженні та розповсюдженні нововведень в освітньо-виховній роботі людський фактор грає найважливішу роль, оскільки людина являється і творцем, і розповсюджувачем (виробником) нововведень, і їх споживачем.

Інноваційна концепція розвитку освітньої галузі в Україні визначає її вплив практично на всі процеси, і перш за все, на активізацію творчого потенціалу особистості, на її самореалізацію. Тому сучасні державні документи в Україні спрямовані на необхідність оцінювання результативності освіти за особистісно-орієнтованими параметрами. У цих документах проголошено, що державна освітня політика спрямована на забезпечення умов для всебічного розвитку особистості.

Педагогічна площина інноватики сьогодення простягається також і на впровадження ланки освітньої інклюзії для відповідної категорії дітей у навчальний процес загальноосвітніх закладів України, тобто її практичну локальну організацію згідно нормативно-правової бази України, що уможливорює отримання освіти усіма особистостями за своїми інтересами, можливостями і схильностями. Ця інновація передбачає введення ухвалених положень щодо державної політики, які містяться у ст. 53 Конституції України, Законі України «Про освіту» (ст. 19, ст. 20), Законі України «Інклюзивне навчання», Законі України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання», Указі Президента України «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю», Розпорядженні Кабміну «Про національну стратегію реформування», Наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», «Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» Міністерства освіти і науки України та інших документах.

Отже, мова йде про включення категорії дітей, які мають особливі освітні потреби, а саме про інновації у сфері організації інклюзивного

навчання згідно прийняття у 2017 році урядом України програми Деінституалізації, яка визначає Національну стратегію з реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. Відповідно пунктам Деінституалізації, кожного року близько 30% дітей, які потребують особливих освітніх умов у навчанні, будуть приєднуватися до навчання у звичайні загальноосвітні заклади, де навчаються діти з нормотиповим розвитком.

Так, серед ухвалених дій, які дозволяють реорганізувати у декілька етапів реформування системи освітніх послуг, буде зменшення інституцій (чи повна їх ліквідація) і реінтеграція дітей у сім'ї до 2026 року. Важливо ураховувати тенденцію до збільшення категоріального спектру дітей, які потребують надання особливих освітніх послуг і уміти правильно організувати свою професійну діяльність, включаючи інноваційні технології, методики, які вже апробовані у світі і мають ефективні результати на уроках у загальноосвітніх закладах.

Доречно зазначити, що саме технологічні інновації для оптимізації роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, впроваджуються у світі швидкими темпами. Так, за останні десятиліття значних проривів у покращенні якості освіти дітей з певними інвалідностями, набули у країнах ЄС, США, Канади, Австралії, Південної Кореї та Японії, що можна адаптувати і використовувати на території України. Також ведеться активна робота з охопленості інклюзивною освітою шкіл, що демонструється у все більшому розширенні геомасштабів появи таких навчальних закладів в Україні. Не зважаючи на економічні труднощі, пов'язані з матеріальними затратами у цій сфері, все ж таки реалізуються просвітницькі проекти. Зокрема, на різних інформаційних платформах відкриваються курси для вчителів різних спеціальностей, у тому числі і мистецьких, з підготовки до роботи у інклюзивних класах.

Зважаючи на те, що Державні стандарти як початкової, так і базової середньої освіти накреслюють гуманістичний підхід у навчанні, де інтереси і

задоволення освітніх потреб дитини постають домінуючими орієнтирами, вчителі музичного мистецтва мають докладати чимало зусиль, опановуючи новітню документацію, підвищувати свою професійну кваліфікацію, розширюючи межі вузькоспеціалізованих повноважень, задіюючи увесь потенціал своєї творчої майстерності. Окрім того, учителі мають бути готовими до проведення ними адаптивних заходів щодо включення дітей з різними відхиленнями від нормотипового розвитку, а також здійснення своєї професійної діяльності у незвичних та нестандартних умовах.

В першу чергу, інновації стосуються урахування змін складу дітей в учнівських колективах як у кількісних нормативах, так і у трансформаціях щодо характеристик відносної однорідності контингенту класів, яке значною мірою проявлятиметься у готовності дітей навчатися, також визначатиме пріоритети їх навчання, мету і можливості індивідуального моніторингу з оцінювання. Важливим інноваційним аспектом, який суттєво активізує творчий підхід до роботи вчителя музичного мистецтва є включення розширеного функціонального спектру мистецької діяльності. Так, учитель у сучасних реаліях має за необхідності уміти самостійно адаптувати чи модифікувати навчальну програму з музичного мистецтва, застосувати свої наявні теоретичні знання, комбінувати методичні нароби, які будуть спеціально підібрані для конкретної дитини або групи дітей, що мають схожі освітні потреби.

Значним є той факт, що учитель має бути готовим до кількісних змін складу дітей у звичайному класі, який перетворюється на інклюзивний. Так, у інклюзивному класі можуть навчатися від одного до п'яти дітей, які мають особливі освітні потреби. Складність полягає у тому, щоб навчаючи і залучаючи дітей з нормотиповим розвитком до музичного мистецтва, включати також у роботу і дітей, що мають певні порушення розвитку або різні ступені інвалідності. Адже усі категорії дітей мають рівні права на освіту та соціальну інтеграцію, про що зазначено у Конвенції про права осіб з інвалідністю, прийнятою Генеральною Асамблеєю ООН у 2006 р., (набула

чинності з 2008 р.) і ратифікована Україною у 2009 р., набуваючи чинності з 2010 р.

Іншою стороною інновацій може стати адміністративне рішення освітнього навчального закладу про відкриття спеціалізованого класу, де може навчатися від одного до трьох дітей, що мають особливі освітні потреби. У такому випадку, вчитель музичного мистецтва має обов'язково ретельно вивчити індивідуальну програму розвитку кожної конкретної дитини і внести свої пропозиції щодо організації мистецького навчання. Але вчитель має бути освіченим у специфіці прояву даного порушення у розвитку дитини і знати межі допустимих цілей навчання. Важливим фактором є те, що кожний окремий випадок не повторюється, лише у загальних рисах може накреслювати логіку певних позицій мистецького навчання, що потребує саме творчого і компетентнісного підходу від учителя музичного мистецтва до організації навчального процесу.

Нагальним питанням є і обрання форми організації процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами, а також визначення правильного способу їх оцінювання. Вчитель музики має спиратися на сильні сторони таких дітей і визначити в якій спосіб вони найшвидше і найміцніше сприймають інформацію (візуально, аудіально, тактильно, змішана форма), яким шляхом краще можуть спілкуватися з вчителем, і створити відповідні максимально сприятливі умови для їх навчання. Сутнісним є урахування тих «недоліків» у розвитку, зокрема, виявлення проблемного поля навчання і підлаштування під нього учбового процесу. Складність полягає більшою мірою у тому, що вчитель має працювати з усіма дітьми в інклюзивному класі, а не лише з окремою дитиною, що має особливі освітні потреби, орієнтуючись на більшість колективу [Данілавічюте Е.А.].

У зв'язку із цим, основний пласт роботи переноситься у позаурочну діяльність, яка може включати індивідуальні форми роботи і бути більш ефективною для забезпечення розвитку цієї категорії дітей. Вчитель може урахувати специфіку проявів різних типів інвалідностей, визначати ступені

емоційної реакції кожної окремої дитини, котрі мають широкий спектр психо-емоційних відгуків (від захоплення до повного відторгнення і супротиву). Найпоширенішими серед таких особливостей сприйняття дітьми з особливими освітніми потребами вважають яскравість кольорів, строкатість, гучність відтворення музичних творів під час прослуховування, також їх темброву забарвленість, підвищену чутливість до окремих звуків, тональностей або вибіркового творів та ін.

Сутнісним є опанування вчителем музичного мистецтва тих інновацій, які допомагають дітям з особливими освітніми потребами долати свою соціальну ізоляцію. Зокрема, це стосується систематичного огляду появи технологічних новинок у сфері планшетних комп'ютерів, портативних медіаплеєрів у якості пристроїв генерування голосу, персональних модуляторів частоти, слухових пристроїв для покриття слухових дефіцитів для осіб з розладами аутистичного спектру та/або синдромом дефіциту уваги та гіперактивності. Отже, це в першу чергу стосується не стільки самого мистецького розвитку, скільки опанування різних розробок педагогічних систем для покращення комунікативних навичок дітей з різними вадами.

Інноваційна діяльність розповсюджується і на індивідуальний підбір музичного матеріалу, який по-перше, зможе опанувати дитина, а по-друге допомагатиме здійснювати її музичний розвиток. Пріоритетними у даному питанні стають використання різноманітних ігрових технологій в процесі роботи. Зазначимо, що сфера впливу і застосування ігрових методів і прийомів у такій ситуації умовно поділяється на два етапи, перший з яких націлений на виявлення «зон дефекту», а другий зосереджений вже у конкретній роботі «над дефектом».

Відтак, інноваційні інтеграції у діяльності вчителя музичного мистецтва постають обов'язковою умовою роботи, проявляючись у експериментальній роботі з об'єднання окремої частини музично-дидактичних ігор з нейрокорекційними цілями. Це, в першу чергу, рухові, дихальні, артикуляційні вправи, вправи на синхронізацію та асинхронізацію

півкуль головного мозку, вправи на тактильне, слухове сприйняття. Функціонально це можуть бути розвиваючі, тренувальні, практичні завдання і вправи, впровадження елементів музичної арт-терапії, тілесно-орієнтованої терапії, вокалотерапії, сенсорної терапії, казко терапії.

Новітнім полем діяльності вчителя музичного мистецтва стає також поява профілактичного змісту у роботі з дітьми, коли акцент зміщується з навчального процесу як такого у бік емоційно-почуттєвого загартовування, упередження психо-фізичного перенапруження дітей, додавання релаксаційного ефекту заняттям. Відмітимо, що професійно здійснювати арт-терапевтичні дії може лише спеціаліст у даній області, але загальні положення достатньо органічно вплітаються у діяльність учителя музичного мистецтва.

Інноваційні процеси, а саме: комп'ютеризація, прогресуюча індустрія інформатики, система internet, стають каталізаторами зростаючої динаміки розвитку сучасного суспільства. «Музична культура – є часткою цієї глобальної системи інформаційного процесу. Пріоритетними стають синтетичні, технологічні види мистецтв – телебачення, сфера комп'ютерного культурного обміну, кінематограф, а також масові жанри культури» [28, 15].

У зв'язку з цим, важливо виокремити особливості мистецької інноваційної діяльності вчителя музики, що полягають у визначенні умов мистецько-педагогічної підтримки та висвітленні основних підходів та напрямів здійснення цього процесу.

На думку Г.Падалки, сучасний період розвитку мистецької освіти характеризується відкритістю до нових ідей, течій, напрямів. При цьому методологічними орієнтирами виступають: гуманістична спрямованість мистецької освіти та її національна основа; особистісно-орієнтований підхід до мистецького навчання й забезпечення системності мистецького навчання [28, 43].

Створення цілісної системи формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності потребує врахування

системного, особистісного-творчого, інтегрованого, акмеологічного та технологічно-пошукового підходів. Так, системний підхід забезпечує дослідження готовності майбутнього вчителя музики як поняття взаємопов'язаних елементів і дозволяє конструювати складно організовані об'єкти. Цей підхід обумовлює спрямування змісту, форм та методів навчання на формування готовності студентів інститутів мистецтв до інновацій як системи ціннісних орієнтацій вчителя музики. Системний підхід до художньо-творчого процесу забезпечує рішення проблеми введення особистості у світ художньої культури й освоєння інформації через сприйняття художнього образу і його відтворення. У цій інтелектуальній діяльності вищого порядку відбувається внутрішня робота особистості над пізнанням світу й усвідомленням себе у світі, умінням налагоджувати стосунки з людьми, із навколишнім середовищем.

Особистісно-творчий підхід характеризує особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації майбутнього учителя музики. Цей підхід стверджує особистість як унікальне утворення, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації у становленні творчого потенціалу суб'єкта освіти. Він ґрунтується на визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку майбутнього фахівця. Особистісно-творчий підхід полягає в тому, що у процесі конструювання і реалізації інноваційної педагогічної діяльності орієнтуються на особистість як мету, суб'єкт та результат ефективності її роботи. Особистісно-творчий підхід регулює систему професійно вагомих відносин й спрямований на формування професійно важливих якостей та практичних навичок, що сприяють саморегуляції, самоорганізації та самореалізації вчителя музики у процесі практичної діяльності. К.Абульханова-Славська стверджує, що цей підхід дозволяє розкрити особливі якості психічної діяльності особистості, вищий рівень здійснення регулювання її активності, що сприяють ініціюванню та реалізації власних

стратегічних планів. Сутність особистісно-творчого підходу полягає у створенні перспектив планування суб'єктом цілеспрямованих способів дій, реалізації потенційних можливостей у продуктивній діяльності. Це дає підставу стверджувати, що чим успішніше відбувається розвиток значущих особистісних якостей майбутнього вчителя, тим більше засвоюються фахові знання, тим краще відбувається злиття усіх складових його інноваційної діяльності.

Одним з основних, на нашу думку, підходів до ефективного виконання мистецько-педагогічної інноваційної діяльності є запровадження інтегрованого підходу в процес навчально-виховної роботи. Професор О.П.Рудницька обґрунтувала доцільність використання інтеграції мистецтв у педагогічному процесі [32]. На її думку, будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремий, не може повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, тому лише інтеграція мистецтв, створена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини. Вона наголошувала на тому, що «вивчення окремого мистецтва має відбуватися у комплексі суміжних естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, які є необхідними для формування уявлень про його функціонування у загальній художній культурі суспільства» [32].

Важливим завданням фахового становлення майбутнього вчителя музики є його особистісний акмеологічний розвиток. Для цього у процесі підготовки до продуктивної діяльності майбутньому вчителю необхідно оволодіти інноваційними технологіями як інструментарієм вирішення цих завдань, що безсумнівно збагатить методичне поле вчителя, підвищить його фахову компетентність та відповідно сформує його ціннісно-змістові орієнтації. З іншого боку важливим є орієнтування майбутнього вчителя на особистісний загальнокультурний саморозвиток, на власний неперервний освітній процес, що є необхідною умовою у русі до акме вершини. Тому

особливого значення ми надаємо акмеологічному підходу, що посідає в системі формування готовності майбутніх учителів музики до впровадження мистецьких інновацій важливе місце. Саме в акмеологічному підході до інноваційних процесів увага акцентується на здатність особистості до самостійного визначення завдання та їх реалізації, вирішення фахових проблем досягнення високих результатів. Доцільно зазначити, що акмеологічні технології мають ціннісний гуманістичний характер, та відповідають принципу оптимізації особистісно-професійних ресурсів. На думку О.Рудницької, шлях створення та функціонування інноваційних педагогічних ідей, що спрямовані на формування фахової майстерності вчителів музики можна уявити таким чином: «майстерність завдяки процесам творчого пошуку сприяє віднаходженню нових способів діяльності; у педагогічній практиці ці способи поєднуються і створюють основу для розробки ефективної методики, яка після науково-теоретичного аналізу та експериментального підтвердження пропонується педагогічній громаді та за умови схвальної оцінки набуває поширення як педагогічна інновація» [32, 15].

Концепція розвитку інститутів мистецтв педагогічних університетів, базуючись на активізації особистісного творчого потенціалу, несе в собі значне навантаження гуманізації освіти, оскільки метою й засобом досягнення всіх інноваційних перетворень у вищому навчальному закладі є найбільш повне розкриття творчих можливостей людини. Інновації технологічного порядку стосуються також впровадження різних форм комунікативних стратегій мистецької підготовки студентів, а саме: широкого «застосування партнерського діалогу між викладачем і студентами, забезпечення толерантних навчальних стосунків між ними, використання конкретно-ситуаційних засобів навчання тощо» [12, 19].

Реалізація інноваційного забезпечення здійснюється у вигляді застосування в навчальному процесі сучасних тенденцій навчання. Останні формують необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній

педагогічній взаємодії викладача та студента. Структура дидактичного комплексу служить основою технології навчання. У процесі інноваційного навчання повинна використовуватися технологічно-акмеологічна карта, в котрій зафіксовано акмеологічний розвиток особистості, а також позначено основні параметри, що забезпечують якісну підготовку фахівців, а саме: логічну структуру, дозування матеріалу і контрольних завдань, опис дидактичного процесу у вигляді поетапної послідовності дій педагога, методи навчання тощо.

Значний вплив на рівень фахової практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва має застосування методу комбінування теорій, який передбачає поєднання різних прийомів роботи, методу оновлення, тобто пристосування до сучасних вимог відомої класичної теорії; методу постановки відомого завдання відносно нової ситуації. Пошуки розв'язки таких завдань активізують пізнавальну діяльність студентів, сприяють їх опорі на методичні знання, випробування варіативних підходів, використання евристики і мисленнєвого моделювання. Отже, розгляд педагогічних інновацій як новостворених чи вдосконалених технологій доводить, що вони істотно змінюють обсяги, структуру та якість педагогічного процесу.

Сучасні вчені виділяють важливість такого основного підходу до інноваційних перетворень навчально-виховного процесу – технологічно-пошукового. З одного боку він охоплює інноваційні моделі навчання (викладання та учіння), спрямованого на досягнення школярами чітко визначених стандартів оволодіння знаннями на основі модифікації репродуктивної діяльності; з іншого стосується розробки моделей, в яких за мету навчання ставиться розвиток можливостей учнів у процесі самостійного засвоювання нового досвіду (орієнтація на вироблення нових знань, способів діяльності та розуміння своєї сутності) [38, 158].

Художньо-педагогічна освіта знаходиться на шляху створення ефективних інноваційних підходів до формування творчої особистості

майбутнього вчителя музики, які б дозволили подолати обмеження постійного професійного розвитку. Серед системних елементів, які характеризують готовність майбутнього вчителя музики до досконалого виконання фахової діяльності, доцільно виокремити: ціннісне ставлення до виконання професійної діяльності; бачення змісту професії як частини культури; оволодіння методами конструювання змісту навчальної діяльності; адекватна оцінка мистецьких та педагогічних явищ; творча самореалізація вчителя.

Продуктивний підхід до розробки інноваційного забезпечення мистецького навчального процесу неможливий без усвідомлення фундаментальних ідей, визначення теоретичного підґрунтя технологічних інновацій. Як зазначає Г.Падалка технологічно-практичне застосування навчальних цінностей «має супроводжуватись їх адекватним теоретичним осмисленням. Загалом, для досліджень у галузі теорії і методики навчання все ще залишається актуальною проблема проведення «концептуальних мостів» між методологією, теорією і практичним спрямуванням методичних знахідок» [28, 20].

Отже, підготовку майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності доцільно здійснювати на основі системного, особистісно-творчого, інтегрованого, акмеологічного та технологічно-пошукового підходів на основі модульно-рейтингового навчання, що є актуальним у системі музично-педагогічної освіти.

Тому поняття «мистецька інноваційна діяльність вчителя музики» ми розглядаємо як найвищий ступінь педагогічної творчості, що зумовлена соціально-економічними змінами у суспільстві, які мають задовольнити потреби прогресивної педагогіки в модернізації, раціоналізації та інтеграції навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Інноваційна діяльність вчителя музики виявляється у завчасному проектуванні навчально-освітнього процесу, у цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Мистецька

інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, або впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний стиль вчителя музики – фахівця найвищого ступеня педагогічної творчості.

Індивідуальний стиль діяльності вчителя музики проявляється в характерних тільки для нього рисах майстерності, що традиційно виробляються з накопиченням досвіду роботи. Оволодіння стилем діяльності процес живий, творчий, який постійно розвивається, що є надзвичайно важливим для готовності майбутніх учителів музики до впровадження інновацій.

Основними завданнями мистецьких інноваційних процесів є: перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців мистецької сфери, що дасть змогу задовольнити можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці; формування мережі ВНЗ, яка за формами, програмами, термінами навчання й джерелами фінансування задовольнила б потреби кожної людини та держави в цілому; підвищення освітнього й культурного рівнів суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя; запровадження в системі вищої освіти України передового досвіду розвинутих країн світу та її інтеграцію у міжнародне наукове освітнє співтовариство; пошук рівноваги між масовою фундаментальною та елітарною освітою, з одного боку, та вузькою спеціалізацією й професійною досконалістю з іншого; розробка інтегративно-диференційованої моделі мікромоніторингу навчальних закладів.

Оптимально вирішувати ці питання допоможе цілеспрямоване використання модульно-рейтингової та моніторингової системи управління освітою в Україні, котра забезпечить тривале спостереження за станом явищ, що вивчаються, дозволить виявляти тенденції та зміни, встановлюючи їхню залежність від певних факторів та умов.

У науково-методичній теорії та практиці ще не досить розроблено інноваційне забезпечення навчального процесу студентів інститутів мистецтв, зокрема, не визначені його специфічні особливості в системі вищої музично-педагогічної освіти. Потребують також детального опрацювання форми, засоби та методи формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах освіти.

2.2. Специфічні особливості готовності вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності

У працях філософів та педагогів (В.Андрущенко, Б.Гершунський, І.Зязюн, В.Луговий, В.Лутай, В.Кремень та ін.) проблема готовності майбутнього вчителя до здійснення педагогічної діяльності розглядається як проблема філософії освіти, яка досліджує цей процес через категорії суб'єкта, свободи, саморозвитку, самовдосконалення, цілісності, діалогу тощо.

Так, В.Кремень, досліджуючи прояви феномена інновацій в освіті, суспільстві, культурі, звертає увагу на важливість самоудосконалення і саморозвитку через неперервність професійного навчання кадрів і регулярне оновлення індивідуальних здібностей. Він наполягає на здійсненні наукових досліджень із залученням і використанням високих технологій, але застерігає і від того, що «термін життя технологій і продуктів стає все коротшим і коротшим, а старіють вони ще швидше...що і зумовлює все більше і більше нововведень» [с. 40 Феномен інновації В.Кремень]. У зв'язку із цим зростає значення вищої школи у підготовці висококваліфікованих спеціалістів, які, не зважаючи на пануючу культуру вільного обміну базовими знаннями, мають орієнтуватися більше на інноваційне мислення, де увага зосереджується на «творчому началі та гнучкості з метою розвитку їх

здатності постійно адаптуватися», стираючи межі між базовим і подальшим навчанням.

Академік звертається до досвіду розвинених країн, де «обсяги капіталовкладень у нематеріальні активи, які формують базу знань, а саме науково-дослідні, дослідно-конструкторські роботи, освіту і програмне забезпечення для обчислювальної техніки, співмірні або навіть перевищують капіталовкладення у фізичне обладнання». Відтак, пояснюється послаблення акценту у навчанні способу механічного запам'ятовування нескінчених фактів і виведення на освітню авансцену значущості методологічних знань та творчих навичок, які є необхідними студентам «для вміння мислити і самостійно аналізувати інформацію» [с. 43 В.Кремень].

Отже, науковець вбачає, що «процес навчання сьогодні повинен все більше ґрунтуватися на здатності знаходити знання і звертатися до них, застосовуючи для вирішення завдань і проблем. Вчитися тому, як вчитися, як трансформувати інформацію в нові знання, в конкретні пропозиції – все це більш важливо, чим запам'ятовування конкретної інформації» [с.43-44 В.Кремень]. Зважаючи на це, готовність вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності полягатиме у здатності «шукати і знаходити нову, потрібну, актуальну інформацію, яка відповідає вимогам часу».

Інший аспект готовності до інноваційної діяльності міститься саме у педагогічній площині, оскільки вчителі, як було зазначено вище, виконують декілька ролей, зокрема споживача нововведення, носія інновацій і транслятора-передавача їх учнівському контингенту. Вони складають живу «мережеву базу для обміну інформацією і знаннями» [с.42 В.Кремень], утворюючи таким чином пласт освітньо-мобільних професіоналів, який концентрує і генерує у своїй сукупності ідеї, торує шляхи у нові сфери знань.

Важливо ураховувати і думку В.Кременя щодо того, що готовність до інноваційної діяльності базується на міцній теоретичній базі. Це упереджує від перекосів у навчанні під час підготовки спеціалістів, і підкреслює, що теоретичні знання складають міцне підґрунтя для інноваційної діяльності.

Лабільність, гнучність, логістика їх застосування в пріоритеті, але і те, чим наповнюється теоретично-практичний досвід майбутнього вчителя, межі достатності цих знань не втрачають своєї актуальності.

Тому широта знань вчителів, їх різnorodність уможливають здійснювати інтеграцію з полівекторними дисциплінами, які сьогодні можливо ще не є актуальними, але існує велика ймовірність, що затребуваність на них з'явиться у суспільстві і світі згодом. Він нагадує, що «наукові ідеї не вмирають, вони продовжують своє життя у поєднанні з новими ідеями або у вигляді бази для розроблення нових ідей і теоретичних концепцій» [с.109 В. Кремень]. Згідно цьому вчителі музичного мистецтва мають бути налаштованими до творчої самостійності, автономності у трансформації, перегрупуванні, комбінуванні, варіативних сполучень як власне знань, так і технологій, окремих методів і прийомів роботи з дітьми.

Підтвердження даним поглядам вносить саме життя. Прикладом того є непередбачуване введення карантинних обмежень у 2019 році по усьому світу, що суттєво вплинуло на швидкість змін форм роботи початкової, середньої, старшої і вищої школи, з обов'язковим введенням дистанційного навчання. Вчителі були змушені переходити з оф-лайн режиму навчання до он-лайн режиму у короткі терміни, зберігаючи якість надання освітніх послуг, що стало своєрідним незапланованим широкомасштабним педагогічним викликом і експериментом. Перед освітянами постали нові критерії якості організації навчального процесу, з'явилися неочікувані перешкоди, які суттєво позначаються на віковій специфіці сприйняття мистецької інформації, водночас відкрилися переваги застосування технологічних інновацій та інші поточні явища.

Саме в цей період готовність до інноваційної діяльності полягала у налаштованості вчителів швидко реагувати на ситуацію, знаходити і випробовувати нові способи подання музичної інформації. Ці впровадження відкрили «коридор інновацій», що певним чином активізувало спроможність розмірковувати про найважливіші мистецькі питання і проблеми, які

необхідно висвітлити у навчальному процесі, позначилося на здатності вміщувати факти у більш широкий контекст, також зачепило питання щодо ефективності передачі знання.

Як вже можна констатувати з позиції сьогодення, сутнісною перевагою у цій складній ситуації стала наявність навички ставити перед собою різні інноваційні завдання, об'єктивно оцінювати і детермінувати їх значущість за ступенем необхідності вирішення та переконливо аргументувати подібні рішення, адаптувати зміст навчальних програм та розв'язувати ряд інших нагальних питань.

Готовність до інноваційної діяльності вчителів музичного мистецтва стає універсальним інструментом впливу на процеси розвитку освіти, а здатність до управління цими нововведеннями ми вважаємо кроком на випередження, бо така спроможність перетворюється на серцевину успішної професійної діяльності, оскільки підвищується якість, уможливорюється конкурентоспроможність у майбутньому, відкривається можливість самостійного прогнозування як в часовому, так і якісному плані щодо ймовірних інноваційних введень. У зв'язку із цим, вчителі музичного мистецтва мають розглядати сукупність власних потенційних здатностей як функціональний елемент, який дозволяє повноцінно використовувати знання, стимулювати у себе появу нових ідей, розширювати особистісний професійний досвід, спонукати до прояву ініціативи з прийняття творчих рішень.

Екстраполюючи ідеї відомого австрійського економіста і соціолога Й.Шумпетера щодо інновацій і готовності до них у галузь педагогіки, ми можемо стикнутися з дещо незвичною, але вже доволі поширеною думкою серед освітянської еліти. Її зміст полягає у тому, що у підготовку майбутніх учителів необхідно включати курс дисциплін, який зорієнтуватиме їх розглядати свою майбутню професійну діяльність під кутом підприємця. Адже уміння вчасно вийти з інновацією на освітній ринок позначиться на широті її затребуваності, популярності, масовості і запустить динаміку

змагання зі «старими» технологіями, природним шляхом стимулюючи їх до оновлення, прогресу і осучаснення.

Тому логічно постає і закладається уявлення про готовність до інноваційної діяльності як деяке статичне явище, що характеризує стан особистості, її психічну мобілізацію, стартову позицію щодо «творчого руйнування» наявної освітньої діяльності. В той же час готовність до інноваційної діяльності є запуском циклічного процесу, який по досягненню своєї мети, і певному періоду існування вичерпує свої можливості і стає майданчиком або сприятливим середовищем для пуску циклу нової інновації. Таке бачення дозволяє уникнути хаотичності і спонтанності, свідомо і керовано використовувати механізм прогнозування і визначення пріоритетів у професійній діяльності.

Спираючись на визначені типи стратегій інноваційного розвитку, які виокремлює С.Єгоричева у своїй монографії, можемо гіпотетично простежити готовність вчителів музики до інноваційної діяльності через такі основні параметри як масштабність, радикальність (піонерський тип та наздогоняючий), лояльність, релевантність та інші. Науковиця відмічає, що саме ці параметри окреслюють і характеризують концептуальні ідеї, які завдають інноваційного розвитку, виділяючи наступні типи: стратегія перенесення (використання зарубіжного науково-технічного потенціалу та перенесення його досягнень), стратегія запозичення (освоєння високотехнологічної продукції/технологій, що вже виробляється/використовується в інших країнах) і стратегія нарощування (використання власного науково-технічного потенціалу) [с. 10-11 Єгоричева С.Б. Банківські інновації. навч. пос].

Таким чином, шлях, який обиратиме вчитель музичного мистецтва буде унаочнювати його особистісне ставлення до інновацій, демонструвати вмотивованість у процесі чи результаті новації, характеризувати його діяльність з позиції творчо-репродуктивного параметру, простежуватиме уміння відступити від «авторитетних» педагогічних технологій і здатність

«навчатися з нуля» деяким прийомам і методам. Вагомим важелем постає відкритість до інтеркультурної комунікації у глобальному контексті.

Якщо ураховувати, що теоретична база вітчизняної педагогіки є могутнім і потужним ядром, то технологізація, яка активно експлуатується у віртуальних освітніх інституціях і закордонних практиках, досі потребує вивчення і перегляду ставлення до неї як до нового і ефективного освітнього ресурсу. Віртуальна реальність, яка поступово трансформує звичайну класичну аудиторну форму навчання, все більше розширює свої функціональні повноваження, які відображаються і на готовності здійснювати м'який перехід від очного навчання до змішаних форм, працюючи над якістю комунікативних інтеракцій. Глобалізація, яка з одного боку розширює межі і можливості надавати і отримувати освітні послуги, перебуваючи у будь-якій точці світу, з іншого боку обмежує і диктує свої правила, і лише обов'язкове виконання яких гарантуватиме ефективність на даному шляху.

За даними дослідників (А.Алексюк, В.Загвязинський, Л.Коваль, О.Мороз, В.Орлов, А.Пірадов, О.Пехота) функціонуюча система професійної підготовки успішно забезпечує передачу знань і вмінь від викладача до студента, але є недостатньою для стимулювання творчої активності студентів у їх стремлінні до самопізнання та самовдосконалення – і далеко не завжди орієнтує їх на готовність до здійснення ефективної педагогічної діяльності.

Метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до мистецької інноваційної діяльності є забезпечення процесів ефективного музично-естетичного навчання школярів на засадах особистісно зорієнтованої педагогіки.

Специфіка готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності тісно пов'язана із особливостями мистецької освіти. Предметом навчання є мистецтво, тобто, концентрований вираз людської духовності. Спілкування у системі «викладач – творець мистецтва – студент», яке ґрунтується на рефлексивних діях викладача і студентів разом із

розумінням мови мистецтва забезпечує процес особистісних перетворень. В.Орлов наголошує на тому, що цей процес на відміну від традиційного вивчення (засвоєння) художнього твору відбувається за умов міжсуб'єктного спілкування учнів, студентів, вчителів і викладачів із творами мистецтва. Вирішальною умовою такого спілкування є здатність здійснювати діалогічну взаємодію в системах «вчитель – твір мистецтва – учні» або «викладач – твір мистецтва – студент» мовою самого мистецтва. Тобто, його образами, інтонаціями, що адекватні почуттям і думкам, які породжують цей твір у душу людини.

Діалог з приводу художньо-педагогічних явищ і ситуацій має свою специфіку й певним чином впливає на розвиток творчого мислення майбутнього вчителя музики. У процесі формування готовності студентів до фахово-особистісного становлення відбувається детермінація системи зовнішніх впливів на майбутнього фахівця і системи внутрішніх перетворень його фахової свідомості.

Сфера зовнішніх впливів на готовність вчителя до інноваційної діяльності – це мережа інституцій підготовки педагогічного персоналу, проведення наукових досліджень, створення технологій, методик, а також програм, планів, посібників і підручників, що покликані забезпечити подальший розвиток фахівця. Разом з тим, ефективність та якість готовності до інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики зумовлено рівнем художньо-педагогічної культури викладача навчального закладу, з яким він вступає у спілкування, тієї ролі, яку він відводить творам мистецтва у навчально-виховному процесі, особливостям художньо-естетичного спілкування. Отже, готовність студентів до ефективного здійснення мистецької діяльності забезпечується спрямованістю системи на розвиток їх професійних якостей та оптимальністю художньо-естетичного спілкування-взаємодії, що є діалогом між трьома суб'єктами: викладачем, студентом та творами мистецтва.

Проблема готовності дістала широке висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність як психологічний феномен досліджували А.Гандюшкін, М.Дяченко, Л.Кандибович, М.Левітов, В.Моляко та ін. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу в працях А.Деркача, Г.Костюка, В.Сластьоніна, В.Щербини та ін. Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення у багатьох працях, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики (О.Абдулліна, Л.Арчажникова, О.Глузман, І.Зязюн, А.Козир, В.Лабунець, В.Орлов, Г.Падалка, О.Рудницька, В.Федоришин, В.Шульгіна та ін.).

У психолого-педагогічній літературі підкреслюється, що структура готовності складається з психологічної готовності, що передбачає свідоме ставлення до діяльності згідно власних здібностей і можливостей; практичної готовності – як потенційної можливості оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок; моральної готовності, що ґрунтується на усвідомленні професії, на позитивному відношенні до майбутньої діяльності, на прагненні до максимального використання власних сил та можливостей у майбутній діяльності.

У психологічному аспекті вчені розглядають готовність до діяльності під різними кутами зору: Д.Узнадзе трактує як установку, К.Платонов як наявність здібностей, М.Левітов розглядає як інтегровану якість особистості, М.Дьяченко та О.Кандибович визначають готовність як прогнозуючу активність особистості на стадії її підготовки до діяльності. Виходячи з теми даного дослідження, що пов'язана з формуванням готовності до інноваційної діяльності, ми спираємось на концепцію М.Дьяченко та О.Кандибович, яка полягає в тому, що вчені розглядають весь процес підготовки, включаючи визначення мети на основі усвідомлення потреб та мотивів, складання плану, проектування моделі дій, визначення засобів діяльності та прояв готовності до втілення ідеї в життя.

Більшість дослідників включають до структури готовності вчителя до професійної діяльності такі аспекти: мотиваційний (відповідальність за виконання завдань); орієнтаційний (знання і уявлення про особливості й умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними знаннями та вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення); вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається процес діяльності); оцінний (самооцінка власної підготовки і її відповідності процесу вирішення професійних завдань) тощо.

Виходячи з проблеми нашого дослідження, присвяченого формуванню готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності, необхідно виокремити деякі специфічні особливості, якими повинен володіти майбутній фахівець, а саме: готовність до сприйняття нової інформації, її актуалізації в різних педагогічних ситуаціях та в умовах соціальних змін; високий рівень професійної свідомості та самоактуалізації; володіння мистецтвом прогнозування та рефлексії, наявність адекватних ціннісних орієнтацій; здатність до генерування ідей та їх творчого втілення в музично-педагогічній діяльності. Специфічним особливостям готовності вчителя до фахового становлення приділяє значну увагу Є.Ляска, виявляючи залежність педагогічних інновацій вчителя від емоційної та мотиваційної сфер особистості, з одного боку, і з іншого, інтелектуальних можливостей ... рівнем загальних та педагогічних знань, здібностей до самовиховання та самоконтролю, які мають зв'язок з шкільними досягненнями учнів (рівнем знань, їх якістю) [22].

Суттєвим фактором готовності майбутніх учителів до фахового становлення, на думку дослідників, є рефлексивні процеси, що визначають їх подальше самовдосконалення (Ю.Кулюткін, С.Сисоєва, М.Солдатенко, Г.Сухобська, Е.Туркін та ін). Спроби актуалізувати та активізувати рефлексивні дії відкривають широкі можливості для діагностики сучасного стану процесів готовності майбутніх фахівців до здійснення ефективної

педагогічної діяльності. Разом з тим діагностика цього процесу дає уявлення про цілі та перспективи майбутньої професійної діяльності студентів.

Таким чином, основна мета організації процесу формування готовності студентів до здійснення інноваційної діяльності – це розв'язання суперечності між існуючими рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та відсутністю досвіду їх реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку (набуття знань, педагогічної техніки, вмінь і навичок у мистецькій галузі) і майбутнім розвитком педагогічної «Я»: «Я – студент, який оволодіває педагогічною професією і фаховою мистецькою освітою» і «Я – вчитель, який навчає і виховує».

Готовність майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності доцільно розглядати як певну стадію розвитку його свідомості між тим, яким студент себе уявляє у процесі навчання і тим, яким себе мислить уже у статусі вчителя. Мислити себе фахівцем означає пізнавати себе (розрізняти, ідентифікувати себе) як професіонала, що реально володіє достатнім рівнем розвитку професійних якостей та здібностей.

Проблема готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності поєднує у собі формування світоглядних позицій студентів засобами мистецтва, визначення та усвідомлення ролі мистецтва у розвитку художньо-естетичної культури особистості та інтеграції фахової мистецької й психолого-педагогічної підготовки. Важливою умовою фахового становлення є оптимальне поєднання впливу зовнішніх факторів і системи внутрішніх особистісних перетворень, що дозволяє вчителю стати суб'єктом саморозвитку, досягнення певного рівня особистісної і професійної спрямованості з моменту усвідомлення себе, своїх здібностей, можливостей в тій чи іншій галузі людської діяльності.

Сучасний вчитель-новатор у сфері мистецької освіти – це вчитель нового типу, якому в значній мірі властиві риси учителя-творця, дослідника, який не тільки активно бере участь у педагогічній творчості, але й впливає на

освоєння іншими учителями висунутих ним нових ідей, підходів до навчання та виховання школярів, активно упроваджує свої новації у практику, виходячи за межі своєї школи. Таким учителям властиві риси пропагандистів своїх ідей та ідей близьких їм по духу вчених та учителів, адже вони – активні публіцисти, автори підручників, науково-методичних посібників, статей як наукових, так і популярних.

Учителям-новаторам належить пріоритет у висуванні ідей «нової педагогіки», «нового педагогічного мислення». Учителя-інноватори утворюють своєрідну, нову, властиву нашому переламному часу атмосферу шкільного життя. У цій атмосфері з'являється те шкільне середовище, яке можна назвати інноваційним середовищем виникнення педагогічних інновацій, їх прискореного освоєння та застосування у практиці.

Поняття «учитель-інноватор» вбирає в себе все те, що властиво поняттям «учитель-творець», «учитель-дослідник». Нове поняття може стати символом учительства, майбутньої школи, відображенням та вираженням перспективної тенденції перетворення школи в управлінську інноваційну систему, в якій педагогічні нововведення знайдуть природне середовище для свого виникнення, розвитку та використання. У такій системі виникнуть і селективні механізми зв'язку педагогічної теорії та практики, з'єднання практика і ученого-дослідника.

На думку О.Абдулліної, нові вимоги до якості освіти, зокрема, універсальності підготовки випускників вищих навчальних закладів, їхньої адаптації до соціальних умов, особистісної орієнтованості навчального процесу, його інформатизації, визначальній важливості освіти у забезпеченні сталого людського розвитку потребують скрупульозного моніторингового контролю. Адже якісна освіта розглядається сьогодні як один з індикаторів високої якості життя, як інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання [1, 17].

Проблема педагогічної творчості тісно пов'язана з ефективною підготовкою вчителя музики, підвищенням його професійної майстерності.

Вирішувати завдання перебудови школи та системи освіти у цілому неможливо без корінних змін практики підготовки сучасного вчителя. Ведеться велика експериментально-дослідна робота у галузі підготовки учителя нового типу учителя-дослідника, учителя-творця. Широко відомий, наприклад, експеримент Полтавського педінституту, де вперше створено спеціальний курс з основ педагогічної майстерності.

Педагогічна творчість спирається на той багаж знань, який набуває майбутній вчитель музики. У цьому розумінні теорія навчання та виховання є основою творчого пошуку вчителів-практиків. «Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливі без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослідного процесу, досвіду аналізувати й передбачати його подальший розвиток. Наукова підготовка необхідна вчителю не тільки в дослідницькій роботі. Навчально-виховна практика також потребує вмінь визначення мети і завдань своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо. Тому вагомою складовою професійно-педагогічної освіти є залучення студентів до наукової творчості з завершенням її у формі магістерської роботи» [3, 5].

Практика зарубіжних досліджень також переконує у тому, що формування педагога-дослідника є необхідністю сучасної освіти, одною з головних тенденцій її розвитку. Тільки учитель-дослідник може освоїти досягнення сучасної педагогічної науки, вирішити нагальні завдання навчання та виховання. З'являються праці для учителя, в яких розкриваються принципи педагогічного дослідження, дається інформація про його структуру, логіку та методи. У підручниках педагогіки велика увага приділяється методології та методиці педагогічних досліджень. Особливий інтерес представляють навчальні посібники, спеціально присвячені аналізу методологічних проблем дослідження. Так, у навчально-методичному посібнику «Основи педагогічних досліджень» подані загальні питання

методології педагогічних досліджень, розкривається зміст таких методів дослідження як спостереження, педагогічний експеримент, статистичні методи, моделювання, визначається логіка та структура педагогічного дослідження, місце наукової творчості студентів педагогічних вузів у системі їх професійної підготовки. Посібник включає дидактичні методи засвоєння його змісту з урахуванням можливостей залучення студентів до науково-педагогічної творчості [32, 73].

Педагогічна творчість невіддільна від формування методологічної культури майбутнього учителя-дослідника, яка вимагає достатньо вільного володіння провідними методами науково-педагогічного мислення. Недостатня увага до цієї сторони підготовки учителя привела у минулі десятиріччя до того, що виникла досить гостра суперечність між науково-теоретичним знанням, педагогічною наукою і досвідом передових учителів-інноваторів, що вимагав методологічного та теоретичного обґрунтування і пояснення. Невипадково один з авторів книги «Нове педагогічне мислення» професор М.Сикора (декан педагогічного факультету Карлського університету у Празі) у статті «Педагоги-новатори у СРСР: «криза» академічної педагогіки?» звертає увагу на наявність двох типів знання: універсального теоретичного знання науки і теоретико-емпіричного знання учителів та інших працівників народної освіти [33, 37]. Якщо теоретичні системи необхідно пристосовувати для потреб практиків, то новаторські ідеї, як відзначає М.Сикора, були з самого початку сформульовані як цільові ідеї та принципи. Для ослаблення або навіть запобігання конфлікту між творчо працюючими учителями та академічною наукою необхідно розширити і поглибити методологічну підготовку майбутніх учителів.

Для цього необхідно змінити загальний підхід до підготовки учителя музики: «перейти від традиційно-інформаційного підходу до нового проблемно-методологічного, спрямованого на розвиток в учителя конкретної методології рішення типових педагогічних проблем, виникаючих у його діяльності» [39, 246], щоб прищепити смак до новацій, виховати особистість,

яка буде прагнути створювати нове, освіта повинна перейнятися нововведеннями, в ній має переважати дух і атмосфера творчості.

Проблема інноваційної діяльності вчителів музики сьогодні має надзвичайно важливе педагогічне та соціальне значення. Нешаблонна, творча праця педагогів, котра активізує інтелектуальні зусилля до пошуку нового набуває непересічної виховної та дидактичної цінності. У сучасних умовах ефективність діяльності вчителів музики залежить не тільки від обсягу засвоєних знань, умінь та їх використання на практиці, а й від рівня розвитку творчої активності учителя, його критичного мислення, здатності до партнерських взаємин, співпраці, досвіду поведінки в непередбачуваних, несподіваних життєвих і виробничих ситуаціях тощо. Вже не викликає сумніву необхідність докорінних змін діючої системи вищої музично-педагогічної освіти.

Особливого значення набуває інноваційна діяльність учителя музики, оскільки музично-естетичне виховання та навчання дітей мають надзвичайно важливий вплив на їхній подальший розвиток. Сучасні діти є своєрідними, і пізнання кожної окремої особистості вчителем є винятково важливим. Загальний розвиток дітей настільки різний, що спонукає учителів до застосування індивідуального підходу на основі детального вивчення особливостей кожної дитини. Сьогодні стає все більш очевидним, що педагогічна праця учителя музики має характеризуватися пошуками нового, неординарного. Як підкреслює С.Вершловський, сам учитель повинен бути джерелом «творчого педагогічного неспокою та повсякчасно шукати нових способів дійти до розуму і душі дитини» [8, 43].

Відомо, що здатність до інновації знаходить своє вираження в різних видах педагогічної діяльності. Суттєвим елементом у педагогічній праці учителя музики є передусім організація різних форм активності дітей, яка веде до здобуття певних знань і умінь; а на розвиток творчої активності дітей впливає той учитель, котрий сам творчо працює, виявляє ініціативу та

винахідливість, постійно шукає досконаліших методів роботи, виявляє бажання до самоосвіти, самовдосконалення, самовираження.

Висунута М.Радвілович концепція визначення цілей, формування і виховання як основного принципу навчання школярів проектує у повному обсязі діяльність учителя, перш за все, як вихователя-психолога, прогнозуючого індивідуальний розвиток кожної дитини, виходячи з її психофізіологічних властивостей. М.Радвілович визначає такі групи завдань, що потребують інноваційних педагогічних технологій: опікунські, діагностично-прогнозувальні, компенсаційно-удосконалюючі, пізнавальні, формуючі і виховні. Дослідник також послідовно розкриває зміст визначених завдань з позицій досягнень сучасної педагогіки і психології:

1. Опікунські - турбота про безпеку дітей; піклування про їх здоров'я; забезпечення гігієнічних умов; дбання про справжню, властиву дитині реакцією.

2. Діагностично-прогнозувальні - пізнання психофізичних властивостей дітей; прогнозувальне проектування оптимальних шляхів подальшого розвитку дітей.

3. Компенсаційно-удосконалюючі - усунення, залагодження, рекомпенсація відхилень від норм: вади зору, слуху, вимови, ліворучність; починання корекції та перевиховання.

4. Пізнавальні - здобуття дітьми елементарних знань, передбачених програмами з окремих предметів.

5. Формуючі - розвиток загального процесу мислення і загальних засобів раціонального та ефективного навчання; розвиток вправності в різних сферах, пов'язаний із вимогами програм з окремих предметів; розвиток зацікавленості, захоплень, здібностей шляхом індивідуального підходу.

6. Виховні - низка загальних завдань із сфери виховання суспільно-морального та світоспоглядального як: розвиток позитивної мотивації до навчання, вироблення шанобливого ставлення до власності і праці, до праці інших людей, формування особливого відношення до громадської та

індивідуальної власності, вироблення опікунського ставлення до молодших за себе дітей і до осіб, потребуючих допомоги, розвиток товариського та загально-громадянського ставлення, формування любові до рідного краю, почуття приязні до інших народів, дбайливого відношення до природи тощо.

Інноваційні технології в межах навчального процесу, які можуть мати своїм призначенням сприяння творчій активності дітей, полягають в тому, що учитель висуває цілі, реалізація яких пов'язується з інтелектуальним зусиллям учнів, з необхідністю прояву винахідливості, дотепності, умінням висвітлювати, з'ясувати та проектувати навчальний музичний матеріал. Опанований учнем музичний матеріал стає речовиною, яку він використовує, перетворює і застосовує для постановки питань. Заслужує на увагу навчальне спрямування, реалізація якого відноситься до такої діяльності дітей як:

- порівняння предметів і явищ (визначення їх відмінностей та подібностей);
- визначення функцій предметів, їх музична характеристика;
- відкриття музично-педагогічних закономірностей;
- знаходження причин і обумовленість мистецьких явищ;
- передбачення наслідків означених дій і процесів;
- інтерпретація явищ і характеру поведінки;
- реконструювання перебігу процесів;
- праксеологічна характеристика;
- знаходження ефективних варіантів поведінки в ігрових ситуаціях та у колективному музикуванні;
- визначення мотивів поведінки.

Для того, щоб здійснити інноваційне розв'язання зазначених навчальних проблем учитель музики повинен запровадити відповідні зміни щодо змісту навчальної роботи, а саме:

- збільшення джерел знань та обсягу змістовності навчання завдяки запровадженню імпровізаційної діяльності;

- вживання не тільки внутрішніх положень і принципів щодо змісту викладання матеріалу, але й зовнішніх, за яких учні виявляють самостійність під час дискусій та обміну досвідом;

- структуризація змістовності матеріалу, тобто використання такої змістовності, коли головними елементами є елементарні закони, принципи і правила;

- використання у процесі навчання в школі інформації, здобутої учнями поза шкільною аудиторією.

У.Уолл зазначав, що здібність пристосовуватися та змінюватися, знаходити розв'язання нових проблем, створюють уміння об'єктивної оцінки ситуації, а не пристосування вже відомих рішень до шаблонних навиків, створюються також уміння входити у нові стосунки; взаємодії, які виявляються більш ефективними та відповідними, розвиваються здібності до порівняння розв'язань і гіпотез та перевірки їх правильності. Незалежно від того, з якою сферою життя ми маємо справу, тут йдеться про творчу форму мислення, а не про вже існуючий «банк» звичайних реакцій. Йдеться також і про те, щоб у процесі навчання намагатися розвивати високу інтелігентність із специфічними рисами до адаптації. «Уміння новаторського поєднання вже відомих досвідчень являє собою, звичайно, головний елемент дійсної творчості кожного роду і в кожній сфері, почавши з добору слів до виведення наукових гіпотез» [42, 486].

Раціональний контроль за результатами навчання надає учителю інформацію про успіхи та досягнення його учнів, а також і про те, аби у своїй педагогічній роботі учитель музики застосовував відповідні методи, форми та засоби навчання та відповідний цьому темп і термін реалізації програми навчання. Правильний контроль дозволить модифікувати навчальний процес та його індивідуалізувати у напрямку створення відповідних умов для найздібніших учнів, з одного боку, і подолання недоліків у слабших учнів, вирівнюючи їх можливості, з іншого боку.

Виходячи з того факту, що передумовою ефективності навчально-виховного процесу є відповідна активність окремого учня, необхідно постійно шукати засоби активізації усіх учнів класу - упроваджувати індивідуалізацію у музичному навчанні школярів. Типовою формою організації роботи учнів на уроці є колективне музикування, яке включає роботу всього класу. Ця форма роботи є необхідною, але вона не повинна домінувати. Більшу можливість для сприяння активності школярів дає застосування групової роботи - єдиної, коли всі групи реалізують одне завдання або розв'язують одну експериментальну проблему, або диференційованої, коли кожна окрема група реалізує інше завдання, досліджує іншу проблему. Ще більшу можливість для стимулювання творчої активності учнів створює індивідуальна робота і, зокрема, індивідуальна робота, пристосована до розвитку пізнавальних можливостей учнів, їх здібностей та інтересів.

У сучасних освітніх системах висувуються вимоги застосовувати увесь навчально-виховний комплекс у школі до особистісно-орієнтованого навчання учнів, тобто до ефективного розвитку у них здібностей загальних та спеціальних (як, наприклад, артистичних та творчих зацікавлень). Сферою інноваційної діяльності учителів музики стають організаційні форми позаурочних занять, до яких належать різноманітні заходи і свята, екскурсії та мандрівки, шкільний театр, гуртки по зацікавленню, що сприяють формуванню творчої активності учнів.

Створюючи школу майбутнього, важливо розширити функції музики та інших видів мистецтв в ній, тому що мистецтво не тільки виховує у людини морально-естетичне відношення до світу, але й повинно стати основним методом засвоєння інших предметів. Саме мистецтво може забезпечити накопичення у дитини всебічного культурного досвіду та інтуїтивне (на рівні створення художньо-музичного образу) освоєння універсальних зв'язків світу. Наприклад, інтонаційність може виступати як органічний метод освоєння виразності мови (виділення головного у рядку, у

реченні, виявлення відношення у процесі читання) на уроках читання, або на уроці української мови розвиток мовного слуху виховується через красоту та багатство відтінків, які звучать у слові. Художня діяльність є переважним та початковим засобом освоєння світу дитиною. Музика може стати природним регулятором різних психофізичних процесів дитини (зняття утоми, переведення уваги), що особливо важливо при існуючих навантаженнях. Музичне виховання виступає важливим фактором пробудження та розвитку творчої активності особи протягом її життя, починаючи з дитячих років.

Тенденція сучасної педагогіки – активізувати процес музично-естетичного виховання через творчість учня – зумовлена об'єктивними факторами: вагомим значенням творчості у пізнанні й перетворенні світу необхідністю гармонійного розвитку особистості, природною активністю дитини, що потребує творчої діяльності. Творчий процес розвиває пам'ять, мислення, активність, спостережливість, цілеспрямованість, логіку, інтуїцію.

Будь-яка музично-естетична діяльність, сама по собі, не стане виховною, якщо не буде спрямована на розвиток духовного світу дитини. Саме у процесі формування морально-естетичного ставлення школярів до світу, в них активніше розвивається художньо-образне мислення, індивідуальне світосприйняття, багатоваріантне нестандартне бачення, відчуття оточуючого їх середовища. Дійсно на стадії шкільного навчання особливого значення набуває прищеплення учням основних ціннісних уявлень. Ця робота потребує спеціальної педагогічної діяльності, яка повинна бути спрямованою на залучення школярів до світової та національної культурної спадщини. Серед різних видів мистецтв саме музика, в якій відсутня наочна конкретність, потребує від людини творчої фантазії, емоційної чутливості, підсилює переживання у процесі сприйняття твору мистецтва. Б.Теплов з цього приводу зазначав, що музика «не може дати нових фактичних чи ідейних знань, але може поглибити наявні знання, надати їм нової якості, зробивши емоційно насиченими» [35, 33]. Тому музика як мистецтво, що вимагає найбільших емоційних переживань від

людини, допомагає їй глибше пізнати свій внутрішній світ, матеріальну діяльність [35, 124], виконує провідну функцію в музично-естетичному вихованні школярів і відповідно у професійній підготовці майбутнього вчителя музики.

На сучасному етапі у становленні української національної школи відбувається переорієнтація пріоритетів у визначенні магістральних напрямів оволодіння культурними надбаннями і конкретними знаннями у тій чи іншій галузі, зокрема й у музичному мистецтві. У підготовці майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності в школі особливого значення набувають інноваційні технології, що забезпечують, за висловом О.Рудницької, можливість перенесення акценту з вивчення самого предмета на його використання як засобу культуротворчого формування особистості учня, виховання у нього широкого кругозору й глибокого індивідуального ставлення до навколишнього світу» [32, 14].

Спираючись на концепцію М.Кагана про оволодіння індивідом соціокультурним досвідом за допомогою трьох найефективніших засобів передачі накопиченого людством - умінь, знань, цінностей [17], визначимо сферу інноваційної мистецької діяльності майбутнього вчителя музики.

Інноваційна діяльність вчителя музики не може бути продуктивною без свідомого визначення перспектив індивідуального розвитку учня. На думку Г.Падалки, важко знаходити оптимальні шляхи мистецького навчання не уявляючи його результатів. «Якщо учитель несвідомий того, чого має досягти учень в кінці запланованого курсу навчання, які художні якості мають бути розвинені у нього і в якому обсязі, які знання повинні стати особистісним надбанням учня, які смаки і естетичні ідеали мають у нього переважати, які уміння і навички мають бути сформовані тощо, навчально-виховний процес не досягне можливої ефективності» [28, 76].

Інноваційний характер мистецької діяльності вчителя музики на сучасному етапі розвитку педагогічної науки виявляється в тому, що першочерговим завданням для нього є формування ціннісних уявлень

школярів, а комплекс знань, умінь і навичок виступає лише інструментом виховання ціннісних орієнтирів. О.Рудницька виділяє чотири інтегральні якості особистості вчителя музики як систему взаємопов'язаних виявлень його культури, що формуються під впливом мистецтва і характеризують культуру суб'єкта художньої діяльності. У структурі діалогового спілкування з мистецтвом виділяються такі якості майбутнього вчителя музики: комунікативність, емпатія, креативність, рефлексія. «... Діалог завжди передбачає здатність до емпатії, а провідним компонентом культури - реалізації сутнісних сил людини в усіх сферах її діяльності - вважається творчість. Вона, в свою чергу, розуміється як процес створення нових цінностей, їх збереження, поширення та споживання, а також як індивідуально-неповторне творення самого себе, органічно пов'язане з актами рефлексії» [28, 112]. Отже, зазначені якості - комунікативність, емпатія, креативність і рефлексія – можуть бути покладеними в основу структури психологічної готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності, поскільки вони характеризують художньо-творчий потенціал особистості. На творчий характер процесів спілкування, ідентифікації, емпатії вчителя вказують також дослідники Д.Балдинюк і О.Киричук.

Оволодіння музичним мистецтвом вимагає від майбутнього вчителя музики засвоєння відповідних знань, виконавських навичок, а також умінь використання їх у різних формах навчальної та виховної роботи в школі. В основу оволодіння музичною культурою ми вважаємо доцільним покласти розвиток музичного сприйняття як базового компоненту інноваційної музично-педагогічної діяльності майбутнього фахівця.

Ця теза спирається на результати досліджень видатних психологів (Л.Виготський, С.Рубінштейн, Б.Теплов, П.Якобсон), з урахуванням досягнень української психологічної школи (Л.Бочкарьов, Г.Костюк, О.Костюк, Н.Яранцева та ін.), сучасних музикологічних досліджень (Л.Мазель, В.Медушевський, С.Назайкінський, Г.Тарасов, А.Сохор та ін.),

музичної педагогіки (Е.Абдулін, О.Абдуліна, Ю.Алієв, В.Белобородова, Н.Ветлугіна, Н.Гродзенська, Л.Горюнова, А.Козир, Г.Падалка, Г.Рігіна, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Шульгіна та ін.).

Вважаючи, що не можна обмежувати зміст музичного сприйняття творів мистецтва тільки слуханням музики, у своєму дослідженні нами взято за основу тлумачення цього поняття в інтерпретації О.Рудницької. «Складна структура музичного сприйняття, в якій взаємодіють результати перцептивних та інтелектуальних, репродуктивних і творчих актів, дає змогу вважати його більш широким поняттям, аніж первинне сприймання музичних звучань на рівні безпосереднього відображення рівні їх емоційно-інтуїтивного слухання. Воно відбивається водночас у формі відчуттів, уявлень, асоціативного мислення, тобто є комплексною психічною діяльністю, що має виключне значення для формування розумово-почуттєвої активності майбутнього вчителя» [32, 29]. «Якщо музичне сприймання як процес зачіпає найсуттєвіші аспекти реалізації цілісної функціональної системи музичного мистецтва, то музичне сприйняття як результат характеризує рівень сформованості особистісних якостей майбутнього вчителя, що становлять основу його світогляду як «ядра» педагогічної культури» [32, 58].

Дана інтерпретація феномена музичного сприйняття, його місця в цілісній системі музичного мистецтва і структурі професійно значущих якостей майбутнього вчителя музики підтверджує висунуту в даній роботі тезу про необхідність першочергового формування музичного сприйняття студентів як базового компоненту мистецької інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики.

Отже, відповідні перцептивні та інтелектуальні уміння музично-пізнавальної діяльності – перцептивного розрізнення музичних звучань як символів певних національних й історичних культур, аналізу і розуміння об'єктивного музичного тексту (В.Медушевський), його порівняння із різними явищами художньої культури та особистим досвідом, вміння

естетичної оцінки та індивідуальної інтерпретації твору - ми включаємо у блок теоретико-практичної готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності, а також у групу процесуально-виконавських показників цієї готовності.

Творчий характер оцінної діяльності підтверджується тим, що безпосередня оцінка є лише першим рівнем, за яким іде наступний - головний. Це, – на думку Т.Рейзенкінд, – оцінка самих оцінок (тобто відображення у художньому творі відносин), найважливіша складова тих підсумкових ідей, що запрограмовані автором, але виробляються лише в процесі творчого осягнення художнього твору кожним слухачем, читачем, глядачем [31, 58]. У сучасній педагогічній науці доцільно виокремити такі ознаки якісно високого рівня сформованості музичного сприйняття, а саме: «інтерес до музики, вибіркоче ставлення до музичних творів, художньо-естетична ерудиція, емоційність сприйняття, адекватність розуміння музичної інформації, здатність до творчої інтерпретації музики, вплив отриманих музичних вражень на подальшу самостійну діяльність особистості» [31, 40].

Сучасна музична педагогіка визначає за музичним сприйняттям провідну роль у художній діяльності, яка може здійснюватися в різних формах: слухання музики, художньо-музичне виконавство (спів, гра на музичних інструментах, музично-ритмічні рухи, музичне інсценування, пластичне інтонування), творчість, критична оцінка. Кожна з названих форм сприяє вдосконаленню різних компонентів музичної діяльності як цілісної системи. Так, виконавство є активним засобом формування вмінь варіативної інтерпретації музики (С.Раппопорт), слухання як найдоступніший вид музичної діяльності сприяє формуванню оцінних умінь і розвитку ціннісних орієнтацій, становленню мотиваційних установок. Із слуханням музики пов'язане критичне судження, що спирається на вміння аналізу і естетичної оцінки. Творчість, яка присутня не тільки безпосередньо в складанні музики, а також в руховій імпровізації, музичному інсценуванні, у виконавській

інтерпретації твору, виступає необхідним компонентом й в процесі вироблення критичного судження з приводу прослуханого твору. Отже, тільки здійснення музичних дій у різних формах реалізує всі функції - музичної діяльності як цілісної системи музичного мистецтва та індивідуальної музичної культури особистості.

Теза про взаємозв'язок різних форм музичної діяльності як основи проектування і реалізації інноваційних дій майбутнього вчителя музики покладена нами в розробку системи підготовки студентів до інноваційної мистецької діяльності та у визначення процесуально-виконавських показників готовності до здійснення інновацій.

Але зважаючи на те, що музично-педагогічна діяльність майбутнього вчителя музики щільно пов'язана з специфічною трансляцією його музичної культури в культуру дитини, вчитель повинний, крім відповідних особистих якостей, вмінь і знань, володіти навичками їх творчої передачі наступним поколінням. Тобто треба сформувати у майбутнього вчителя музики готовність до введення інноваційних технологій у педагогічне управління музичним сприйняттям школярів. Оскільки музичне сприйняття покладено нами в основу інноваційної музично-педагогічної діяльності вчителя музики, доцільно доповнити основні ознаки високого рівня сформованості музичного сприйняття, визначені О.Рудницькою, показниками, що зумовлені саме мистецькими педагогічними інноваціями вчителя музики. На наш погляд, до показників мистецької інноваційної діяльності доцільно віднести:

- необхідність запровадження інтеграційних процесів у мистецькій освіті, адже інтеграція є універсальним методичним підходом до мистецької інноваційної діяльності;

- знання передового досвіду в цій галузі та здатність до запровадження його в своїй мистецько-педагогічній діяльності;

- критичне ставлення до існуючих стереотипів розвитку музичного сприйняття школярів як сфери не лише слухання музики, а як інтерес до

новаторського способу розв'язання цієї музично-педагогічної проблеми загалом;

- прагнення до самостійних оригінальних розробок музично-творчих ігор, театралізованих дій, неординарних музично-виховних заходів з використання власних імпровізацій та модифікацією народних традицій і звичаїв;

- схильність до рефлексивних дій з самооцінкою, що має зв'язок з музичними досягненнями учнів, рівнем їх активності й музично-творчої діяльності;

- здатність до проектування музично-творчої діяльності школярів, що охоплює основні складники навчального процесу: цілі й завдання, зміст і сутність, методи і форми, контроль і оцінка результатів, що відповідають вимогам сучасної педагогічної інноватики;

- здатність до прогнозування індивідуального розвитку кожного школяра та проектування опікунських, діагностично-прогностувальних компенсаційно-удосконалюючих, пізнавальних, формуючих і естетичних завдань виховання учнів засобами музичного мистецтва.

Здійснений аналіз дозволив визначити, що готовність учителя музики до мистецької інноваційної діяльності – необхідність активного запровадження інтеграційних процесів у мистецькій освіті, які здійснюються шляхом міжкультурного спілкування учнів, студентів, вчителів і викладачів із творами мистецтва.

Вирішальною умовою такого спілкування є здатність здійснювати діалогічну взаємодію в системах «вчитель – твір мистецтва – учні» або «викладач – твір мистецтва – студент» мовою самого мистецтва; наявність знань передового досвіду в цій галузі та здатність до запровадження їх у мистецько-педагогічній діяльності; прагнення до самостійних оригінальних розробок музично-творчих ігор, театралізованих дій, неординарних музично-виховних заходів з використання власних імпровізацій та модифікацією народних традицій і звичаїв; схильність до рефлексивних дій з самооцінкою,

що має зв'язок з музичними досягненнями учнів; здатність до проектування музично-творчої діяльності школярів, що охоплює основні складники навчального процесу та до прогнозування індивідуального розвитку кожного школяра засобами музичного мистецтва.

2.3. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності з учнями

Нова парадигма освіти, що спрямована на організацію самостійної пізнавальної діяльності учнів, розвиток критичного мислення, культури спілкування, тісно пов'язана з процесами інформатизації сучасного суспільства. Цей глобальний соціальний процес характеризується домінуванням в сфері суспільного виробництва таких видів діяльності як збирання, накопичення, продукування, обробка, зберігання, передача та застосування інформації на основі сучасних засобів мікропроцесорної та обчислювальної техніки та різноманітних засобів інформаційного обміну.

Інформатизація освіти являє собою процес забезпечення сфери освіти методологією та практикою розробки та оптимального використання сучасних інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання та виховання. Проблема застосування інформаційних технологій в освіті досліджувалася у працях М.Бухаркіної, Б.Гершунського, Р.Гуревича, М.Жалдака, Т.Корнілової, М.Лапчика, В.Мадзігона, Ю.Машбиця, В.Монахова, О.Савельєва, Г.Селевка, О.Тихомирова, Г.Фролової.

Важливим фактором, що впливає на розвиток інформатизації освіти, стала поява технології мультимедіа, яка активно розвивається з кінця 1980-х років. Технологія мультимедіа є одним із засобів інформаційних і

комунікаційних технологій. Загальна теорія використання мультимедіа в освіті розроблена В.Агеєвим, В.Беспалько, В.Биковим, Б.Гершунським, П.Жданович, Г.Клейманом, Р.Мейєром, Р.Селезньовою; вплив мультимедійних технологій на психологічний розвиток особистості досліджували Ю.Бабаєва, О.Вітюк, Г.Костюк, Л.Ланда, Б.Ломов, Є.Маргуліс, Ю.Машбиць, О.Тихомиров, Н.Тализіна, В.Харченко; основні методичні принципи побудови комп'ютерних навчальних технологій розглянули в своїх працях О.Андрєєв, Д.Зарецький, І.Мархель, М.Нікандров, В.Петрушин, медіаосвіту як інтелектуально-комунікативну мережу трактують К.Балабанова, Г.Онкович, О.Янишин, І.Сахневич та ін.

Сутність мультимедіа, її специфіку необхідно розглядати у зв'язку з поняттям інформації. Термін «інформація» (з лат. *informatio* - роз'яснення) трактується як те, що знаходиться усередині форми [34, 11]. Це повідомлення, що передаються одними людьми іншим усним, писемним або іншим способом, сам процес передачі, отримання цих повідомлень. Під час роботи з комп'ютерною технікою на людину може впливати інформація різного типу – візуальна, звукова, сенсорна. Необхідність ефективної передачі такої різноманітної інформації в єдиному інформаційному ресурсі й обумовила виникнення мультимедіа.

Термін мультимедіа (англ. *multimedia* від лат. *multum*-багато, *medium*-засоби) має декілька визначень [4; 25; 34]:

- особливий узагальнюючий вид інформації, яка поєднує в собі як традиційну статичну візуальну (текст, графіку), так і динамічну інформацію різних типів (мову, музику, відеофрагменти, анімацію тощо);
- технологія, яка описує порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації різних типів;
- інформаційний ресурс, створений на основі технологій обробки та представлення інформації різних типів;
- комп'ютерне програмне забезпечення, функціонування якого пов'язане з обробкою і представленням інформації різних типів;

- комп'ютерне апаратне забезпечення, за допомогою якого стає можливою робота з інформацією різних типів.

Отже, під поняттям «мультимедіа» доцільно розуміти комплекс інформаційних технологій - апаратних і програмових засобів, що надають можливість користувачеві працювати в діалоговому режимі з різними типами інформації (графікою, текстом, звуком, відео), організованими в єдину систему. Обробка і збереження такої інформації, як зазначає дослідниця, здійснюється в єдиній цифровій формі.

Інтегративна властивість мультимедіа об'єднувати різні типи інформації дозволяє впливати на кілька органів чуття, що викликає підвищений інтерес та увагу, сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню інформації. Ще Я.Коменський у своїй праці «Велика дидактика» писав: «...Все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне дотикові – через дотик. Якщо будь-які предмети відразу можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу сприймаються кількома чуттями...» [18, 159].

Психологічні дослідження показують, що чим більше аналізаторів задіяно в сприйнятті інформації, тим глибшим і тривалішим буде її запам'ятовування. У різних людей домінуючим може бути той чи інший аналізатор в залежності від їхніх індивідуальних особливостей, хоча переважаючим у сприйнятті інформації все-таки є зоровий аналізатор (приблизно 90% всіх відомостей про навколишній світ людина отримує за допомогою зору, 9% – за допомогою слуху і тільки 1% – за допомогою інших органів відчуттів). Крім того, з усіх видів пам'яті у більшості людей найбільше розвинена зорова, особливо у дітей. Базуючись на особливостях фізіології вищої нервової діяльності і основаної на них психології людського сприйняття, вчені стверджують, що найбільш висока якість засвоєння інформації досягається за умов комплексного поєднання роботи якомога більшої кількості аналізаторів (тільки слухаючи, людина запам'ятовує 15%

інформації, тільки дивлячись – 25% інформації, а слухаючи та дивлячись одночасно – 65%) [15, 55-56].

У професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва використання комп'ютерних технологій зумовлене особливостями музично-художньої діяльності, складовою якої є осмислення мови екранних мистецтв. Тому, майбутньому вчителю доцільно усвідомлювати сутність таких понять як «синестезія» та «синестетика». Під синестезією розуміється здатність до недиференційного сприйняття, взаємододатковість образів, які опелюють до різноманітних почуттів. Синестетика представляє собою діяльність за законами музичного мислення, що поєднує інтегровані та диференційовані елементи художнього образу. Вона передбачає рівноправну синхронізацію в уявленнях звуку зорових рядків, здатність до накопичення комплексних почуттів, сенс яких полягає у визначенні художньо-мовних аналогій суміжних мов.

У цьому зв'язку використання комп'ютерних технологій в навчальній діяльності майбутнього вчителя музики зумовлено осмисленням сутності питання щодо комунікативного аспекту спілкування студента засобами мультимедіа. Кваліфікованому викладачу вищої школи відведено роль організатора і керівника спільного зі студентом пошуку життєво необхідної для подальшої творчої діяльності інформації та шляхів вирішення навчальних завдань завдяки використанню можливостей засобів мультимедіа (цифрове відео, віртуальна реальність, системи впізнавання мови образів), на принципово новому рівні зібрання великої кількості інформації.

Мультимедійні заняття зі студентами вищої школи класифікуються за ознаками: мультимедійні заняття без використання зворотнього зв'язку (пов'язані з тими діями, які повинен виконувати вчитель-користувач для розв'язання певної задачі в процесі навчання); мультимедійні заняття, що передбачають зворотній зв'язок (заняття тлумачать порядок виконання дій, програмують дії майбутнього користувача. Можливе в системі Macromedia Flash); тривимірні мультимедійні заняття (передбачають знакове

моделювання дій в безпосередньо практичній діяльності, що підвищує ефективність підготовки). [2].

Організуюючи процес засвоєння учнями структури навчання за допомогою мультимедійних технологій, викладач має враховувати у своїй діяльності здібності та інтереси кожного студента, використовувати різноманітні засоби мультимедіа для його особистого розвитку. Для того щоб підняти мультимедійну основу викладання, від викладача вищої школи вимагається бути у стані творчої діяльності та безперервної розумової роботи.

При цьому, виникає потреба встановлення зв'язку між усвідомленням сутності комунікативного спілкування студента з мовою екрану комп'ютера. Сутність цього зв'язку можна зрозуміти за допомогою поняття «референція» як одного із засобів пояснення виникнення ідеальних уявлень, механізму застосування мультимедійної техніки в навчально-пізнавальній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Під референцією слід розуміти структуру мислення перехідного значення, яка допомагає сформулювати уявлення [5, 113]. Вищезазначене свідчить про інтегративний характер мультимедійних технологій.

Поряд з інтегративністю властивістю мультимедіа, доцільно відзначити інтерактивність (з англ. interaction – взаємодія), яка передбачає діалог програми з користувачем, отримання ним додаткової інформації у вигляді підказок, можливість керування послідовністю та швидкістю подання інформації [215, 55]. Інтерактивність пов'язана зі здатністю до лінійного або нелінійного (гіпертекстового) подання інформації (вікі, електронний посібник). На відміну від лінійного способу представлення (наприклад, кіно), який не передбачає впливу того, хто сприймає на хід і послідовність виведення інформації, нелінійний спосіб уможливорює взаємодію людини із засобом відображення мультимедійних даних.

Інтерактивність мультимедіа, властивий їй перехід від жорстко фіксованого тексту до «м'якого», здатного до трансформування, на думку

дослідників певним чином впливає на формування і розвиток психічних структур людини, в тому числі й мислення [4, 112]. П.Нортон зазначає, що друкований текст, побудований на принципах абстрагування змісту від дійсності і в більшості мов організований фраза за фразою в порядку читання зліва направо, формує мислення аналітичне, предметне, ієрархічне, раціональне. Інші засоби комунікації - телекомунікації, мультимедіа, мають структуру, яка значно відрізняється від структури друкованого тексту і орієнтує на образність, емоційність, нераціональність.

Така властивість мультимедіа як гнучкість дозволяє студентам індивідуально змінювати настройки програми, встановлювати швидкість подання матеріалу, повертатися до вже вивченого, що створює невичерпні можливості для реалізації принципів індивідуалізації та диференціації у навчанні. Перераховані специфічні властивості мультимедіа (інтегративність, інтерактивність, гнучкість) дозволяють зробити висновки про неабиякий потенціал цих сучасних технологій в освітньому середовищі. На відміну від суто інформаційного викладу навчальної інформації - послідовного подання і пасивного сприймання «готових» систематизованих знань, що властиве більшості аудіовізуальних засобів і вимагає від студента лише репродуктивного мислення, особливість побудови мультимедійних програм передбачає особисте, розумово активне ставлення учнів до змісту програми, спонукає їх аналізувати зміст представленої інформації, активізує процес пізнання та засвоєння знань шляхом самостійної побудови «дерева» отримання потрібної інформації й поступового занурення в банк даних та знань, який міститься у використовуваній програмі чи навчальному середовищі [24, 172].

Розглянемо основні типи апаратних і програмних мультимедійних засобів, що можуть використовуватись з освітньою метою. До апаратних (технічних) мультимедійних засобів відноситься комп'ютер і периферійні пристрої (акустична система, звукова карта, мікрофон, принтер, сканер, фото та відеокамера) [15]. Комп'ютер при цьому виступає універсальним засобом

обробки інформації, адже він здатен виконувати цілий спектр операцій як з інформацією одного типу, так і з інформацією різних типів, тобто мультимедійною (звуковою, текстовою, графічною, відео, фото).

До спеціалізованих мультимедійних апаратних засобів можна віднести мультимедіа-проектор та інтерактивну дошку, використання яких спрямоване на підвищення ефективності освітнього процесу. Призначення мультимедіа-проектора - виводити інформацію з комп'ютера на великий екран, що створює сприятливі умови під час роботи з великою аудиторією. Не потребує повного затемнення класної кімнати. Інтерактивна дошка (SMART Board) об'єднує у собі функції традиційної шкільної дошки та чутливого до дотику екрану, який дозволяє відтворювати інформаційні дані та графічно їх коментувати. Основними інструментами програмного забезпечення такої дошки є записна книжка, засіб відеозапису, відеоплеєр, додаткові маркерні інструменти, віртуальна клавіатура.

Програмне забезпечення для створення мультимедійних ресурсів включає HTML-редактори (стандартна мова розмітки гіпертексту), мови програмування VRML (Virtual Reality Modeling Language) (об'ємні тривимірні об'єкти) та Java (інтерактивна графіка та анімація), CGI (Common Gateway Interface) (збирання інформації та створення баз даних), програми-редактори FrontPage, mPower 4.0, HyperStudio 4.0 та Web Workshop Pro [16]. Такі програми як PowerPoint (комп'ютерна презентація) та Word (текстовий редактор) пакету Microsoft Office теж можуть бути використані для створення простих мультимедійних презентацій.

Мультимедійні засоби тісно пов'язані з мережевими телекомунікаціями, використання яких у освітньому процесі дозволяє значно розширити доступ до різноманітної мультимедійної інформації, формувати в учнів комунікативні навички, критичне мислення, здатність шукати та відбирати необхідні матеріали, здійснювати організацію самостійної та дистанційної навчальної діяльності, забезпечує проведення віртуальних навчальних занять, роботу над телекомунікаційними проектами [25, 304].

Розглянуте програмне мультимедіа-забезпечення дозволяє створювати освітні електронні мультимедіа-ресурси, а за допомогою апаратних (технічних) мультимедійних засобів відбувається їх безпосереднє застосування у навчальному процесі. На думку В.Волинського, класифікацій освітніх мультимедійних ресурсів може бути декілька, залежно від того, що обирається за класифікаційну ознаку. До найбільш застосовуваних і основних ознак автор відносить інформаційно-навчальні функції, предметну галузь та специфіку базової архітектури.

Доречно зазначити, що мультимедійні засоби відрізняються специфічною референцією. З цієї позиції має значення поєднання двох референційних систем: мовленнєвої та візуальної. У практичній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва важливо використовувати відео-посібники, які мають зображення, що є символічною формою передачі інформації, тобто зоровий і слуховий ряд оперують символами. Зоровий ряд виступає як організована подача факту під визначеним кутом, допомагаючи студенту зрозуміти головну мету завдання. Водночас слуховий ряд постає більш узагальненим, адже він несе в собі підґрунтя відео побудови. Тобто, мета роботи студента з відео-посібником постає у внутрішній психологічній роботі щодо налагодження музичного звучання. Студент має можливість сприймати еталонне музичне звучання; емоційну сторону виконавської діяльності; вольове напруження виконавця, тощо.

Слуховий і зоровий ряд у поєднанні підштовхують студента до аналітичної роботи, примушують глибше мислити, усвідомлювати почуте і побачене, співвідносити і узагальнювати, і в результаті приходити до висновків. Говорячи про контрапункт зображення і слова, варіант співвідношення узагальненого і конкретного має змогу утримувати увагу майбутнього вчителя музичного мистецтва як прояв художньої побудови. Студент має утримувати звуковий ряд в полі своєї уваги, контролюючи зоровий ряд. У процесі створення відео-посібників важливо надавати відео-матеріал репетиційної виконавської роботи (наприклад, індивідуальне

вирішення інтонаційного завдання), під час якої відбувається перенесення узагальнення на слуховий канал та зорова референція виступає більш конкретною [4, 115].

Впровадження мультимедійних технологій у систему освіти в умовах сьогодення відбувається за двома напрямками [16, 3.1]. Згідно з першим, освітні мультимедіа-ресурси використовуються з метою підтримки в межах традиційної системи методів і виступають як засіб інтенсифікації навчання, забезпечення індивідуалізації в навчальному процесі та часткової автоматизації діяльності вчителя щодо контролю, оцінювання та обліку навчальних досягнень учнів.

Другий напрямок характеризується більш складними процесами, пов'язаними зі зміною змісту мистецької освіти, переглядом методів і форм організації навчального процесу. Застосування мультимедіа за обома напрямками можливе, якщо розглядати навчання тільки як організацію умов для засвоєння учнями з допомогою учителя тих чи інших форм спілкування та діяльності. В аспекті ж особистісно-орієнтованого підходу, за яким навчання – це розвиток, становлення особистості через самовизначення та максимальне усвідомлення характеру діяльності, впровадження мультимедіа можливе тільки через формування педагогічної культури нового типу, культури, яка потребує оновлення змісту освіти, підходів і методів, організаційних форм навчання.

З цієї позиції функції вчителя музичного мистецтва зазнають змін завдяки перерозподілу їх між педагогом і комп'ютером. Так, за умов використання одного комп'ютера, учитель виконує всі функції з управління навчальною діяльністю учнів, в комп'ютерному ж класі він на деякий час поступається керуючими функціями, і учень безпосередньо взаємодіє з комп'ютером. Дидактичні можливості мультимедіа в такому випадку полягатимуть у: передачі знань учням, управлінні їх навчально-пізнавальною діяльністю, стимулюванні цієї діяльності, здійсненні контролю та перевірки

засвоєння навчального матеріалу, його корекції в процесі викладання [15, 23].

Крім того, в умовах комп'ютерного навчання діяльність учителя музичного мистецтва зумовлюється технологією, яка використовується, а також типом навчальної системи. Завдяки документальній переконливості, концентрованості викладу та специфічному структуруванню мультимедіа-ресурса студенти засвоюють значний обсяг навчальної інформації за порівняно короткий час, що звільняє вчителя від потреби давати тривалі пояснення того, що з достатньою повнотою розкрито за допомогою екранних та звукових засобів.

Нові інформаційні технології навчання надали учням більші можливості для пошуку шляхів розв'язування задачі (завдяки візуалізації та прискоренню процесу екстеріоризації задуму, його представлення у вигляді малюнка або схеми), отримання необхідної інформації без звернення до учителя, здійснення дослідницької і творчої діяльності, позбавили страху зробити помилку. О.Тихомиров, досліджуючи проблему спілкування в умовах комп'ютеризованого навчання, акцентує увагу на можливості індивідуалізованого діалогу студента та комп'ютерної програми, пристосуванню останньої до своєрідності діяльності конкретного майбутнього фахівця.

Мультимедійні технології викликали до життя й нові організаційні форми навчання, наприклад, електронні онлайн-конференції, дослідницьку проектну діяльність за допомогою мережевих технологій. Вони дозволяють учителю гнучко змінювати форми взаємодії з учнями - варіювати фронтальні, групові, індивідуальні форми діяльності, поле самостійності учня, надавати учню можливості працювати в індивідуальному темпі.

З цієї позиції необхідно підготувати майбутнього вчителя музичного мистецтва до широкого використання мультимедійних засобів у роботі з учнями в умовах загальноосвітньої школи. Урок з використаннями комп'ютера, як зазначає Г.Селевко, передбачає дещо інше в порівнянні з

традиційною його організацію. Першочерговим завданням виступає залучення учнів до самостійного вивчення предмету, розвиток уміння орієнтуватися у великому потоці інформації, аналізувати її.

На уроці музичного мистецтва мультимедійні ресурси можуть використовуватись у різноманітних навчальних ситуаціях: перед вивченням чи після вивчення навчальної теми; на початку або наприкінці уроку; повністю або окремими фрагментами; у поєднанні з іншими засобами. Під час пояснення нового матеріалу перевага надається демонстраційним презентаціям, які допомагають підвищити зацікавленість, підтримати увагу. Етап повторення вивченого передбачає застосування банків даних, інформаційних мультимедіа-ресурсів і аналогічних засобів, представлених в телекомунікаційних мережах. Це створює умови для більш глибокого вивчення, для створення проектів, доповідей, виступів. Для контролю знань використовуються тестуючі програми, з метою представлення результатів роботи – технології гіпертекста та гіпермедіа [24, 174].

Отже, варіанти застосування мультимедіа у навчанні досить широкі та різноманітні, але навіть при досконалій науково-методичній спрямованості мультимедійних програм тільки вчитель визначає дидактичні можливості та методичні варіанти їх оптимального використання у певних навчальних ситуаціях під час розв'язання різноманітних пізнавальних завдань.

Крім того, застосування мультимедіа в музичній освіті завдяки своїм специфічним властивостям дозволяє значно підвищити наочність у навчанні, зробити доступним такий матеріал, який раніше, за традиційних умов був важкодоступним або взагалі недоступним, посилити емоційний вплив, сприяє поглибленню міжпредметних зв'язків, інтенсифікації роботи учнів, підвищенню темпу вивчення навчального матеріалу, збільшенню обсягу самостійної роботи на уроці, уможливорює застосування нових методів і форм організації навчальної діяльності студентів та забезпечення індивідуального та диференційованого підходів. Інформаційні технології дозволяють повному використовувати на уроках музичного мистецтва текстову, звукову,

графічну та відеоінформацію, збагачують методичні можливості уроку, дозволяють проводити його на сучасному рівні.

Не зважаючи на комп'ютерну специфікацію і насиченість інтерактивними технологіями, мультимедійні засоби, а особливо мультимедійна продукція, підкоряється певним законам «драматургії екрану», що в зображувальному (візуальному) рішенні має відповідати базовим поняттям композиції. Простір мультимедіа рахується не лише з авторською концепцією, але і з реалізацією задуму, тому підготовка вчителів музичного мистецтва має включати ознайомлення студентів з базовими освітніми стандартами щодо специфічних особливостей «режисури» мультимедіа, які спрямовують у площину знань естетичної природи інтерактивних художніх середовищ, особливостей їх сприйняття, виразних можливостей мультимедіа і систем віртуальної реальності, вимог інтерактивності до текстової першооснови і уміння використовувати прогресивні комп'ютерні інформаційно-комунікаційні технології.

Тож, використання мультимедійних технологій має відбуватися у декількох напрямках, метою одного з яких є створення студентом мультимедійної продукції, яку він використовуватиме і у подальшій професійній творчій діяльності, а це означає уміння естетично і змістовно організувати інтерактивний художній простір як образне ціле. Відтак, грамотна організації підготовки вчителя музичного мистецтва спонукає його до розуміння специфіки створення мультимедійної продукції від задуму до її самостійного існування, уникаючи стандартних помилок, набуваючи досвіду у оцінюванні реальних строків її створення, а найголовніше – розумінні зв'язку художнього задуму і прийняттям конкретних рішень.

У даному контексті підготовка вчителів музичного мистецтва має синтезувати діяльність художників комп'ютерної графіки та анімації, відеооператора, фотографа, композитора/звукорежисера, але на користувачькому рівні, фокусуючи основну увагу на музичному матеріалі. Інтерактивний художній простір відкриває широке поле творчості, яке тільки

починає заповнюватися контентом і тому набуватиме якості за мірою переходу до більш професійного грамотного досвіду режисування.

Важливо розуміти, що компетентний вчитель музичного мистецтва має правильно розставляти змістові акценти у своїх мультимедійних продуктах, які він обов'язково представлятиме як рекламу, результат своєї діяльності чи надавати їм іншого функціонального навантаження. Адже сьогодні вже неможливо обходитися без мультимедійних підтримок в процесі від найпростіших звітів до масштабних демонстрацій, що утворює професійне «портфоліо» викладача, значно позначаючись на його конкурентоспроможності. Сучасний світ надиктовує і вносить свої корективи і умови в педагогічні професії, серед яких наявні компетентності у сфері мультимедіа надають першості, наділяють оригінальністю і виділяють його з-поміж багатьох інших.

Так, самостійний аналіз використання тих чи інших художніх прийомів, їх розвитку у контексті розгортання музичного твору, допоможе зануритися у процес створення відеоряду, «розібрати» твір на складові частини і виокремити елементи для подальшого монтажу, що може позначитися на успіху у аудиторії, на яку вони розраховані. До кола задач, які є посильними для формування практичних навичок роботи з аудіо і відео матеріалами, котрі накопичуються в процесі підготовки вчителя музичного мистецтва і у подальшій професійній діяльності, включають: дизайнерські (дотримання єдиного стильового рішення для всього графічного виконання (титри, переходи, спеціальні візуальні ефекти, світлокорекція); типографіку, анімацію і дизайн титрів; підбір необхідного технічного обладнання для звукозапису/ огляд приміщення з точки зору акустики (запис атмосфери і шумів для фонограми за необхідності); технічний підбір необхідного освітлення, виходячи із творчого завдання; обдумування ескізів, декорацій, реквізиту за необхідності та ін.

Серед обов'язкових у сучасному суспільстві інформаційних технологій, з якими стикається кожен вчитель музичного мистецтва є

мультимедіа презентації, метою яких є публічне представлення чогось, або звернення до конкретних осіб. Гарна презентація має являти собою баланс між направленістю на інформування і направленістю на отримання бажаних поведінкових реакцій, тобто спонукання до певних дій за допомогою різноманітних ефектів.

Формати презентацій можуть визначатися різними концепціями, часовими рамками, насиченістю матеріалом. Зокрема, найбільш затребуваними сьогодні мультимедіа презентаціями є ті, що дозволяють за короткий час надати усю необхідну інформацію про колектив або сольного артиста, викладача-керівника (промо-ролік з виступу хорового колективу, колаж із фрагментів записів виступів у історичній ретроспективі та ін.), зупиняючись на ключових аспектах їх творчої діяльності. Вони можуть містити окремі відомості про пріоритетні напрямки діяльності творчих колективів. Також мультимедіа презентації різняться за широтою аудиторії, для якої вони транслюються. Навчальні презентації дозволяють викладачам зручно і наочно представляти навчальний матеріал, стимулюючи тим самим активність сприймаючих. За способом представлення інформації прийнято розрізняти: лінійні, нелінійні, циклічні та змішані презентації.

Відтак, володіння мистецтвом створення мультимедіа презентацій стає необхідним інструментарієм сьогодення, а сучасний вчитель музичного мистецтва, не зважаючи на оманливу простоту розробки і конструювання моделі презентації на рівні користувача, стикається з доволі об'ємними завданнями, серед яких: чітке розуміння мети-максимум і мети-мінімум презентації; урахування контингенту аудиторії (вік, професію, кількість, ознайомленість з даною тематикою та ін.); визначення домінуючого виду подання інформації; часовий регламент; роль, що відводиться безпосередньо представнику/або повна відсутність коментатора; умови демонстрації (визначення найкращих із доступних технічних засобів; обрання приміщення для демонстрації; урахування до кого звернутися у разі несправностей та ін.); визначення спрямованості інтеракції; визначення часу, який потрібен для

сприйняття даної інформації; обрання того, хто керує поданням матеріалу (підключення оператора за необхідності) тощо.

Актуальним у наш час є навчання мультимедійними засобами за допомогою творів сучасних композиторів як взірців української музики, які постають показником інноваційного підходу до змісту музичного навчання. Так, твори Є.Станковича, М.Скорика, В.Сильвестрова, Л.Дичко, В.Зубицького, Г.Гаврилець, Ю.Алжнєва, В.Камінського, І.Карабиця та ін., відрізняються індивідуальними специфічними рисами яскравого авторського письма. Вивчення творів сучасних композиторів створює передумови для більш поглибленого дослідження хорових творів, характеристики їх стилю, жанру тощо.

В останні роки в мультимедіа-системах використовуються засоби комп'ютерного моделювання, що дозволяє користувачу спостерігати за такими процесами та явищами, які неможливо побачити у реальному житті. Водночас безмежні можливості віртуальної реальності дозволяють: рухатися за зображенням у трьохвимірному просторі; обертати об'єкти; спостерігати віртуальні сцени; експериментувати з визначеними об'єктами [4, 78].

Використання телекомунікацій та інформаційно-технологічної мережі забезпечує: доступ до національних та закордонних банків даних, до знань наукової інформації, оперативний обмін методичною та науковою інформацією між окремими дослідниками та дослідними центрами. Сітьові технології надають можливість проведення відео-конференцій, відкритих семінарів, телемостів, до яких можуть приєднатися велика кількість дослідників із багатьох країн світу [25, 304].

Впровадження мультимедійних технологій в систему музичної освіти розглядається з позиції можливості використання мультимедійних ресурсів різного типу (О.Бороздін, О.Гумінська, Г.Дубогризова, Т.Зятяміна), спеціального програмного забезпечення, зокрема програм для створення комп'ютерних презентацій, у роботі учителя та учнів (О.Базелюк, О.Тарачева, Н.Півнєва), особливості музичного навчання на основі

цифрового інструментарію. І.Красильников видокремлює два напрямки застосування комп'ютера в музичній освіті – музична інформатика та електронна (комп'ютерна) музика [19, 37]. Музична інформатика розглядає комп'ютер як засіб для вирішення завдань в різноманітних сферах музичної (композиторської, виконавської, звукорежисерської), музикознавчої та музично-педагогічної діяльності. У другому ж напрямку – електронній музиці-комп'ютер і побудовані на його основі пристрої виступають як музичні інструменти особливого роду. Виходячи із завдань загальної музичної освіти, ми розглядатимемо проблему застосування мультимедіа з позиції музичної інформатики у музично-педагогічній діяльності.

Існує декілька класифікацій мультимедійних ресурсів та програм, призначених для музичної освіти. В.Штепа розрізняє музичні редактори, енциклопедії, ігрові, тести і вікторини, комбіновані; О.Бороздін – музичні програвачі, програми для співу караоке, музичні конструктори, музичні енциклопедії, навчальні програми, програми для імпровізування, групового музикування та створення музики. Узагальнюючи, всі мультимедійні продукти даного спрямування умовно можна поділити на музично-освітні, навчально-ігрові та довідниково-інформаційні.

До групи музично-освітніх ресурсів та програм відносимо навчальні та тренувально-закріплюючі програми, музичні конструктори, програми для групового музикування, імпровізування та створення музики. Навчальні та тренувально-закріплюючі програми знайомлять учнів з основами музичної грамоти, такими музичними поняттями як ритм, мелодія, гармонія, динаміка, форма, звучанням музичних інструментів, історією створення музичних творів, можуть містити тести для перевірки елементарних знань нотної грамоти. Зразками навчальних та тренувально-закріплюючих програм є «Твинисы. Весёлые нотки», «Клиффорд. Угадай мелодию», «Сен-Санс. Карнавал животных», «Музыкальный класс», англomовні програми Lenny's Music Tools, A musical Tutorial. До навчальних програм можна також віднести педагогічні програмні засоби, які є комбінованими

мультимедійними ресурсами, що містять інформаційні та контролюючі розділи. Унікальним у цьому плані є вітчизняний ППЗ «Музичне мистецтво», розроблений до всього курсу музичного навчання з 1-го по 8-й клас. Даний ресурс є своєрідним мультимедійним підручником, який містить мультимедійні уроки відповідно до діючої програми, довідникову інформацію, «Конструктор уроків» для редагування запропонованих розробниками уроків [24, 173].

Велику групу на сучасному ринку мультимедіа продукції представлено музично-дидактичними іграми, створену самими викладачами музичного мистецтва. Деякі з цих мультимедіа продуктів є експериментальними моделями, які апробовуються безпосередньо учнями під час уроку музичного мистецтва і мають локальне поширення. Інші мультимедійні музично-дидактичні ігри пройшли випробовування часом, шкільною аудиторією і складають міцне підґрунтя допомоги з активізації і мобілізації уваги дітей у педагогічній діяльності вчителя.

Доречно буде відмітити, що саме ця категорія є найбільш популярною як серед студентської молоді, так і серед шкільної аудиторії. Ігрова діяльність, як відомо, дозволяє створити умови, де дитина, зосереджуючись на змісті та власному результаті, емоційно захоплюється процесом, непомітно для себе засвоює у сприйнятливій формі необхідні знання, ненав'язливо формуючи потрібні практичні навички, що закріплюється ситуацією успіху одразу.

Мультимедійні музично-дидактичні ігри можуть включати різноманітні головоломки, рухливі ігри, фрагменти караоке та інші типи робіт. Сутнісними перевагами таких моделей є те, що формат є доступним для застосування у роботі з дітьми різного віку, передбачає варіювання кількості учнів і форм робіт, адже їх спектр напрямків є досить широким. Завдання можуть бути представлені у різних видах музичної діяльності, подані у множині варіантів, які передбачають безліч інтерактивних дій як для індивідуальної роботи, так і для групової. Також позитивним моментом

використання є те, що подібний формат мультимедійних музично-дидактичних ігор не вимагає систематичності використання, може бути спонтанно внесеним у структуру уроку, або ж завчасно продуманим як частина позакласного заходу (сімейного свята). Як приклад можна відмітити серед них видання «Цікава музика. Музично-дидактичні ігри» (1-4 класи; 5-8 класи) Заслуженого вчителя музичного мистецтва України Г.Букреєвої, що стала одним із піонерів у пошуку інноваційних методів і прийомів в мистецькій сфері.

Музичні конструктори дозволяють конструювати музику з окремих готових музичних фрагментів-блоків (одноголосні чи багатоголосні такти, гармонійні, метро-ритмічні, фактурні формульні звороти). Серед програм даного спрямування можна виділити продукти від eJaj - Ibiza Summer Session, Dance, Творчі завдання з музичного конструювання містить також розділ «Кіберсинтезатор» інтерактивної програми «Музыкальный класс». Перевагами даних програм є достатня простота, доступність та висока якість створюваних композицій; можливість працювати індивідуально чи виконувати завдання групами; перевірка виконання завдань в ігровій формі. На думку О.Чайковської, «звукові конструктори» стимулюють творчий пошук, розвивають уяву і сприяють творчому мисленню, створюють сприятливий емоційний клімат протягом усього заняття, що позитивно впливає на весь процес навчання [37, 26].

Група програм для колективного музикування, імпровізування та створення музики представлена такими продуктами: DoReMix, DRGN, Microsoft Music Producer, Magix Music Maker, Making Music, Visual Arranger, розділ «Комп'ютерне фортепіано» інтерактивної програми «Музыкальный класс», музичний редактор «Шарманщик». Докладну характеристику дидактичних можливостей цих програм подають в своїх дослідженнях О.Бороздін та О.Чайковська. Програми DoReMix, Microsoft Music Producer призначені для створення музики (готові фрази, вибір параметрів: складу виконавців, стилю, темпу, характеру, зміни емоцій). За допомогою Magix

Music Maker можна імпровізувати в реальному часі, створювати «оркестр» з групи учнів, а програма DRGN надає можливість спільно музикувати за комп'ютерами, які об'єднані в інформаційну мережу (локальна, Інтернет). Visual Arranger, «Комп'ютерне фортепіано», програма «Шарманщик» дозволяє не тільки грати на віртуальній клавіатурі, змінюючи тембри, а й імпровізувати, записувати і потім прослухувати створений музичний твір.

У дану групу програм варто включити програми для співу в режимі караоке, які використовуються для сольного та групового співу. Дані програмні продукти побудовані за єдиним принципом - програватиметься музичний супровід, який не містить вокалу, а на екран виводиться текст пісні. Найбільш масштабною, на думку А.Бороздіна, є програма VocalJam. Її плюсами можна назвати можливість оцінки в балах, запис вокалу, покращений звук, відео караоке, швидкий пошук пісень, курс російського сольфеджіо, навчання читанню нот. Такі караоке-програвачі як GalaKar, Vanbasco's karaoke можуть транспонувати мелодії пісень та змінювати темп, а з допомогою програми KarMaker можна самому записати необхідний музичний супровід до пісні [24].

Група мультимедійних ресурсів довідниково-інформаційного призначення представлена такими електронними музичними енциклопедіями як «Шедевры классической музыки», «Енциклопедия классической музыки», «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия», «Полная энциклопедия джаза», розділами «Большой энциклопедии Кирилла и Мефодия». Особливістю даних енциклопедій виступає те, що вони вміщують великий обсяг добре структурованої різноманітної інформації (текст, ілюстрації, аудіо-, відеофрагменти), включають мультимедіа-діаграми, хронологічні таблиці, екскурсії, вікторини. Пошук полегшує система гіперпосилань, наявність переліку необхідних Інтернет-ресурсів.

Українськими дослідниками розроблені такі авторські мультимедійні ресурси: навчальні програми за курсом сольфеджіо: Н.Белявіна «Чарівна музична сходінка» (формування ладового мислення на основі використання

методу візуалізації музичної моделі ладових відносин), І.Сокіл, С.Шип «Урок сольфеджіо. Слуховий аналіз» (формування моделі звуковисотних співвідношень в музиці), Л.Татаурова «Сольфеджіо» (з 1 по 8 кл, містить навчальний матеріал щодо співу із текстом, грамоти, підкріплення медіапрезентаціями різноманітних завдань та ін.); інформаційно-пошукові навчальні програми та енциклопедії: М.Дергач «Меса», «Тест-тренажер», контролююча програма «Контроль» (використання гіпертексту у вивченні історії музики та аналізу музичних творів), О.Чайковська «Українські музичні інструменти» (історія створення музичних інструментів різних епох, мультимедійна галерея, контролюючо-оцінний компонент, початкова школа), Н.Белявіна «Первинні музичні жанри. Танець» (історико-теоретичні відомості про вид танцювального жанру, початкова школа), І.Пясковський «Музичне мистецтво України» (перелік творів за жанрами, відомості про автора твору, аналітичний опис виду та жанру обраного музичного твору).

Можна констатувати, що на сьогоднішній день розроблено достатньо мультимедійних ресурсів різних типів, призначених для використання в сфері музичної освіти. Дана програмова продукція дозволяє учителю організувати навчальний процес відповідно до сучасних освітніх стандартів. Проте, слід зазначити, що, попри існуюче різноманіття програмованих освітніх ресурсів, можливості їх використання саме в сфері загальної музичної освіти вельми обмежені. По-перше, значна частина вітчизняної мультимедійної продукції даного спрямування є авторськими розробками, недоступними пересічному учителю музичного мистецтва. По-друге – більшість музично-освітніх програм спрямовані на розвиток спеціальних музичних умінь і навичок, що орієнтує їх на застосування в спеціалізованих музичних навчальних закладах, або в шкільній позакласній (факультативній) роботі. По-третє, розроблені навчально-ігрові мультимедійні ресурси в основному розраховані на учнів початкової школи, що обмежує можливості їх використання для музичного навчання підлітків. Крім того, досить актуальною залишається проблема оснащення шкіл

необхідним технічним обладнанням та програмним забезпеченням, необхідним для застосування розробленої мультимедійної продукції.

Творчий вчитель музичного мистецтва обов'язково використовує у своїй роботі й додаткове програмне забезпечення - програми для створення комп'ютерних презентацій, для роботи зі звуком, відео, графікою, програми-оболонки для створення навчальних і контролюючих програм. Це дозволяє йому ставати автором власних мультимедійних розробок, але й вимагає володіння певними знаннями та уміннями.

Впровадження мультимедійних технологій в систему загальної музичної освіти виступає необхідним чинником розвитку та вдосконалення освітнього процесу в умовах сьогодення. У порівнянні з іншими технічними засобами мультимедіа, завдяки своїм специфічним властивостям, має потенційно більші можливості для застосування у навчальному процесі для досягнення його ефективності.

Перелік літератури

1. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. Высш. Учеб. заведений /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.

2. *Базелюк О.* Мультимедіа-технологія-мистецтво / О.Базелюк // Мистецтво та освіта. - 2008. - №3. - С.16-18.

3. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии /Владимир Павлович Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 190, [1] с.

4. *Бондаренко А.В.* Специфіка організації самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва з використанням мультимедійних технологій: методичні рекомендації /А.В. Бондаренко. – Кривий Ріг: КП ДВНЗ «КНУ», 2011. – 164 с.

5. *Браславська О.О.* Використання комп'ютерних технологій на уроці літератури / О.О.Браславська, Т.Л.Челомбітко // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2007. – №4. – С.26-33.
6. *Букреєва Г.Б.* Цікава музика. Музично-дидактичні ігри. 5-8 класи / Анна Борисівна Букреєва. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2012. – 88с.
7. *Ващенко Л.М.* Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. – К.: Вид. об'єдн. «Тираж», 2005. – 380 с.
8. *Вершловский С.Г.* Проблемы непрерывной психолого-педагогической подготовки учителя /С.Г. Вершловский //Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 43-51.
9. *Волинка Г.І.* Філософія: посібник /Г.І.Волинка, Н.Г.Мозгова, Ю.О.Федів. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. – 63 с.
10. *Выготский Л.С.* Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998.– 479, [1] с.
11. Данілавічюте Е. А. Нейродинамічна основа моделювання мовлення та дрібної моторики в контексті комплексної технології надання допомоги при ДЦП [Електронний ресурс] /Е. Данілавічюте // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 4. – С. 8–16.
12. *Дичківська І.М.* Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. – К.: Академ. Видав, 2004. – 352 с.
13. *Єрмаков І.Г.* Виховання життєтворчості: моделі виховних систем /І.Г.Єрмаков. – Х.: Основа, 2006. – 219 с.
14. *Закон України «Про інноваційну діяльність»:* Верховна Рада України //Освіта України: нормативна база. – К.: КНТ, 2006. – С. 231-266.
15. *Информационные инновационные технологии* в профессиональном образовании: учебное пособие / Ю.С.Брановский, Т.Л.Шапошникова; Кубанский гос.технологический ун-т. – Краснодар: Издательство КубГТУ, 2001. – 415с.

16. *Использование мультимедиа-технологий в общем среднем образовании* [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/mult/mult1.html>.

17. *Каган М.С. Человеческая деятельность /Опыт системного анализа* /Мойсей Самойлович Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328, [1] с. (Над чем работают, о чем спорят философы).

18. *Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори* / Я.А.Коменський Т.1. Велика дидактика [під ред., з біогр. Нарисом і примітками проф. А.А.Красновського]. - К.: «Радянська школа». Надрук. В Львові. – 1940. – 248с.

19. *Красильников И.М. Концепция музыкального обучения на основе цифрового инструментария* / И.М.Красильников // Искусство в школе. – 2005. - №3. – С.37-40.

20. *Ліхницька Л.М. Формування учителя нового типу, учителя-творця* /Л.М. Ліхницька //Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Ч. 3 (пед. та істор. Н.). – К.: НПУ, 1999. – С. 203-213.

21. *Ліхницька Л.М. Формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності* /Л.М. Ліхницька //Наукові записки Нац. пед. ун-ту. – К.: НПУ, 2010. – Вип. 90. – С. 139-145.

22. *Ляска Е. Теоретико-методологическое обоснование и эффективность педагогических инноваций учителей младших классов: автореф. дис. на соискание научн. Степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования», 13.00.01 «Теория и история педагогики»* /Ляска Еугения Ивона. – К: АПНУ, 1995. – 56 с.

23. *Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології* /А.С.Нісімчук, О.С.Падалка, О.Т.Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368, [2] с.

24. *Новикова Н.В. Використання мультимедійних засобів довідниково-інформаційного призначення (електронні енциклопедії) на уроках музики* / Н.В.Новикова // 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).

25. *Новикова Н.В.* Мультимедійні засоби навчання на уроках музики в 5-8 класах загальноосвітньої школи / Н.В.Новикова // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб.матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С.303-304.

26. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ.* /под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 271 с.

27. *Онкович Г.В.* Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа // Вища освіта України. 2008. № 3. Д. 1. Тем. вип. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. 212 с. С.130–137.

28. *Падалка Г.М.* Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – 274 с.

29. *Педагогіка.* Інтегрований курс теорії та історії: навч.-метод. посіб. для заклададів вищої педагогічної освіти III-IV рівнів акредитації: у 2-х частинах /В.Д.Бардінова та ін. /ред. А.М.Бойко. – К.: ВПОЛ, 2004. – Ч. 2. – 498 с.

30. *Пригожин А.И.* Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики). /А.Пригожин. – М.: ИПЛ, 1989. – 271 с.

31. *Рейзенкінд Т.Й.* Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті /Тетяна Рейзенкінд. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640с.

32. *Рудницька О.П.* Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

33. *Ситаров В.А.* Информационные основы дидактики // Дидактика : учеб. пособие для студ. Высш. Пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд стереотип / Вячеслав Алексеевич Ситаров. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – С. 35-50.

34. *Словник-довідник педагогічних та психологічних термінів* [за ред. А.І. Кузьмінського]. – Черкаси: Черкаський державний університет імені Б.Хмельницького, 2002. – 48 с.
35. *Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С.Лейтес. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 42 –222.*
36. *Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472с.*
37. *Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність /В.В. Химинець. – Ужгород: ІВЦ ЗППО, 2007. – 364 с.*
38. *Чайковська О.А. Комп'ютерні технології в практиці музичного навчання загальноосвітньої школи / О.А.Чайковська // Рідна школа. - 2004. - №10. - С.25-28.*
39. *Шевнюк О.Л. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти /Олена Шевнюк //Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2004. – № 4. – С. 151-158.*
40. *Шуст Н.Б. Інноваційна технологія освітніх систем /Н.Б. Шуст //Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2000. – Вип. 5. – С. 241-252.*
41. *Kluczowe dane o edukacji w Europe. – Warszawa: [Komisia Europejska, Edukacja i Kultura: EURYDICE, Eurostat], 2001. – 261 s.*
42. *Mayer R.E. Animations need narrations: An experimental test of a dual-coding hypothesis /R.E. Mayer, R.B. Anderson //Journal of Educational Psychology. – 1991. - № 83. – S. 484 – 490.*
43. *Plass J.L. Supporting visual and verbal learning preferences in a second-language multimedia learning environment /J.L. Plass, D.M. Chun, R.E. Mayer, D. Leutner //Journal of Educational Psychology. – 1998. - № 90. – S.25-36.*
44. *Willoughby D. The World of Musik. – Third ed. – Boston : MacGraw-Hill, 1996. – 381 с.*

ПИТАННЯ, ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

Питання та завдання для самостійної роботи студентів

1. Розкрийте специфічні особливості поняття «інновація» та його використання у сучасній мисецькій освіті.
2. Охарактеризуйте основні наукові підходи готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності.
3. Як саме впровадження *інтегративного* підходу в процес навчально-виховної роботи забезпечує розв'язання освітніх завдань та сприяє гармонійному розвитку особистості?
4. Розкрийте сутнісну основу інноваційних освітньо-мистецьких процесів й визначте роль творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в цьому процесі.
5. У чому полягає специфіка проведення уроків музичного мистецтва *особистісно зорієнтованого* спрямування?
6. Розкрийте специфіку мультимедійних програм мистецького спрямування.
7. У чому полягають особливості використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва?

ТЕСТ

на мотиваційне забезпечення готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності

- | | Ключ |
|--|------|
| 1. Мені подобається відшукувати нові методи і методики навчання дітей музики | Так |
| 2. Я рідко пропускаю заняття з методики музичного виховання й страждаю від змушених пропусків | Так |
| 3. Мені подобається використовувати в навчанні різних видах музично-педагогічної діяльності інноваційні методи | Так |

4. Мені подобається демонструвати на педагогічній практиці школярам, як найкраще виконати той або інший музичний твір, застосовуючи новітні технології Так
5. Мені подобається переводити мої життєві враження у музично-художні образи доступні дітям і самому складати дитячі пісні Так
6. У порівнянні з іншими я займаюся багато професійним самовдосконалення Так
7. Вивчаючи музичний твір, я намагаюся прочитати про нього музикознавчу і методичну літературу та особливо про його цікаві інтерпретації Так
8. Я люблю порівнювати різні трактовки і вибирати кращий варіант виконавської інтерпретації Так
9. Мені цікаво придумувати нові трактовки музичних творів Ні
10. Я пропускаю заняття за фахом частіше інших Ні
11. Крім наставлянь педагога я прагну знайти свої власні прийоми подолання виконавських труднощів Так
12. Мені подобається обговорювати з товаришами прийоми й способи виконання різних музичних творів Так
13. Мені більше подобається розучувати з дітьми нові музичні твори чим самому виконувати музику Так
14. Я люблю створювати на педагогічній практиці пошукові ситуації Так
15. Я пропускаю заняття з методики музичного виховання рідше інших Так
16. Мені подобається бути присутнім на заняттях інших педагогів і використовувати цікаві прийоми в своєму навчанні Так
17. Виступаючи на сцені, я стурбований тим, яке враження справляю на слухачів Так
18. До своєї майбутньої професії майбутнього вчителя музики і керівника дитячого хору я ставлюся із захватом Так
19. Зі своїми друзями й близькими я мало говорю про свою майбутню професію Ні
20. З теоретичних дисциплін більш за всі мені подобається музична педагогіка й методика музичного виховання Так
21. Я купую книги по використанню інноваційних технологій у дитячій музичній педагогіці й психології частіше, ніж інші Так
22. Я розглядаю свою майбутню професію як щасливу можливість навчання дітей творчому підходу до музичного мистецтва Так
23. Мої друзі цінують мої зауваження щодо сучасного трактування музичних творів Так
24. У роботі над музичним твором мене більше подобається, творчі пошуки нових відтінків художнього образу й переживання, пов'язані з музикою, чим ретельна робота над окремими деталями Так

25. Мені подобається обговорювати із друзями особливості виконавського стилю різних музикантів і у дискусіях знаходити новий погляд на інтерпретацію музичного твору Так
26. Звичайно я виступаю на сцені один раз у семестр, хотілося б більше Так
27. Я люблю виступати з дитячим хором на шкільних заходах з оригінальними творами молодих композиторів Так
28. Я відповідально ставлюся до будь-якого виду музично-педагогічної діяльності особливо хвилююся під час публічних виступам з дітьми Так
29. Під час педпрактики в школі я намагаюсь знайомити учнів не тільки з програмним матеріалом, а і з творами сучасних дитячих композиторів Так
30. Якщо на педпрактиці в школі потрібно замінити учителя музики або керівника дитячого хорового колективу, я це роблю із задоволенням, оскільки це дає мені ще одну можливість зацікавити дітей новими нестандартними методами музичного навчання, ознайомити новими мультимедійними технологіями Так

Експрес-інтерв'ю

(для учителів музики, керівників гуртків музично-естетичного циклу)

П.І.П. _____

Освіта (за спеціальністю учитель музики, вчитель початкових класів) _____

Стаж роботи _____

2) За якими програмами Ви працюєте?

3) Чи влаштовує Вас організація уроків музики?

Що позитивного? _____

Що негативного? _____

Ваші пропозиції? _____

4) Якими технічними засобами забезпечені уроки музики в вашій школі (магнітофон, телевізор, відео апаратура, комп'ютер) (необхідне підкреслити)?

5) Які інноваційні технології використовуються на уроках музики?

– мультимедійні музичні програми; комп'ютерна презентація уроків музики типу PowerPoint; музично-розвиткові ігри; відео- програми; програми для співу в системі караоке; музикознавчий матеріал з електронних енциклопедій тощо

6) Як на Вашу думку впливають уроки музики (гурткова робота) на формування особистості і інтелектуальний розвиток дітей дітей? _____

Що позитивного? _____

Що негативного? _____

7) Чи вважаєте Ви за потрібне використовувати на уроках музики інноваційні педагогічні та мультимедійні технології? (поясніть свою думку) _____

8) Що на Вашу думку треба зробити аби здійснити цей напрям роботи? _____

Анкета

для учителів музичного мистецтва

Дане анкетування проводимо з метою вивчення впливу мультимедійних технологій на формування пізнавального інтересу учнів на уроках музичного мистецтва. Ваші відповіді сприятимуть вирішенню проблемних питань щодо ефективності комп'ютеризації системи музичної освіти.

1) Як Ви ставитесь до комп'ютеризації музичного навчання в загальноосвітній школі? _____

2) Чи є у Вас досвід використання на уроках мультимедійних ресурсів, Інтернет-технологій?

а) так;

б) ні; Чому? _____

3) Які з запропонованих типів мультимедійних ресурсів Ви використовували?

- а) педагогічний програмний засіб;
- б) навчально-ігрова програма;
- в) комп'ютерна презентація;
- г) відеофільм;
- г) програми для співу караоке;
- д) тренажери; довідникові видання, електронні енциклопедії;
- е) _____

4) Які прийоми стимулювання пізнавального інтересу учнів Ви зазвичай використовуєте на уроці?

- а) сюрпризні, цікаві моменти;
- б) організація пошукової роботи;
- в) звернення до життєвого досвіду учнів;
- г) інсценізація, драматизація;
- г) дидактичні ігри;
- д) ситуації успіху, заохочення;
- е) тренувальні вправи;
- є) _____

5) Ваші пропозиції щодо впровадження мультимедійних технологій в процес музичного навчання учнів? _____

Дякуємо за відповіді!

РОЗДІЛ ІІІ

ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Мотиваційно-орієнтаційний напрям підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності

Використання інновацій у музичному вихованні школярів потребує від учителя музики високого рівня готовності до виконання відповідних дій. Аналіз цього феномена в психологічному плані як готовності особистості до певного виду діяльності та педагогічному як професійної підготовки майбутнього вчителя музики дає можливість визначити і науково обґрунтувати структуру готовності фахівця до мистецької інноваційної діяльності. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі інноваційної діяльності вчителя музики та спеціальних досліджень музикознавців і вчених-педагогів у теорії музичного мистецтва і сучасної музично-педагогічної освіти дозволив нам виявити основні компоненти музично-педагогічної інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики, що пов'язана з новаторськими засобами передачі наступним поколінням цінностей, знань та вмінь у галузі музичного мистецтва.

У дослідженні нами взято за основу визначення вчених (М.Дьяченко, Л.Кандибович, В.Пономаренко), які розглядають готовність як складну динамічну структуру, що містить такі компоненти:

- мотиваційний (відповідальність за виконання діяльності, почуття обов'язку);

- орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості);

- операційний (володіння засобами та прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення);

- вольовий (самоконтроль, самооблізація);

- оцінний (самооцінка своєї підготовленості).

Сучасні вимоги до мистецького навчання акцентують увагу на розвитку творчого потенціалу особистості студента, розширенні його художньо-естетичного світогляду, збагаченні культурологічними знаннями, забезпеченні фаховими вміннями та навичками. Досягнення цих цілей у музично-педагогічній підготовці студентів можливо за умови активізації пізнавальної діяльності, вивільнення від стереотипів художнього сприймання, розвитку самостійності, ініціативи, оцінного критичного мислення.

З цієї позиції проаналізуємо провідні педагогічні концепції готовності вчителя до професійної діяльності з метою виявлення специфіки підготовки студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів до мистецької інноваційної діяльності. Готовність до мистецької педагогічної діяльності характеризується загальними властивостями готовності людини до праці, але з притаманними їй певними особливостями (Н.Кузьміна, О.Мороз, В.Сластьонін, А.Щербаков та ін.). У це поняття авторами вкладається зміст, що визначається як:

- «професійна готовність до педагогічної діяльності» (К.Дурай-Новакова, В.Маляко, К.Платопов, В.Сластьонін);

- «соціально-психологічна готовність до вирішення різного виду педагогічних завдань» (А.Деркач);

- «готовність до сприйняття і вирішення педагогічних завдань» (Н.Кузьміна);

- «готовність до педагогічної діяльності» (О.Мороз, В.Білозерцев), «готовність до осмислення педагогічних явищ» (Л.Никитенкова)
- «готовність до професійно-педагогічної діяльності" (Е.Шатін);
- «морально-психологічна готовність до педагогічної діяльності» (Л.Кондрашова).

У загальному тлумаченні поняття «професійна готовність до педагогічної діяльності» підкреслимо аспект соціально-психологічної готовності вчителя до сприйняття і вирішення інноваційних педагогічних завдань у загальноосвітній школі.

Визначимо основні напрями розробки проблеми готовності в педагогічній науці останніх десятиріч, які мають безпосереднє відношення до інноваційної діяльності майбутнього вчителя. До першого блоку можна віднести розробку змісту, форм, методів формування педагогічних умінь та навичок на основі компонентів педагогічної діяльності: конструктивного, організаційного, комунікативного, гностичного (А.Кирпічова, Н.Рязанцева, А.Спірін та ін.).

Доцільно виділити концептуальні позиції Н.Кузьміної [7, 40], що стосуються основних компонентів діяльності, а саме:

- гностичний (вивчення об'єктів діяльності, її змісту, засобів, форм і методів) передбачає самоаналіз учителя;
- організаторський (організація інформації в процесі викладання, організації діяльності в навчально-виховному процесі);
- конструктивний і проектуючий (предметно-дидактичний зміст діяльності учителів);
- комунікативний (взаємовідносини «педагог-учень», «учень-учень», тощо), що розкривають різні аспекти діяльності суб'єктів у зв'язку з виконанням їхньої соціальної та професійної ролі.

Заслуговує на увагу також структура педагогічної діяльності в дослідженнях Л.Спіріна. Вчений виділяє такі компоненти: пізнавальна професійно-педагогічна діяльність; конструктивна (проектувальна і

плануюча); ціннісно-орієнтаційна; комунікативна; практично-перетворююча педагогічна діяльність. Треба зазначити, що в умовах музично-педагогічної інноваційної діяльності виокремлені Л.Спіріним компоненти – «ціннісно-орієнтаційна і практично-перетворююча» діяльність - займають провідне місце в організації вчителем музики творчого сприйняття, виконання і елементарного складання музики школярами [18, 74]. Вирішення зазначених педагогічних проблем є основою підготовки вчителя-інноватора.

Інший напрям педагогічних досліджень пов'язаний з розробкою професіограми вчителя, в якій визначаються вимоги до виховання особистості спеціаліста, зміст і система теоретичних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення навчально-виховних функцій учителя (Г.Балахнічева, А.Бодаков, В.Сластьонін, А.Щербаков). На основі загальних вимог розробляються професіограми учителів різних спеціальностей, в тому числі й учителя музики. На наш погляд, блок підготовки вчителя до інноваційної діяльності повинен увійти в професіограму вчителя XXI ст. як провідний компонент становлення фахівця.

Третій напрям характеризується розробкою змісту і видів педагогічних умінь по конкретних видах роботи учителя-вихователя (А.Акімова, О.Абдулліна, Ю.Азаров, Т.Воробйова, Г.Засобіна, І.Огородников, В.Сластьонін та ін.). Так, науковці А.Акімова, Т.Воробйова, З.Леонова класифікували уміння і навички;

1) А.Акімова розробила схему знань, що сприяють формуванню у студентів умінь визначати, формулювати і вирішувати педагогічні завдання у виховній роботі;

2) В.Сластьонін вивчив і розробив систему педагогічних умінь, що використовуються учителем під час розгорнення педагогічного процесу;

3) Ю.Азаров встановив основні компоненти педагогічної майстерності на основі аналізу стану соціально-психологічних, технологічних і моральних факторів виховання;

4) О.Абдулліна, І.Огородніков та ін. розглянули оптимальний зміст і структуру основних педагогічних умінь;

5) Н.Єлова – уміння, необхідні для роботи вчителя;

6) М.Лейбовський – уміння використовувати засоби обчислювальної техніки;

7) Б.Кобзар, Д.Мазаха – уміння керівництва роботою в групі подовженого дня;

8) Г.Нагорна – уміння аналізувати педагогічні ситуації;

9) Л.Нікітенкова – уміння осмислювати педагогічні явища;

10) В.Чайка – уміння педагогічного аналізу;

11) В.Чернуха – уміння інтернаціонального виховання трудового колективу тощо.

Доцільно зазначити, що В.Сластьонін зазначив, що педагогічний процес на кожному етапі діяльності вимагає різних за об'ємом, структурою й складністю педагогічних рішень [17, 249]. До складу найбільш суттєвих умінь він включає теоретико-аналітичні, прогностичні, конструктивні та організаторські. Формування і функціонування педагогічних умінь здійснюється на основі активного і цілеспрямованого дослідження та вивчення досвіду.

Зазначені вміння враховувались нами в розробці структури готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності як загальні вміння вчителя-вихователя, але основне значення в нашому дослідженні мали роботи, присвячені формуванню групи творчих умінь майбутнього вчителя музики, а саме: оцінних (О.Рудницька), виконавських (Л.Арчажникова, Г.Падалка, В.Шульгіна), імпровізаційних (Л.Горюнова, П.Печерський) та ін. Формування цих умінь є основою професійної підготовки вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності.

Аналіз літератури показав, що розвиток у студентів готовності до фахової діяльності проходить ряд стадій: обізнаність про професію (профорієнтація), набуття необхідних знань, умінь та навичок (спеціальна

освіта), реалізація їх в конкретних умовах професійної діяльності (педагогічна практика), зміцнення професійних мотивів і позитивного відношення до обраної спеціальності. Таким чином, пройшовши кілька рівнів, готовність формується в стійку особисту якість. «Якості особи ... ніколи не можуть сформуватися у людини лише в результаті одних словесних впливів на неї, якими б яскравими ці впливи не були ..., якості не можуть у людини виникати і розвиватися поза відповідним чином організованої конкретної діяльності», – відмічав О.Бодальов [2, 214].

У кожному з досліджень трактування сутності готовності та її компонентів обумовлене завданнями та видами педагогічної діяльності, які вивчаються в кожному конкретному випадку. Так, Д.Мазоха досліджував проблему готовності студентів до керівництва роботою у групі подовженого дня, процес формування готовності студентів до педагогічної взаємодії характеризувала О.Кіліченко; О.Г.Мороз розглядав професійну готовність випускників педагогічного ВНЗ, як передумову їх адаптації до роботи в школі тощо.

О.Морозом професійна готовність, подана у вигляді системи, що включає [12, 68]:

- психологічну готовність,
- теоретичну готовність,
- практичну готовність,
- формування світогляду, загальної культури,
- необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей,
- професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя.

Питання професійної готовності студентської молоді, майбутніх учителів музики знаходиться в руслі проблем, які сьогодні вирішує педагогічна наука. Від того, яким буде сучасний учитель-музикант, як він розпочне здійснювати свою подальшу діяльність, чи здатний буде враховувати вимоги, які ставить перед ним суспільство, передова теорія і

практика педагогічної освіти, залежить рівень освіти, вихованості та духовної культури школярів.

Структура та рівень естетичної підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності розглядалася в працях О.Рудницької, І.Голпигіна, М.Волошина, Л.Коваль, З.Какімової та ін. Майже всі автори, розробляючи концепцію професійної підготовки і діяльності учителя музики в загальній структурі його кваліфікаційних характеристик, виділили важливу роль естетичної культури особистості.

Готовність учителя музики до професійної діяльності в дослідженні А.Петченка визначається як стійке структурне утворення особистості й активний діючий стан, який відображає зміст актуальних завдань та умови їх виконання. Автор розглядає поняття готовності як умову удосконалення діяльності учителя музики, як мету його професійної підготовки у ВНЗ.

Враховуючи, що особистість студента, його естетичні погляди і ціннісні орієнтації у період навчання активно формуються, необхідно особливу увагу звернути на оцінно-естетичну діяльність та на акцентоване втілення її у навчально-виховний процес. Заслуговує на увагу також питання формування адекватної самооцінки студента. Навички самооцінки необхідні, перш за все, як умова розвитку естетичного смаку і як стимул для подальшої роботи, оскільки розуміння і усвідомлення своїх помилок і недоліків, як відомо, є вже кроком до їх виправлення. Самооцінка людини складається у процесі самоосвіти, самовиховання за допомогою таких функцій та заходів, як самоспостереження, самоаналіз, самоконтроль, самовідношення, порівняння. Самооцінка - результат складного і тривалого процесу, в якому взаємодіють різні фактори її формування: оцінка оточуючих, аналіз самою людиною своїх успіхів і невдач, результатів власної діяльності. Основна її функція - бути внутрішньою умовою регуляції поведінки і діяльності.

У нашому дослідженні формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності ми розглядаємо як складний інтегративний процес, що включає визначення мети на основі усвідомлення

потреб та мотивів, складання перспективного плану дій, визначення ефективних засобів продуктивної роботи, прояв студентами готовності до реалізації поставленої мети, адекватну самооцінку, самоаналіз та порівняння спроектованого плану та дій з результатами практичної діяльності.

Питання готовності студентів до музично-педагогічної діяльності доцільно розглядати перш за все, з позицій цілісної особистості, зважаючи при цьому на роль мотивів і психічних процесів. Готовність як якість і як стан у вирішальній мірі зумовлюються стійкими мотивами і психічними особливо притаманними даній особистості.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, пов'язаного з визначенням структурних компонентів, критеріїв та рівнів готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності та враховуючи потребу суспільства у високоосвічених педагогічних кадрах, які здатні забезпечити прогресивне зростання освітньої галузі нами були виділені такі її структурні компоненти: мотиваційно-спонукальний, орієнтаційно-пізнавальний, процесуально-виконавський. Саме така структура прийнята нами за основу у визначенні основних компонентів готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності. Комплекс вищезазначених компонентів розкриває логіку їх взаємозв'язку, яка віддзеркалює сутність набуття студентами музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів готовності до здійснення мистецької інноваційної діяльності та синтезованих професійних знань, умінь та навичок. Стрижневою зв'язуючою комплексу даних компонентів виступає творча діяльність студентів у всіх її проявах.

Розглядаючи готовність студентів до музично-педагогічної інноваційної діяльності як динамічну структуру нами виокремлено, що мотиваційно-спонукальний компонент забезпечує наявність їх потреб, мотивів і нахилів, орієнтаційно-пізнавальний концентрує отриманні знання, процесуально-виконавський – навички та уміння. До кожного визначеного

компоненту розроблені відповідні критерії та групи показників вищезазначеної готовності майбутніх учителів музики.

Виховання потреби у творчості є однією з умов формування особистості, здатної до продуктивної праці. Пробудження потреби в творчості пов'язане з мотивацією особистості. Сукупність бажань, прагнень, усіх спонукальних сил особистості, що мають характер мотивів дії, вчинків та форм діяльності, утворюють особливу, досить «суттєву галузь психічного життя людини, яку називають мотиваційною сферою або направленістю особистості» [6, 34].

Причини виникнення у людини спонукання та його втілення в дії визначається динамічними процесами, які проходять у мотиваційній сфері особистості. Мотиваційна сфера характеризується:

- 1) ієрархією, тобто наявністю у свідомості людини спонукань різного рівня значущості;
- 2) динамічністю, тобто рухомістю ієрархії мотивів у зв'язку з розвитком особистості.

Структура мотиваційної сфери або направленості характеризує природу найбільш значущих для особистості мотивів, що становляться ведучими при визначенні різних вчинків та дій. Структура мотиваційної сфери є відбитком образу людини, всієї її особистості, динамічною формою її суті. Направленість як складна структура формується в постійно взаємодіючих психічних процесах, поступово перетворюється у відносно сталі психічні формування, у свідомі дії, що людина спрямовує на життєво важливі цілі. Необхідність виділення мотиваційного компонента пов'язана з тим, що мотивація діяльності вчителя є досить складним утворенням, яке вміщує різні види спонук: власне мотиви, інтереси, потреби, прагнення, цілі, установки, що обумовлюють вибір ним психолого-педагогічних, методичних та фахово-технологічних дій.

Зміст мотиваційної сфери дозволяє розкрити взаємовідносини між потребами та інтересами. Потреби є рушійною силою розвитку особистості

та її направленості, а інтереси як свідомі мотиви діяльності на рівні духовних потреб включаються в загальну систему мотивів, що визначають життєву позицію особистості. В основі спрямованості знаходиться система відношень до життя, людей, діяльності, до себе. Спрямованість можна характеризувати як суб'єктивну якість свідомості, що відбиває єдність знання про об'єктивну дійсність та певне відношення до неї.

Визначення співвідношення мотивів та потреб як основного питання в психологічному аналізі особистості характерно для досліджень видатних вчених у цій сфері Л.Бочкарьова, С.Виготського, І.Зязюна, О.Леонтьєва, В.М'ясищева, В.Роменця, С.Рубінштейна, О.Щербакова. У структурі мотиваційної сфери дослідники виділяють різні за своїм значенням мотиви. Так О.Леонтьєв, визначаючи «полімотивованість» діяльності, виділяє змістово-утворюючі мотиви та мотиви-стимули. Л.Божович також підкреслює наявність у структурі мотиваційної сфери провідних, домінуючих мотивів поведінки і діяльності, що складають спрямованість особистості в різних галузях її життя та діяльності.

Готовність майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності щільно пов'язана з його художньо-творчою спрямованістю. Особливості художньо-творчої спрямованості студентів інститутів мистецтв характеризується специфічною системою творчого ставлення до мистецтва з домінантною установкою на перетворювальну продуктивну діяльність, що має соціальну та суб'єктивну значущість.

Для виявлення характеру спрямованості особистості майбутнього вчителя доцільно користуватися системою параметрів її вимірів, що розроблена Н.Кузьміною [7, 112]. Пропонуємо такий набір ознак у певній ієрархії:

1. Наявність спрямованості, яка виникає у ставленні до даного виду діяльності у майбутнього вчителя музики.

2. Об'єкт спрямованості, до якого виникає суб'єктивне ставлення у майбутнього фахівця.

3. Специфічність та узагальненість, що характеризують обсяг об'єктів, явищ, на які спрямована мотиваційна сфера студента.

4. Ступінь диференціації переконання, який розкриває глибину усвідомлення аргументованим ставленням вчителя до фахової діяльності.

5. Наявність валентності, що характеризує зв'язки майбутнього фахівця з іншими видами професійної діяльності.

6. Міра задоволення, що відбиває силу емоційного ставлення студента до обраної діяльності.

7. Опір майбутнього вчителя музики визначає труднощі, що присутні в оволодінні даною професією. Цей параметр має якісні та кількісні показники.

8. Кількість та сила зв'язків з системою соціальних та естетичних цінностей, які посилюють творчу спрямованість особистості.

9. Результати вимірів за даною шкалою засвідчують, як спрямованість майбутнього вчителя музики корелюється з його самооцінкою власних здібностей та продуктом фахової діяльності.

Для музичної педагогіки виховання потреби у творчості є однією із основних завдань і одночасно умовою формування творчої особистості майбутнього фахівця. Пробудження потреби до творчості, як компоненту інноваційної діяльності, пов'язано з системою мотивів, які можуть й не збігатися з метою діяльності (О.Леонт'єв). Тому безперечно велике значення для продуктивної діяльності має відповідна мотивація. Для творчої діяльності майбутніх учителів музики характерна наявність інтересу до самого процесу творчості, до постановки творчих завдань та виявлення нових способів діяльності [9, 14].

В.Яконюк розглядає мотиваційну сферу педагога-музиканта як системотворчий фактор його професійної діяльності, психологічну основу становлення творчої особистості та як обов'язкову умову ефективного професійного навчання й виховання майбутнього вчителя. Узагальнюючи мотиви виконавської та педагогічної діяльності В.Яконюк підкреслює, що виокремлюючи два напрямки: на професію (вчитель) й предмет (музичне

мистецтво), їх треба об'єднати необхідним загальним елементом – музичною творчістю [21, 45]. Адже у процесі формування професійної майстерності студентам необхідне повне осмислення перспективи творчості, інтересу не тільки до фахових дисциплін, а до всього процесу музичної творчості, бо виконавська та педагогічна орієнтація майбутнього вчителя музики має єдину мотивацію у сфері музичної творчості [21].

На думку В.М'ясищева у видатних представників різних галузей професійна діяльність викликає захоплення, пристрасть та інтерес, а також потяг до творчості, що зростає і стає життєвою потребою, змістом їх життя. У випадку, коли збігаються цілі, завдання та мотиви фахово-творчої діяльності, можна констатувати загальну творчу спрямованість особистості. Стимулювання інтересу до творчого процесу є необхідною умовою навчальної творчої діяльності, оскільки творчість майбутніх учителів має за мету, перш за все, розвиток їх здібностей, накопичення праксеологічного досвіду, а результатом навчальної творчої діяльності стає скоріш за все не суб'єктивна значущість, а об'єктивна, як абсолютно оригінальний продукт творчості.

Сучасна психологія і педагогіка трактують інтерес як один з важливих мотивів діяльності, при цьому інтерес розглядається в єдиній структурі тих відносин і потреб, які властиві цілісній особистості. В основі професійного інтересу майбутніх учителів музики покладений розвинений музичний інтерес. Завдання викладачів вищих навчальних закладів полягає у виробленні психологічної установи на розвиток творчості у студентів. Наявність сильного бажання, прагнення створювати нове є великим стимулом до виникнення творчої активності у майбутніх учителів музики. А.Стороженко розглядає активність як своєрідну міру творчого розвитку особистості студента, яка проявляється в засвоєнні й відтворенні музичних творів.

До основних складових мотиваційно-спонукального компоненту готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності доцільно віднести:

- інтерес до музики як мистецтва і засобів музичного виховання особистості;
- установку на значущість педагогічних інновацій у формуванні ціннісних орієнтацій учнів засобами музичного мистецтва;
- інтерес до сучасних явищ музичного мистецтва, оригінальної інтерпретації творів мистецтва, критичне ставлення до існуючих стереотипів трактування визнаних художніх шедеврів;
- прагнення до взаємодії педагога і учня, формування індивідуальної неповторності його музичних пристрастей;
- прагнення до інноваційного проектування музичної діяльності дітей з метою формування їх творчої активності;
- сформованість власної позиції як педагога і музиканта.

Основним критерієм мотиваційно-спонукального компонента готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності нами визначена міра прояву у студентів спонукальних мотивів до мистецької інноваційної діяльності.

Наступним компонентом в структурі готовності студентів до інноваційної музично-педагогічної діяльності є орієнтаційно-пізнавальний, який виступає теоретичною основою інноваційних дій майбутнього вчителя. Теоретичні знання, які студент повинний опанувати, виконують багатогранні функції, що включають онтологічну (уявлення про естетичні цінності музичного мистецтва), орієнтовану (знання музично-естетичні, оцінні, методичні, знання в галузі музично-педагогічних досліджень та нововведень), оцінну (оцінка ефективності застосування інноваційних технологій).

Розкриваючи зміст орієнтаційно-пізнавального компонента в структурі готовності студентів до інноваційної музично-педагогічної діяльності, ми

відокремлюємо від загальної педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики специфічні показники, пов'язані з проблемами музичного виховання особистості. До основних складових когнітивного компоненту готовності студентів до визначеної діяльності відносимо:

- естетичну обізнаність у галузі музичного мистецтва, в тому числі сучасної музичної культури, включаючи найрізноманітніші стилі та молодіжні течії;

- обізнаність у досягненнях національної музичної культури як складової світових мистецьких цінностей;

- інформованість у галузі нових педагогічних технологій, зокрема інноваційних методів і форм музичного виховання;

- орієнтація в наукових проблемах, актуальних для музично-педагогічної теорії і практики;

- обізнаність у галузі музично-педагогічного новаторства і передового досвіду;

- оволодіння знаннями психолого-педагогічних закономірностей індивідуального музично-творчого розвитку школярів.

Ми вважаємо, що готовність майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності буде якісною і перспективною, якщо її розглядати як інтегративний кінцевий результат однієї із важливих особливостей педагогічного процесу моделювання мистецької інноваційної підготовки, враховуючи той факт, що оптимізація його може успішно здійснюватись в умовах вищих музично-педагогічних навчальних закладах України.

У свою чергу під інтегративним кінцевим результатом ми розуміємо накопичений за роки навчання у ВНЗ багатоаспектний і багаторівневий інноваційний ресурс спеціальних знань, навичок, умінь, який може реалізовуватись майбутнім учителем музики у різних сферах музично-педагогічної діяльності: від синтезованих мистецьких знань на уроках музики до міждисциплінарно інтегруючих предметів, теорії, концепції, методи та

методики, яких можна також екстраполювати або успішно адаптувати до нових умов навчання.

Музична освіченість є важливим критерієм готовності студентів до майбутньої інноваційної діяльності. Вона знаходить відображення в наявності у студентів прагнення до глибоких знань у галузі музичного мистецтва, здатності до самостійного аналізу музичних творів, в умілій передачі емоційно-ціннісного досвіду учням, у компетентнісному керівництві формуванням в учнів навичок художнього сприйняття, естетичних почуттів, музичного смаку. Майбутній учитель музики повинен володіти високою естетичною вибірковістю, імпровізаційною культурою, професійною майстерністю, яка проявляється в умінні визначити і успішно вирішити педагогічну задачу. Так, для вчителя музики головним завданням, безсумнівно, є виховання музичної культури учнів: це пробудження у школярів інтересу до музики, систематичний розвиток сприйняття музики шляхом організації емоційно-пізнавальної діяльності, передача їм ключових знань про музику, залучення їх до музично-виконавської діяльності.

Художньо-естетична вихованість - це найвища форма естетичного ставлення людини до мистецтва та дійсності. Вона є органічною єдністю розвиненої природної основи естетичного відношення і художньо-естетичної освіченості, яка проявляється в естетично-творчому ставленні до самої себе, своєї поведінки, до людей і суспільних відносин, до природи і праці. Естетична вихованість передбачає, передусім, наявність у студентів художнього смаку, естетичного ідеалу, глибокого інтересу до мистецтва, повноцінного художньо-естетичного сприйняття, художньо-образного мислення, здатності до самостійної естетичної творчості.

Визначені знання можуть реалізовуватися у практичній діяльності вчителя музики у процесі проектування завдань інноваційного навчання. Ці знання пов'язані з уміннями, які є складовою частиною операційного компоненту готовності студентів до музично-педагогічної інноваційної

діяльності. Проектування означеної діяльності є процесом оволодіння діями на базі орієнтованої основи дій.

Основним критерієм орієнтаційно-пізнавального компонента готовності студентів до мистецьких інновацій нами визначено ступінь сформованості особистісної потреби майбутнього вчителя музичного мистецтва в опануванні мистецькими інноваційними формами і методами.

У визначенні умінь як дієвої складової частини процесуально-виконавського компонента готовності вчителя музики до інноваційної діяльності ми спирались на твердження О.Абдулліної та Л.Спіріна про педагогічні уміння. О.Абдулліна вважає, що «кожне педагогічне уміння можна розглядати як певну сукупність інтелектуальних та практичних дій, цілеспрямованих та взаємопов'язаних, що виконуються в певній послідовності» [1, 78]. Погоджуючись з цим формулюванням, зазначимо, що концепція досліджуваного феномена, на думку Л.Спіріна, чіткіше виявляє специфіку педагогічної діяльності й відповідає основному напрямку нашої роботи.

А.Хуторської підкреслює евристичний характер педагогічних дій, їх соціальну зумовленість. В основу нашого дослідження покладено його визначення про те, що педагогічне уміння – «це сукупність правильно виконуваних як операційних, так і за змістом евристичних розумових і практичних дій соціально-педагогічного управління, що забезпечує досягнення результатів у навчанні, вихованні» [20, 48]. У нашій роботі, зокрема, це в основному всебічне формування музичного сприймання майбутніх учителів музики з метою їх підготовки до управління розвитком музичного сприйняття школярів. Проведені дослідження дозволили визначити, розвинене сприйняття студентами факультетів мистецтв музичних творів значно впливає на їх готовність до практичної роботи зі школярами.

Отже, мотиваційно-орієнтаційний напрям підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності полягає в тому, що

він виступає провідною умовою їх фахового самостановлення. Яскраво вираженого особистісного характеру процесу пізнання основ мистецьких знань додає поєднання всебічного музично-творчого розвитку студентів з удосконаленням їх професійної майстерності та педагогічної техніки як важливих форм організації діяльності вчителя музичного мистецтва.

3.2. Виконавсько-творчий аспект формування готовності вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності

Виконавсько-творчий аспект формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва є вкрай важливим тому, що у процесі педагогічної взаємодії з учнями творчі елементи проявляються у різноманітних ситуаціях, які дозволяють створити атмосферу співтворчості. У цьому процесі важливим є те, що творчість викладача транслюється та переходить у творчість студентів, які потім передають це учням. Адже найважливішою якістю викладача як творчої особистості є високий рівень емпатії, за висловом В.Леві «мистецтво бути іншим». І чим вищою є здатність педагога до співпереживання, співтворчості, тим вище його професійно-творчі результати [8, 35].

Створюючи умови для співтворчості педагога та студента необхідно: «уміння бути іншим, котре складається із знання людей та природи спілкування, уміння сприймати та, нарешті, чисто практичного уміння поводити себе... Крім того, знання себе, сприйняття себе, та найскладніше – уміння себе змінити, тобто уміння бути іншим самому. В.Леві характеризуючи різноманіття творчих проявів педагога, показує, що він, залежно від ситуації, може бути спостерігачем, контролером, наставником, дослідником, товаришем, критиком. Серед основних якостей творчого викладача В.Леві виокремлює: наявність інтересу до своєї діяльності; підвищену увагу до студентів; тонку спостережливість по відношенню до

педагогічних процесів; здатність орієнтуватися в педагогічних ситуаціях; швидко перестроюватись, при цьому проявляючи тактовність, кмітливість, артистизм, що дозволяють використовувати багатство жестів та інтонацій, бути неперевершеним розповідачем, імітатором та володіти у достатній мірі власною мімікою [8, 35].

У процесі залучення дітей до музично-творчої діяльності, у них ефективно розвивається уява, емоційна чутливість, художня проникливість, тобто ті елементи, які характеризують особливу комплексну особистісну якість, – творче мислення. Специфіка музичних занять полягає в потребі інтересу до цього виду мистецтва, активної роботи думки, уяви, що призводить до бажання самостійно проявити себе у творчості. «Без музики важко переконати дитину, яка вступає у світ, в тому, що людина прекрасна, а - це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури. Музика є одним із найтонших засобів спрямування дітей на добро, красу, людяність» – цей вислів В.Сухомлинського конкретизує нагальне завдання музично-естетичного виховання школярів [19, 105]. Створення творчої атмосфери на уроках музичного мистецтва та у позакласній роботі з творчими колективами сприяє пануванню заохочення, підтримки найменших спроб учнів до творчо-самостійних дій, вираження власної думки, висловлення своїх суджень тощо.

Уміння *процесуально-виконавського* компонента готовності до музично-педагогічної інноваційної діяльності ми розглядаємо як результат цілісної психолого-педагогічної та спеціальної музичної підготовки студентів, що спрямована на педагогічну творчість у галузі музичного виховання дітей. В основу комплексу виділених спеціальних умінь, що входять у операційний компонент готовності вчителя до музично-педагогічної інноваційної діяльності, було покладено теоретичне дослідження специфіки зазначеної сфери діяльності.

Висунута теза про необхідність першочергового формування у майбутніх учителів музики музичного сприйняття як базового компоненту

мистецької інноваційної діяльності є підставою для визначення групи спеціальних умінь, які покладені в основу формування основ особистісної музичної культури майбутнього фахівця, а саме:

- уміння музично-пізнавальної діяльності (перцептивного розрізнення музичних звучань як символів певних національних й історичних культур (О.Рудницька), аналізу і розуміння об'єктивного музичного тексту (В.Медушевський), його порівняння із різними явищами художньої культури та особистим досвідом, вміння естетичної оцінки;

- уміння музично-виконавської діяльності: співу, гри на музичних інструментах, музично-сценічні та хореографічні вміння;

- уміння музично-творчої діяльності: виконавської та словесної інтерпретації; суто музичної, рухової і музично-сценічної імпровізації, вміння складання власної музики.

Якщо зазначена група вмінь забезпечує достатній рівень особистої музичної культури студентів, то наступний комплекс умінь, направлений на оволодіння вміннями творчо транслювати свою культуру в культуру учнів на основі використання інноваційних технологій. До цієї групи інноваційних умінь включаємо вміння:

- чітко формулювати мету музичного виховання, яка відповідає сучасним соціальним потребам і конкретним вимогам;

- проектувати всі складники навчально-виховного процесу та інноваційні технології відповідно до сформульованої мети;

- запроваджувати у навчальний процес власні новаторські засоби, зокрема музично-педагогічні імпровізації;

- прогнозувати результати музичної діяльності та особистісний індивідуальний акмеологічний розвиток на основі діагностичного підходу;

- корегувати власні дії на основі педагогічної рефлексії;

- планувати програму вдосконалення власної професійної музично-педагогічної підготовки на основі самоаналізу та порівняння планів і результатів педагогічних інновацій.

Основним критерієм процесуально-виконавського компонента готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності нами визначено міру здатності студентів до творчої модифікації мистецьких інновацій у виконавсько-творчій діяльності.

Творчу педагогічну діяльність учителя С.Сисоева визначила як діяльність, якій притаманні властивості творчого процесу. Зокрема, визначаючи, що саме в процесі творчої професійної діяльності розкриваються творчі можливості педагога, відбувається їх реалізація та розвиток, вона зазначила, що саме за таких умов виникає необхідність підготовки вчителя «до усвідомлення рівня власної творчої професійної педагогічної діяльності, формування у нього потреби аналізувати власний педагогічний досвід і впроваджувати педагогічний досвід інших з урахуванням своєї творчої індивідуальності» [16, 97].

У процесі єдності різновидів діяльності на розвиток творчості майбутнього вчителя музичного мистецтва може впливати багато факторів. Творчість, так само як інші види діяльності передбачає достатній рівень розвитку основних музичних здібностей. Виховне значення творчості оцінюється достатньо високо. Людина, що відчула радість творчості, поглиблює свій життєвий досвід та стає іншою за психічним складом. Творчість є важливою умовою та засобом для своєрідного бачення світу. Музика найбільше з усіх видів мистецтва, сприяє формуванню творчих здібностей [6, 97]. У музичній творчості провідну роль відіграє синтез емоційної чутливості з мисленням, абстрактного з конкретним, логіки та інтуїції, творчої уяви, активності, здатності швидко реагувати та приймати рішення. Творчість студентів на музичних заняттях пов'язана з самостійними діями, з уміннями оперувати відомими їм музично-слуховими знаннями та навичками, застосовувати їх у нових умовах, різноманітних видах музичної діяльності.

Взаємопов'язаний інтегрований комплекс вищезазначених структурних компонентів та їх критеріїв об'єднує в собі всі напрямки традиційних

академічних знань підготовки майбутнього учителя музики до здійснення продуктивної мистецької інноваційної діяльності в умовах загальноосвітньої школи.

На основі комплексу вищезазначених структурних компонентів базується розвиток оригінально-новаторських, творчо-імпровізаційних здібностей та здійснюється підготовка учителів мистецьких дисциплін нової формації. Синтезуючим зв'язком комплексу структурних компонентів даного напрямку підготовки є стимуляція розвитку креативних здібностей майбутніх учителів музики, актуалізація їх новаторських ідей у сфері музичної педагогіки.

Таким чином, наявність та ступінь сформованості наведених мотивів, знань та умінь характеризують готовність майбутнього вчителя музики до музично-педагогічної інноваційної діяльності. Органічне поєднання загальних науково-теоретичних, психолого-педагогічних, науково-методичних та спеціальних музично-педагогічних компонентів забезпечує єдність мотиваційної готовності, знань про предмет та способи діяльності, професійних навичок та вмінь, спрямованість особистості студента на педагогічні інновації у сфері музичної освіти.

На основі проведеного теоретичного дослідження, яке сприяло визначенню комплексу провідних мотивів, знань та вмінь, необхідних для здійснювання музично-педагогічної інноваційної діяльності, визначення компонентної структури та критеріїв готовності студентів до означеної діяльності зазначимо, що мотиваційно-спонукальний компонент виражає сформованість власної позиції майбутнього вчителя як педагога і музиканта; інтерес до сучасних явищ музичного мистецтва та оригінальних інтерпретацій художніх творів; критичне ставлення до існуючих стереотипів, застарілих традиційних підходів; інтерес до використання нового у своїй діяльності; позитивне ставлення до новаторського способу розв'язання музично-педагогічних проблем; орієнтаційно-пізнавальний компонент забезпечує орієнтацію студентів у наукових проблемах, актуальних для

педагогіки, теорії і практики художньої освіти; естетична обізнаність; інформованість у галузі нових педагогічних технологій, передових методик естетичного виховання і художньої освіти; опанування теорією і практикою інноваційної педагогічної діяльності; процесуально-виконавський компонент виражає уміння використовувати набуті знання на практиці; здатність запроваджувати у власну педагогічну діяльність новаторські засоби; схильність по-новому спілкуватися зі школярами; оригінальність творчо-імпровізаційної мистецької діяльності; здатність до новаторських пошуків у складанні дидактичних завдань, винаходу нових виховних заходів і музично-творчих завдань.

Отже, діагностуючи триєдиний комплекс структурних компонентів означеного феномена й існуючих рівнів готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності було визначено, що мотиваційно-спонукальний компонент, в основі якого покладений критерій (міра прояву спонукальних мотивів до мистецької інноваційної діяльності), вимірювався такими показниками: наявністю у студентів пізнавального інтересу до інноваційно-педагогічних технологій в музичному мистецтві як засобу фахового самовдосконалення; мотиваційною цілеспрямованістю майбутніх учителів музики до впровадження в музично-педагогічну практику ефективних мистецьких інноваційних технологій; умінням студентів інноваційно проектувати музичну діяльність з метою стимуляції творчої активності учнів.

Орієнтаційно-пізнавальний компонент, в основі якого був покладений критерій (ступінь сформованості особистісної потреби майбутнього вчителя музики в опануванні мистецькими інноваційними формами і методами), вимірювався такими показниками: рівнем обізнаності майбутнього учителя музики у сфері мистецьких інноваційних технологій; орієнтацією студентів в актуальних наукових музично-педагогічних проблемах; умінням використовувати набутий мистецько-інноваційного досвід у різних формах музично-педагогічної діяльності.

Процесуально-виконавський компонент сприяв визначенню виконавського рівня навичок та вмінь диференціації досвіду мистецько-педагогічних інновацій відповідно до можливостей контингенту певного класу з метою формування в учнів засобами музичного мистецтва ціннісних художніх орієнтацій. В основу цього компоненту був покладений критерій (міра здатності студента до творчої модифікації мистецьких інновацій), який вимірювався такими показниками: наявністю у студентів критичного ставлення до використання в практиці мистецько-педагогічних інновацій; прояв у них мистецько-педагогічного новаторства відповідно до контингенту школярів; схильність до творчо-імпровізаційних винаходів (завдань, ігор, виховних заходів) та впровадження власних новаторських засобів на уроках музики.

Визначені критерії та показники готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності в нашому дослідженні доповнювались характеристиками інтегральних якостей респондентів, а саме: комунікативності, емпатії, креативності, дивергентності, рефлексії. Запропонована структура готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності покладена нами в основу дослідно-експериментальної перевірки системи підготовки майбутніх учителів музики.

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 в процесі музично-виконавської діяльності;

- раціонально поєднувати індивідуальну та спільну (участь у творчих колективах) 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.

Вищий рівень інтеграції передбачає інтеграцію як змістову, так і процесуальну: інтеграція зумовлює зміни практично усіх елементів дидактичної системи змісту, методів, форм навчання тощо. При цьому зв'язок між елементами повинен бути природним, не порушувати логіку навчальних дисциплін, базуватися на ретельно відібраному навчальному матеріалі. Ось чому спроби інтеграції музично-виконавських дисциплін лише на рівні теоретичного матеріалу не дають очікуваних результатів. У зв'язку з цим виникає необхідність активного пошуку інших шляхів реалізації інтегративного підходу до музично-виконавської підготовки майбутніх учителів.

3.3. Технологізація підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності

Проведений аналіз дозволив засвідчити, що створення сприятливих умов для мистецького інноваційного навчання залежить саме від професійної компетентності вчителя музики, його педагогічної майстерності, культури та громадянської позиції. А це в свою чергу сприяє зміцненню нових способів мислення, загальнолюдських відносин і гуманістичних ідеалів, норм демократичного життя у свідомості та поведінці підростаючого покоління. Сьогодні школі потрібен учитель творчо працюючий, здатний використовувати не тільки існуючі педагогічні технології, але і здійснювати інноваційні процеси, пов'язані з інтенсивним розвитком альтернативної та варіативної освіти.

Покликання вчителя виступати однією із центральних фігур, від якої залежить успіх духовного відродження суспільства. Забезпечення готовності майбутнього учителя до творчої педагогічної діяльності в школі як стану адаптації до неї – перетворюється в один із шляхів оновлення навчально-виховного процесу у ВНЗ. Сучасною психолого-педагогічною наукою доведено, що оволодіння педагогічною майстерністю можливо лише на особистісному рівні (В.Кан-Калік, Н.Нікондров, М.Поташнік та ін.). Діяльність учителів-новаторів, майстрів педагогічної праці (Ш.Амонашвілі, А.Белкін, Е.Ільїн, А.Макаренко, Б.Неменський, Д.Кабалевський, В.Сухомлинський, В.Шаталов та ін.) переконує в тому, що творча особистість виявляється в гармонії її професійної та духовної культури. Тому педагогічний багаж знань, умінь та навиків повинен набуватися на особистісному рівні в процесі навчально-професійної діяльності як провідної у студентському віці при наявності творчої активності кожного студента.

Але проблема формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності відповідно до сучасних вимог ще

недостатньо досліджена. Це пояснюється багатьма факторами, серед яких заслуговують на особливу увагу певні протиріччя, які вимагають найскорішого розв'язання: з одного боку державні вимоги та потреби суспільства щодо підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, забезпечення їх науковими методами опанування знань, навичками постійної самоосвіти, з іншого – незадовільний стан розробки методик викладання і опанування музично-педагогічних інновацій, які майже не використовуються у педагогічній практиці ВНЗ; у зміст навчальних педагогічних курсів студентів-музикантів недостатньо вводиться ознайомлення з новою галуззю педагогіки – педагогічною інноватикою та методиками розвитку у студентів потреби у самоудосконаленні; недостатньо активізується бажання студентів відшукувати нові, оригінальні шляхи заохочення школярів до музичного мистецтва й творчого розв'язання навчальних завдань.

Діяльність учителя музики доцільно розглядати як багаторівневу, з якої можливо виокремити цілий ряд відносно самостійних функцій. Зазначене дозволяє виокремити такі основні функції мистецької освіти у процесі фахового становлення студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів:

- пізнавальної, котра стає предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У професійній підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання, які він передає учням. Це сприяє активізації учнів, що дозволяє їм продемонструвати рівень розуміння навчального матеріалу. Такий процес активізації учнів допомагає функціонуванню, тренуванню, подальшому вдосконаленню механізмів пам'яті, мислення, мовлення, навичок спілкування, вмінь самопрезентації тощо. Особливим напрямом реалізації пізнавальної функції доцільно вважати формування в учнів здатності виявлення причин власних вчинків, процесу їх реалізації і впливу на

навколишнє середовище. Ця функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, розширенню їх художньо-асоціативного досвіду;

- орієнтаційної, яка забезпечує власну орієнтувально-регулюючу основу мистецької освіти, а також визначає методологічну спрямованість фахової діяльності студентів. Орієнтаційна спрямованість виявляє новий зміст складових готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності, сприяє спрямуванню їх свідомості на практичну діяльність. Ця функція сприяє збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності;

- діагностичної, котра пов'язана з вивченням істотних ознак мистецької освіченості, форм їх визначення як реалізованих цілей освіти. Діагностична функція допомагає здійснювати контроль за станом засвоєння знань, дозволяє визначити недоліки й прогалини у знаннях учителів, тобто ця функція встановлює «зворотній зв'язок» між діями вчителя і результатами його роботи з учнями;

- організаційної, яка пов'язана з сугестивними здібностями майбутнього вчителя музики, з тим великим впливом, що він здійснює на учнів. У цьому процесі важливою є моральна культура вчителя, його вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини з учнями, власним прикладом пробуджувати їх до подальшої активної практичної діяльності. Ефективне впровадження цієї функції сприяє оволодінню майбутніми вчителями секретами творчої взаємодії з учнями. Це потребує від вчителя уміння залучити учнів до різноманітних видів мистецької інноваційної діяльності й кваліфікаційно організувати роботу творчих навчальних колективів тощо;

- оцінювальної, котра сприяє визначенню особистісних критеріїв та норм музично-фахової діяльності, як внутрішньої опори побудови освітньо-навчального процесу. Оцінювальна функція дає змогу встановити рівень реалізації визначеної мети, виразити результати в якісних та кількісних показниках. Ця функція пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому як позивні сторони, так і

недоліки, проводити порівняльні характеристики досягнутих результатів з поставленими завданнями, вносити необхідні корективи в педагогічний процес;

- прогностичної, яка на основі контролю динаміки змін учнів у процесі впровадження мистецьких інновацій дозволяє виявити і проаналізувати основні тенденції, екстраполювати отримані результати аналізу на наступний період. Завдяки цьому прогностична функція дозволяє динамізувати незалежне професійне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення навчально-педагогічного процесу;

- творчої функції, котра проявляється в креативному застосуванні цінних інноваційних ідей у конкретних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Сутність реалізації творчої функції полягає в критичному осмисленні та творчому розвитку того нового, що виходить за межі відомих теорій, певною мірою збагачуючи їх. Ця функція дозволяє стимулювати активність студента, планувати способи створення його особистісно-розвивального середовища.

Реалізація зазначених функцій в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики до впровадження мистецьких інновацій уможлиблюється шляхом опанування предметного та змістового наповнення останніх. У процесі цілеспрямованого навчання із застосуванням спеціальних методів та технологічних підходів можлива компенсація окремих функцій шляхом взаємного доповнення та перебудови менш розвинених функцій [14, 33]. Саме вищезазначені функції мають забезпечити ефективність формування готовності майбутнього вчителя музики до запровадження мистецьких інновацій в умовах загальноосвітньої школи.

У процесі технологізації навчальної інноваційної діяльності особливу актуальність набуває проблема особистісно зорієнтованого навчання майбутніх фахівців. Її вивченню присвячені дослідження О.Абдулліної, Б.Ананьєва, Ф.Гоноболіна, В.Загвязінського, І.Зязюна, В.Кан-Каліка, В.Крутецького, Н.Кузьміної, Н.Д.Нікондрова, Л.Рувинського, В.Сластьоніна,

Н.Тарасевич, Ю.Тугарнікової, А.Хуторського, Е.Шиянова, Г.Щербакової та ін. Вченими доведено, що високий рівень педагогічної майстерності, педагогічної техніки у професійному спілкуванні досягається в тому випадку, якщо студент оволодіває здібністю до професійної самоосвіти, професійного самоудосконалення (А.Алексюк, І.Зязюн, В.Кан-Калік, Н.Кузьміна, Н.Тарасевич); виявляє мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності (В.Сластьонін, Е.Шиянова); має схильність до вольової саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самоусвідомлення (Ф.Гоноболін, А.Зайцева, А.Козир, В.Крутецький, Л.Рувинський, Ю.Тугарнікова).

Ретроспективний погляд на проблему індивідуалізації навчання та виховання учнів дозволяє назвати імена представників передової педагогічної думки минулого І.Алтинсаріса, В.Белінського, Ч.Валиханова, А.Герцена, А.Дистервега, Н.Добролюбова, М.Драгоманова, Д.Д'юї, М.Монтесорі, І.Песталоцци, С.Русової, Ж.Руссо, Г.Сковороди, І.Франка, Т.Шевченка та ін., основоположників у теорії та практиці індивідуального та особистісного підходів, проголошенню ідей про можливість вільного вибору в процесі навчання, про унікально-неповторний, національно-самобутній характер у процесі розвитку та становлення підростаючого покоління.

Проблема індивідуалізації музичного навчання та виховання з позиції інноваційних технологій перебуває в стані становлення, хоча має давні традиції, як щодо специфіки індивідуальної підготовки музикантів-виконавців, так і загальної музичної освіти. Про необхідність індивідуального та особистісного підходів до учня висловлювались видатні музиканти-педагоги Л.Баренбойм, Ф.Ліст, Г.Нейгауз, А.Рубінштейн, М.Рубінштейн, М.Римський-Корсаков, Ф.Шопен та ін.

Прогностичні тенденції, відносно цієї проблеми у сфері вищої музично-педагогічної освіти мають місце у дослідженнях О.Апраксіної, Л.Арчажникової, О.Єременко, Л.Коваль, А.Козир, В.Муцмахера, Г.Падалки, О.Ребрової, Г.Ципіна, В.Шульгіної та ін. Удосконаленню та збагаченню

процесу індивідуальної підготовки майбутніх учителів музики присвячені дисертаційні дослідження Н.Білої, Т.Брайченко, Ж.Дебелої, В.Еліссєєвої, З.Квасніци, Є.Куришева, А.Менабени, Г.Падалки, А.Рубан, Н.Рубан, О.Рудницької, Г.Сагайдака, Л.Смірної, Е.Сет, Г.Стасько, Л.Філоненко, Д.Юника та ін.

Організація особистісно зорієнтовного освітнього процесу у вищій школі мистецької освіти повина бути, з точки зору філософії освіти, підпорядкована завданням різностороннього та вільного творчого розвитку кожного студента та спрямована в інноваційне русло (В.Андрущенко, Г.Волинка, А.Кочергін, В.Лутай, Н.Мозгова, Л.Неміровська, С.Мелюхін, П.Щедровицький та ін.).

Індивідуалізація навчальної діяльності студентів на основі особистісно зорієнтовного навчання виявляє новий зміст її складових, включаючи категорію мети, змісту освіти, методів навчання, що входять до складу конкретних технологій, критеріїв ефективності освітнього процесу. Особистісно-орієнтовна направленість виявляє новий зміст цих компонентів, задає тим самим регулятиви перетворення педагогічної свідомості та практики.

Великий інтерес для проблеми індивідуалізації навчальної діяльності з позиції інноваційних методик формування у студентів готовності до мистецької інноваційної діяльності представляють прогресивні цілісні концепції, розроблені на межі XIX і XX століть у зарубіжній педагогіці, авторами яких були австрійський філософ, педагог Арнольд Штайнер, італійський педагог, лікар Марія Монтесорі, американський філософ, психолог, педагог Джон Д`юї.

Основними положеннями альтернативних методик М.Монтесорі та А.Штайнера (вальфдорська школа) стали тлумачення про те, що виховання та розвиток учнів має бути: вільним, індивідуальним, спиратися на постійні дослідження за дітьми, бути основаними на співпраці та взаємодії вчителя та учнів. Оригінальність методики М.Монтесорі полягає в тлумаченні нею ідеї

вільного розвитку дитини. Прихильницею ідей М.Монтессорі в Україні була видатний педагог, історик, письменник Софія Русова. У своїх працях С.Русова порушила нагальне питання відносно підготовки вчителів. Зокрема, в статті «До сучасного становлення народного учителя» на великому фактичному матеріалі нею поданий аналіз соціально-економічного, правового, загальнокультурного та професійного рівня українського вчительства, на основі якого зроблений висновок, який є також актуальним і сьогодні: тільки освічений, незалежний в правовому та економічному стані вчитель може бути корисним для учнів, їх батьків та суспільства.

Піднімаючи питання гуманізації та індивідуалізації виховного та освітнього процесів, С.Русова підкреслювала важливість урахування національно-своєрідного в дитині, опори на її духовні сили. Мета виховання, навчання та розвитку – «не вчити дитину, не давати їй готове знання, хоч би й саме початкове, а більш усього збудити в дитині її духовні сили, розворушити цікавість, виховати її почуття ... до неї треба підходити з ласкою, привернути її до себе повагою до її індивідуальності, тоді виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чутливість» [14, 311].

У навчальному процесі ВНЗ важливе значення мають знання та урахування як неповторних, властивих тільки кожному окремому студенту рис, так і типових для цілої групи майбутніх учителів особливостей. Це обумовлюється тим, що, з одного боку, навчальна діяльність здійснюється конкретним студентом та істотно залежить від його індивідуальних особливостей, з другого боку, неможливо мати окрему для кожного студента методику навчання. Тому в навчальному процесі досліджується переважно індивідуальність, оскільки саме вона характеризує не тільки неповторне, але й повторююче в цілісній особистості. Таким чином, категорія «індивідуальність» націлює на вивчення типових індивідуальних особливостей студентів. Але головною виховною метою в навчанні є формування активної та творчої особистості.

Отже, запровадження в життя визначених пріоритетів значною мірою забезпечує технологічний підхід, який відкриває нові можливості для концептуального та проектувального розгляду різних аспектів освітньої діяльності. Технологічний підхід дозволяє з більшою достовірністю проектувати та керувати педагогічними процесами; аналізувати та систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід і його використання; комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; оптимально використовувати найбільш ефективні технології для вирішення педагогічних проблем.

Основними ознаками гуманістично-особистісної орієнтації, застосованої до педагогічних технологій, домінують у навчальних закладах цілей особистісного, інтелектуального, діяльнісного та професійного розвитку; акцентування на мотивацію його досягнень та успіхів, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку; акцент на самопроектування та самоуправління; партнерська взаємодія учасників навчального процесу; діалог як форма та засіб обміну інформацією, особистісними оцінками та цінностями; надання учням свободи вибору та особистої відповідальності за прийняті рішення; емоційне переживання освітніх ситуацій та явищ.

Проведена дослідна робота дала змогу з'ясувати, що готовність майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності та її теоретичне обґрунтування може здійснюватись у таких напрямках:

1. Створення сприятливих умов мистецького інноваційного навчання у вищих музично-педагогічних закладах освіти України.
2. Забезпечення навчально-виховного процесу сучасними технічними засобами (відео і аудіо апаратурою, Інтернет та іншими медіа технологіями), навчально-методичною літературою даного напрямку.
3. Використання в педагогічній практиці форм, методів і засобів інноваційної мистецької підготовки, інтерактивних технологій, методів

активізації й стимуляції студентів до інноваційного навчання, новаторства та самоосвіти.

4. Формування життєтворчої мотивації та активної професійної позиції у студентської молоді.

5. Навчання основних принципів побудови кар'єри учителя музики європейського типу.

6. Підготовка прогресивно налаштованих спеціалістів, здатних до постійного професійного розвитку, академічної мобільності, педагогічної творчості, самостійного наукового пізнання і створення нових оригінальних методів навчання музики.

Важливим аспектом фахової готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності є вироблення емоційної стійкості у процесі роботи з учнями. Емоційна стійкість вчителя, як здатність зберегти оптимальні показники діяльності під час впливу емоційних факторів, багато в чому залежить від самооцінки особистості, котра розглядається іноді як властивість темпераменту, а частіше як особистісні характеристики, котрі є важливими майже для усіх видів професійної діяльності. Подібна залежність спостерігається між успішністю діяльності та емоційною стабільністю. Адже у багатьох видах діяльності важливою виявляється емоційність як інтегральна здатність до емоційних співпереживань. Особливо серйозні вимоги до цієї сфери вимагають професії, котрі потребують високої емоційності та одночасно емоційної стабільності, – це, перш за все, діяльність педагога-музиканта.

Доречно зазначити, що важливим фактором успішної діяльності вчителя музики є його емоційна привабливість, адже його зовнішність сприймається у комплексі та цілісності всіх його ознак. Увага учнів зосереджується не тільки на тому, що говорить викладач, а і й на його зовнішньому виразу почуттів, (мімічні та пантомімічні рухи), на що неодноразово звертав увагу В.Сухомлинський [19].

У процесі пізнавальної діяльності відбувається накопичення мистецької педагогічної і науково-практичної інформації у єдності з оволодінням майбутніми вчителями музики фундаментальними знаннями в кожному з напрямків. Пізнавальна діяльність майбутніх фахівців передбачає розвиток адекватних їй навчально-пізнавальних та пошукових мотивів. Вони пов'язані з потребою у засвоєнні відповідних знань та узагальнених способів дій у сфері мистецтва, педагогіки та дослідницької діяльності студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів.

Специфічним змістом орієнтаційної діяльності майбутнього вчителя музики є забезпечення особливого ставлення до навчання, сутність якого полягає у формуванні здатності студентів до оволодіння різноманітними засобами оцінювання в різновидах фахової діяльності: науково-дослідній, фаховій, практичній. Порівняно з пізнавальною, оцінювальна діяльність найбільш продуктивно реалізується у процесі адекватного ставлення до результатів попереднього навчання майбутніх фахівців та визначення шляхів подальшого вдосконалення. У контексті музично-педагогічної освіти оцінна діяльність найбільш повно реалізується в процесі оволодіння студентами мистецтвом досконалого виконання музичних творів.

Найважливішим фактором розвитку творчості студентів у навчальній діяльності є обов'язкове заохочування будь-яких (великих, малих, часткових) творчих знахідок, оригінальних думок, самостійних відкриттів, цікавих ідей, пропозицій. Сенс цього заохочення в тому, щоб викликати у майбутніх учителів музики позитивну емоційну реакцію, почуття задоволення, гордості, радості, захоплення собою, вірою у свої здібності. Тільки за таких умов виникає повторне бажання творити. Л.Виготський писав, що жодна форма поведінки не є такою міцною, як така, що пов'язана з емоціями. Тому, якщо необхідно викликати у студента потрібні форми поведінки, треба завжди піклуватись про те, щоб ці реакції лишили емоційний відбиток. Емоційні реакції справляють суттєвий вплив на всі форми поведінки та на всі моменти виховного процесу.

Впровадження технологій педагогічної творчості, як освітніх технологій, в яких метою упорядкування професійних дій педагога є реалізація і самореалізація творчого потенціалу суб'єктів педагогічної взаємодії, призводить до їх особистісного творчого розвитку (С.Сисоєва). Адже педагогічна технологія це сфера знання, що охоплює методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти. Використання новаторського педагогічного досвіду – це широке впровадження педагогічних ідей, що виходять за межі існуючих нормативів і сприяють створенню нових педагогічних технологій. Отже, достеменне художнє пізнання музичних творів базується на взаємодії оцінювання і творення мистецтва. Взаємозв'язок і взаємодоповнення пізнавальної, оцінної й творчої діяльності створює умови для ефективного формування готовності майбутніх фахівців до мистецької інноваційної діяльності.

Узагальнені та конкретні знання, які засвоєні переважно за допомогою активно-дієвих засобів, вносять у свідомість вчителя не тільки об'єктивну інформацію, але й орієнтує їх у різноманітних аспектах педагогічної комунікації (у вигляді еталонів, ідеалів, зразків), що призводить до певної перебудови індивідуальної системи професійно-педагогічних цінностей. У цьому процесі професійні уміння об'єктивують, проявляють на практиці установки та ціннісні орієнтації педагога; рефлексивні уміння, забезпечуючи усвідомлення фахової діяльності, дають можливість зрозуміти мотиви, смисли, цінності, котрі лежать в її основі, та у разі виникнення необхідності, переглянути їх. Отже розширення арсеналу комунікативних та рефлексивних умінь призводить до трансформації мотиваційної та ціннісної сфер особистості вчителя. Вдосконалення особистісного потенціалу педагога допомагає йому наповнити особистісним смислом опановані теоретичні знання та уміння, що дозволяє зробити процес їх освоєння більш успішним.

Загальновідомо, що бездумне наслідування еталонів перетворює інтерпретаційну діяльність музиканта-виконавця в репродуктивну. Тому в процесі навчання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів

необхідно виховувати почуття власного активного ставлення до музичних творів, бажання реалізувати себе як особистість у творчому процесі. Наслідування, допустиме на початковій стадії навчання, через певний час починає загальмовувати подальший ріст студентів, становлення їх творчої індивідуальності. Адже іноді тягар знань, накопичених у певній галузі, психологічно пригнічує творчу ініціативу людини. І тут очевидним стає перевага інтеграційної системи викладання музично-виконавських дисциплін, котрі ґрунтується на внутрішньому виконавстві, на чуттєвому невербальному сприйнятті музики та на образному мисленні. Підготовка музичного твору до концертного виконання є художньо-творчим актом, котрий, в основному, ґрунтується на несвідомій сфері психіки, яка містить у собі надзвичайно багатий індивідуальний життєвий досвід особистості.

Основу впевненості особистості в успішності діяльності становить, основним чином, позитивний досвід попередньої аналогічної діяльності. Тому, мобілізуючи студентів на виконання навчально-пізнавальних дій, викладачу варто зміцнити їхні своєрідні «тилові позиції» шляхом видачі спрощених завдань індивідуального характеру. У створенні ситуацій успіху важливе значення має оперативний зворотний зв'язок, тобто та інформація, котру отримує людина щодо успішності окремих етапів своєї діяльності. Канали одержання такої інформації у процесі навчання дуже різноманітні. У цьому процесі педагогу важливо надавати студентові впевненості у власних силах. Адже духовна культура не може плідно розвиватися «поза свободою і плюралізмом художніх поглядів, поза вільним виявленням думки стосовно мистецьких цінностей, актуалізації власного ставлення майбутніх учителів до тих чи інших мистецьких явищ» [3, 28].

Актуалізація музично-творчого й педагогічного осмислення навчального досвіду майбутніх учителів музики в умовах сучасності набуває особливого значення. Надійним помічником викладача у справі гуманізації навчання через підвищення його доступності є актуалізація опорних знань перед засвоєнням, а також діагностика характеру засвоєння й розуміння.

Актуалізувати опорні знання – значить відновити в пам'яті раніше вивчені факти й поняття, що будуть потрібні для оволодіння новим матеріалом. Тільки в цьому випадку нова інформація «увійде у щеплення» із системою наявних знань, тобто актуалізується наявний досвід.

Для ефективного формування готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності доцільно підкреслити значущість стимулювання самостійної діяльності майбутніх учителів музики у процесі виконання практичних форм засвоєння мистецьких знань, умінь та навичок. На всіх етапах фахової підготовки майбутнім фахівцям необхідно мати чітке уявлення про мету самостійної діяльності (включаючи певне художньо-практичне завдання, що є тільки часткою загальної мети); усвідомлення потребової сфери самостійно-вольових зусиль; оволодіння та свідоме використання ефективних засобів практичного досягнення поставленої мети; внутрішнє бажання адекватно оцінити виконання самостійної роботи тощо.

У процесі самостійної роботи майбутніх учителів музики особливого значення набуває активізація критично-оцінного ставлення студентів до засвоєння художнього матеріалу. На думку Г.Падалки, спонукання студентів до самостійної оцінки мистецьких явищ «набуває особливого значення в сучасну епоху, в епоху надто стрімкого розвитку мистецтва, розширення його жанрового різноманіття, засобів виразності, змістово-образного тлумачення дійсності. Зміна уявлень щодо мистецької «норми» вимагає від всіх, причетних до мистецької діяльності, активізації здатності до самостійних суджень і міркувань» [13, 39].

Проведена дослідна робота дала змогу з'ясувати, що моделювання готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності та її теоретичне обґрунтування може здійснюватись за таких основних педагогічних умов, а саме:

- актуалізації життєтворчої мотивації у студентів, активної професійної позиції, здатності до постійного фахового розвитку, академічної мобільності, педагогічної творчості, самостійного наукового пізнання;

- забезпечення навчально-виховного процесу сучасними технічними засобами (відео і аудіо апаратурою, Інтернет та іншими медіа технологіями), навчально-методичною літературою даного напрямку;

- використання в педагогічній практиці форм, методів і засобів мистецьких інновацій, інтерактивних технологій, методів активізації й стимуляції студентів до інноваційного навчання, новаторства та самоосвіти, створення нових оригінальних методів навчання музики.

Запровадження вищеназваних умов забезпечує взаємозв'язок та послідовність проведення методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до проведення інноваційної діяльності. Це сприяє:

- ефективному розвитку художньо-музичного мислення студентів;

- оволодінню комплексом методів та прийомів, що сприяють послідовному акмеологічному зростанню майбутніх учителів музики;

- актуалізації моніторингового відстеження якості підготовки майбутніх фахівців у процесі еталонного порівняння та прогнозування нових технологічних підходів;

- здійсненню системи управлінських впливів зворотного зв'язку та корекційних заходів згідно розробленій концепції формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності.

Майбутній вчитель музичного мистецтва постійно перебуваючи у творчому пошуку, прагне до здійснення інтерактивного навчання, форми організації пізнавальної діяльності якого дозволяють в процесі диригентсько-хорової роботи створити комфортні умови, коли кожний відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, а навчально-виховний процес реалізується за активної взаємодії всіх його учасників. У цих умовах викладач та студенти є рівноправними суб'єктами навчання, але педагог з авторитарного транслятора готових ідей стає натхненником інтелектуального і творчого потенціалу своїх вихованців.

У процесі проведення дослідної роботи передбачається використання таких методів роботи: стимулювання студентів до осмислення мистецьких вражень; обговорення, дискусії; рефлексивне оцінювання музичних творів; оцінювання виконавської інтерпретації, тощо. Реалізація означених методів передбачає актуалізацію художньої свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва до сприйняття глибинного змісту виконуваних музичних творів, стимулювання процесу художньо-музичної рефлексії, осягнення власної Я-концепції у контексті усвідомлення змістових координат музичного мистецтва.

З метою залучення більшої кількості студентів-музикантів до новаторської діяльності необхідно дотримуватись: естетизації навчального середовища; етичних, толерантних стосунків у різних формах навчального спілкування; створення комфортних психолого-педагогічних умов для творчої роботи; пошук нестандартного вирішення навчальних завдань та оригінальних ситуацій; нових підходів до організації мистецької інноваційної діяльності; виховання студентів-музикантів, здатних працювати на перспективу, на досягнення акме-вершин; дотримання чіткої координації й взаємодії всіх інноваційних складових ефективної підготовки майбутніх учителів музики.

Визначаючи пріоритетні напрямки розвитку сучасної освіти, М.Фулан зазначив, що взаємозв'язок «між першими двома здатностями – особистим баченням і пошуком – це здатність постійно *виражати і збільшувати* те, що ми цінуємо. Генеза змін починається із цього динамічного напруження. Здатність бути майстерним – ще один дуже важливий елемент. Люди повинні спрямовувати на зміни не тільки свої думки, але й свою поведінку. Майстерність і компетентність абсолютно необхідні для ефективності, але це також *засоби* для досягнення глибшого розуміння (а не тільки його результати)» [24, 40].

Перелік літератури

1. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. Высш. Учеб. заведений /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
2. *Бодалев А.А.* Личность и общение: избр. психол. труды /Алексей Александрович Бодалев. – 2-е изд. – М.: МПА, 1995. – 324 с.
3. *Занюк С.С.* Психологія мотивації: [навч. посібник] /Сергій Степанович Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
4. *Каган М.С.* Музыка в мире искусства /М.С. Каган. – СПб.: Ut, 1996. – 232 с.
5. *Карташова Ж.Ю.* Формування в студентів-музикантів готовності до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу /Ж.Ю. Карташова // Збірник наукових праць. Педагогічна освіта: теорія і практика. – Кам'янець-Подільський, 2010. – Вип. 4. – С. 293-300.
6. *Козир А.В.* Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] /А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.
7. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения /Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
8. *Леви В.* Искусство быть собой /В.Леви. – М.: Издат. центр «Академия». – 34-56 с.
9. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение /Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 47 с., ил. (Сер.: Педагогика и психология).
10. *Ліхницька Л.М.* Формування учителя нового типу, учителя-творця /Л.М. Ліхницька //Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Ч. 3 (пед. та істор. Н.). – К.: НПУ, 1999. – С. 203-213.

11. *Ліхціцька Л.М.* Формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності /Л.М. Ліхціцька //Наукові записки Нац. пед. ун-ту. – К.: НПУ, 2010. – Вип. 90. – С. 139-145.
12. *Мороз О.Г.* Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. пос. /О.Г. Мороз та ін. – К.: НПУ, 1997. – 168 с.
13. *Падалка Г.М.* Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – 274 с.
14. *Педагогіка.* Інтегрований курс теорії та історії: навч.-метод. посіб. для закл. вищ. пед. освіти III-IV рівнів акредитації: у 2-х ч. /В.Д.Бардінова та ін. /ред. А.М.Бойко. – К.: ВПОЛ, 2004. – Ч. 2. – 498 с.
15. *Рудницька О.П.* Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
16. *Сисоєва С.О.* Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія /С.О. Сисоєва. – К.: Віпол, 2001. – 502с.
17. *Сластєнин В.А.* Педагогіка: учеб. пособ. для студ. пед. учебн. заведений /В.А. Сластєнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. – М., 2000. – 423 с.
18. *Спирин Л.Ф.* Теория и технология решения педагогических задач / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 174с.
19. *Сухомлинский В.А.* Сто советов учителю /Василий Александрович Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1984. – 254 с.
20. *Хуторской А.В.* Современная дидактика: учеб. пособие. 2-е изд., переработ. /Андрей Викторович Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 638 с.
21. *Яконюк В.Л.* Музыкант. Потребность. Деятельность. /В.Л.Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19-55.
22. *Kluczowe dane o edukacji w Europie.* – Warszawa: [Komisia Europejska, Edukacja i Kultura: EURYDICE, Eurostat], 2001. – 261 s.

23. *Mayer R.E.* Animations need narrations: An experimental test of a dual-coding hypothesis /R.E. Mayer, R.B. Anderson //Journal of Educational Psychology. – 1991. - № 83. – S. 484 – 490.

24. *Plass J.L.* Supporting visual and verbal learning preferences in a second-language multimedia learning environment /J.L. Plass, D.M. Chun, R.E. Mayer, D. Leutner //Journal of Educational Psychology. – 1998. - № 90. – S.25-36.

ПИТАННЯ, ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

Питання та завдання для самостійної роботи студентів

1. Визначте основні напрями розробки концепції готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності з учнями в умовах загальноосвітньої школи.

2. Розкрийте сутність готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності та визначте її основні структурні складові.

3. Дайте характеристику мотиваційному напрямку готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виконання інноваційної роботи.

4. У чому виражається прояв майбутніми вчителями музичного мистецтва творчої активності?

5. Визначте співвідношення мотивів та потреб в інноваційній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

6. Охарактеризуйте творчо-виконавський аспект діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

7. Розкрийте умови ефективного виконання інноваційної діяльності майбутніми вчителями музичного мистецтва.

**Тестові завдання на
вивчення мотивів навчальної діяльності
(методика А.Реана, В.Якуніна)**

Вивчення мотивів навчальної діяльності було проведено нами за модифікованою методикою А.Реана та В.Якуніна. У ній була представлена на вибір система мотивів, з яких студенти повинні вибрати ступінь значимості кожного за 7-бальною шкалою. Чим частіше вибирав студент той чи інший мотив, тим вище його ранг, тим більше він домінував у системі мотивів в цій експериментальній групі. Перелік термінальних цінностей, що діагностуються на початку опитувальника включав 8 найменувань:

1. Власний престиж, тобто здобуття |свого визнання|товаристві| шляхом дотримання|проходження| певних вимог.
2. Високе матеріальне положення|становище|, тобто звернення до чинників |факторі|матеріального благополуччя як основного сенсу існування.
3. Креативність, тобто реалізація свого творчого потенціалу, прагнення до змін існуючої дійсності.
4. Активні соціальні контакти - встановлення сприятливих стосунків в різних сферах соціальної взаємодії, розширення своїх міжособових зв'язків, реалізація своєї соціальної ролі.
5. Розвиток себе - пізнання своїх індивідуальних особливостей, постійний розвиток здібностей та інших особистісних характеристик.
6. Досягнення, тобто постановка і вирішення певних життєвих завдань|задач|, як основний|чільний| життєвий чинник|фактор|.
7. Духовне задоволення - керівництво морально-етичними принципами, переважання духовних потреб над матеріальними.
8. Збереження власної індивідуальності, тобто переважання та рефлексивне оцінювання власних думок, поглядів, переконань, захист своєї неповторності.

Опитувальник

Чому я хочу стати сучасним учителем музичного мистецтва?

Ваша інноваційна підготовка до вступу у ВНЗ? _____

Чи задовольняє Вас структура, форми і зміст мистецької інноваційної підготовки у ВНЗі?

Що подобається? _____
Що не подобається?

Ваші пропозиції щодо її покращення _____

Чи задовольняє Вас методичне забезпечення мистецької інноваційної підготовки? (Аргументуйте вашу відповідь)

Який з навчальних предметів Ви вважаєте головним, а який другорядним відносно інноваційного забезпечення? (Аргументуйте вашу відповідь)

Чи є у Вас досвід використання на заняттях (уроках в школі) інноваційних технологій, мультимедійних ресурсів, Інтернет-технологій, навчально-ігрових програм, комп'ютерних презентацій тощо.

а) так;

б) ні,

поясніть

чому?

Як Ви розумієте поняття «сучасний вчитель музичного мистецтва» (поясніть)

Чи хочеться Вам стати сучасним учителем-новатором? (поясніть чому) _____

Які на Ваш погляд найважливіші особистісно фахові якості вчителя-новатора музичного-педагогічного напрямку? (порахуйте і поясніть чому Ви так думаєте) _____

Ваші пропозиції щодо впровадження мистецьких інноваційних технологій в процес підготовки майбутнього учителя музики і шкільного музичного навчання учнів? _____

Дякуємо!

Технологічна карта

Індивідуальна стратегія мистецько-інноваційного розвитку студентів (майбутніх учителів музичного мистецтва), розрахована на 4-ри роки (бакалаврат)

		Що треба виправити	Що треба дорозвинути	Терміни
	Прізвище..... Назва факультету Курс, група Спеціалізація.....			
I	Блок : Комунікативні якості:			
	А. Комунікативні здібності: здатність до усної комунікації в			

	<p>процесі творчої взаємодії:</p> <p>а) активно-творча;</p> <p>б) творча за допомогою викладача;</p> <p>в) пасивна, потребує підтримки;</p> <p>а) відсутність бажання спілкуватись.</p> <p>Б. Перцептивні здібності:</p> <p>здатність до розуміння партнера по музичній діяльності :</p> <p>а) розуміє і намагається доповнювати висловлювання партнера;</p> <p>б) розуміє, але пасивно реагує;</p> <p>в) розуміє з сторонньою підтримкою;</p> <p>г) не розуміє і не хоче підтримувати навчальне спілкування.</p> <p>В. Інтерактивні здібності:</p> <p>здатність до творчої взаємодії з іншими людьми: вчителями музики, керівниками гуртів художньої самодіяльності, учнями):</p> <p>а) розуміє і намагається доповнювати висловлювання викладача, партнера;</p> <p>б) розуміє, але пасивно реагує;</p> <p>в) розуміє за допомогою навідних питань викладача;</p> <p>г) не розуміє і не хоче приймати участь у дискусіях.</p>			
II	Блок : Когнітивний			
	<p>Об'єм інноваційного тезаурусу</p> <p>Г. Мистецький інноваційний глосарій</p>			

	<p>а) володіє повною систематизованою базою мистецьких інноваційних знань і може розкрити зміст кожного поняття;</p> <p>б) знає назви інноваційних понять, зміст може розкрити за допомогою навідних питань викладача;</p> <p>в) знає третину необхідної бази знань, може розкрити її за певної підтримки;</p> <p>г) знає дуже обмежену частину (1/4) мистецької інноваційної бази знань дає не повні відповіді.</p>			
III	Блок : Творчо-операційний			
	<p>а) може творчо трансформувати мистецькі інноваційні знання і практично їх застосовувати;</p> <p>б) може репродуктивно переносити мистецькі інноваційні знання на інші умови використання;</p> <p>в) може репродуктивно переносити мистецькі інноваційні знання на інші умови використання за допомогою навідних питань викладача;</p> <p>г) не має навичок переносити мистецькі інноваційні знання та творчо їх адаптувати до нових умов.</p>			
IV	Блок Наявність особистісних якостей			

	необхідних учителю-новатору			
	<p>Д. Пізнавальна продуктивність в галузі мистецької інноватики :</p> <p>кількість і якість розроблених занять (свят) з використанням інноваційних технологій і впроваджених в практику.</p> <p>а) 10-12; б) 7-9; в) 4-6; г) 2-3;</p> <p>Ж. Самоорганізація :</p> <p>вміти самоорганізовуватись, поставити собі навчальну мету і досягти її, планувати навчальні дії, при мінімальному втручанні викладача.</p> <p>а) активно самоорганізовується без сторонньої підтримки; б) самоорганізовується з постійним нагадуванням; в) потребує стимуляції і контролю з боку викладача; г) не може самоорганізовуватись і планувати певний об'єм роботи.</p> <p>З. Саморозвиток :</p> <p>спрямованість на самостійне удосконалення фахової підготовки</p> <p>а) активне і систематичне; б) пасивне але систематичне;</p>			

	<p>в) намагається самостійно підвищувати свій фаховий рівень, але при постійному нагадуванні;</p> <p>г) вважає, що достатньо вузівської програми.</p> <p>І. Самореалізація :</p> <p>вміння усвідомити необхідність правильно реалізовувати набутий теоретичний і практичний мистецький інноваційний досвід</p> <p>а) активна самореалізація;</p> <p>б) не систематична;</p> <p>в) із сторонньою допомогою;</p> <p>г) не володіє відповідними вміннями;</p> <p>К. Рефлексія :</p> <p>вміння формулювати і висловлювати певні інноваційні ідеї, результати, проблеми, виражати свої почуття і відчуття тощо.</p> <p>а) активно, в повній мірі;</p> <p>б) без ентузіазму;</p> <p>в) із сторонньою допомогою;</p> <p>г) дуже погано або не може взагалі</p> <p>Л. Самооцінка</p> <p>вміння об'єктивно оцінювати свої творчі можливості і результати.</p> <p>а) здійснює об'єктивне</p>			
--	--	--	--	--

	<p>самооцінювання;</p> <p>б) потребує незначної корекції;</p> <p>в) потребує систематичного контролю з боку викладача;</p> <p>г) не може здійснювати самоконтроль</p>			
	<p>Блок М. Ступінь соціальної корисності:</p>			
	<p>М.1. Відношення до головних подій (свят) на практиці в школі з використанням інноваційних технологій:</p> <p>а) активна участь за особистим бажанням у всіх подіях (святах) школи;</p> <p>б) вибіркова за особистим бажанням;</p> <p>в) участь тільки за вимогою вчителя;</p> <p>г) уникання творчої або організаційної роботи.</p> <p>М.2. Ступінь соціальної корисності з використанням інноваційних технологій:</p> <p>а) протягом року студент приймав участь у 8-10 культурних заходах;</p> <p>б) у 5-7 культурних заходах;</p> <p>в) у 3-5 культурних заходах;</p>			

	г) у 1-2 культурних заходах.			
--	------------------------------	--	--	--

Оцінювання результатів: здійснювалось за таким принципом: кожне з 12-и питань містило 4-и варіанти відповідей. Позитивні відповіді на питання “а” – відносилися до IV – високого рівня і оцінювалось в (10-12 балів); позитивні відповіді на питання “б” ми відносили до – III – достатнього рівня (7-9 балів); позитивні відповіді на питання “в” ми відносили до – II – середнього рівня (4-6 балів): позитивні відповіді на питання “г” ми відносили до – I – низького рівня: (1-3 бали).

Анкета

Шановні студенти. Просимо Вас відповісти на запитання з метою виявлення мотивації до впровадження мистецьких інновацій у виконавсько-інструментальну діяльність.

Дякуємо за співпрацю.

1) Отримання, обробка та використання мистецької інформації

- так;
- ні;
- не визначився.

2) Пошук професійно значущої інформації

- так;
- ні;
- не визначився.

3) Перехід з репродуктивного рівня майстерності до власного творчого

- так;
- ні;

- не визначився.

4) Здійснення творчого пошуку

- так;

- ні;

- не визначився.

5) Аналіз власного і колегіального досвіду виконавсько-інструментальної діяльності

- так;

- ні;

- не визначився.

6) Проектування мети, передбачення результату виконавсько-інструментальної діяльності

- так;

- ні;

- не визначився.

7) Саморефлексія, самооцінювання, самовдосконалення, саморозвиток

- так;

- ні;

- не визначився.

8) Розвиток аналітичного, критичного, асоціативно-образного, творчого мислення

- так;

- ні;

- не визначився.

9) Отримання досвіду комунікативної взаємодії у процесі колективного продукування інноваційних підходів до виконавсько-інструментальної діяльності

- так;

- ні;

- не визначився.

10) Потреба введення інновацій на рівні власної виконавсько-інструментальної практики

- так;
- ні;
- не визначився.

Методика вирішення студентами проблемних ситуацій за Р.Нємовим

Використання цієї методики дозволило нам визначити педагогічні здібності студентів на основі того, як вони вирішують проблемні ситуації, що зазначені в даній методиці. Перед початком дослідження студенти отримали наступну інструкцію: «Перед вами — низка складних педагогічних ситуацій. Після ознайомлення з кожною із них, Вам необхідно вибрати із числа запропонованих варіантів такий, який, на Ваш погляд, буде найбільш ефективним з педагогічної точки зору.

Якщо жоден із запропонованих варіантів Вас не влаштує, то можна вказати свій, оригінальний варіант після всіх перерахованих відповідей. Це, як правило, буде 6-й та наступні варіанти відповідей на ситуацію».

Ситуація 1. Ви почали проведення уроку, всі учні заспокоїлися, настала тиша, і незабаром у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, здивовано подивились на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо у вічі, заявив: «Мені завжди смішно дивитись на Вас. І хочеться сміятись, коли ви починаєте вести заняття». Як ви реагуєте на це? Виберіть та відмітьте мовну реакцію, що найбільш підходить з числа запропонованих нижче, а саме:

- 1) «Ось тобі й на!»;

- 2) «А чому тобі смішно?»;
- 3) «Ти що, клоун?»;
- 4) «Я люблю веселих людей»;
- 5) «Тобі, мабуть, нецікаво вчитись, краще сміятись?»;
- 6) «Мені, навіть, подобається, що я створюю тобі веселий настрій».

Ситуація 2. З початку заняття або вже після того, як ви провели декілька занять, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити». Ваша реакція на таку ситуацію:

- 1) «Твоя справа — вчитися, а не вчити вчителя»;
- 2) «Таких, як ти, я, звичайно, нічому не зможу навчити»;
- 3) «Може тобі краще перейти в інший клас або вчитися у іншого вчителя?»;
- 4) «Тобі просто не хочеться вчитися»;
- 5) «Мені цікаво, чому ти так вважаєш?»;
- 6) «Давай поговоримо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що наводить тебе на цю думку?»

Діагностика рівнів емпатійних здібностей студентів у процесі мистецької інноваційної діяльності

Ключ: так або ні

1. Я піддаюсь впливу власних емоційних переживань.
2. Якщо є потреба, я легко вхожу в довіру.
3. Я вільно спілкуюся з іншими, та підтримую розмову на різні теми.
4. Я більше довіряю своєму розуму, ніж інтуїції.
5. Своїми словами та діями, я можу образити іншого, не помічаючи цього.
6. Я легко уявляю себе на місці іншого, та вхожу в його стан.

7. Я рідко приймаю проблеми своїх близьких та друзів.
8. Моя інтуїція – надійніший засіб розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.
9. Мені легко копіювати та наслідувати жести, міміку, інтонацію іншого.
10. Чужа радість позитивно впливає на мене.
11. Я відчуваю та зливаюся з почуттями та проблемами іншої людини.
12. Мені рідко зустрічалися особистості, яких би я розумів без слів.
13. Я поведжусь спокійно, коли інші емоційно напружені.
14. Мені важко спілкуватися з замкненою людиною.
15. Я здатний цілком злитися з творчим процесом, ніби розчинитися у ньому.
16. Я творча особистість.
17. Я засмучуюсь коли хтось плаче.
18. Якщо людині важко на душі, я стримуюсь від запитань.
19. Мені простіше підсвідомо відчути сутність людини, ніж зрозуміти її, «розклавши все по полицках».
20. Моє мислення більше відзначається конкретністю, послідовністю, ніж інтуїцією.
21. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

Обробка результатів:

Згідно з ключем підраховується число вірних відповідей за кожною шкалою, визначається сумарна оцінка.

Раціональний канал емпатії: +1, +4,+7, -17, +20

Емоційний канал: -1, +4, -7, +10, -13, +15, +16

Здатність до проникнення: +2, -5, -8, -15, -14, -17

Ідентифікаційний канал: +3, +6, +9; -12, +15, -18.

Аналізуються показники окремих шкал, їх загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися від 0-21 балів.

За отриманими даними можна вважати, що

14 – 21 бал – високій рівень

7 – 14 балів – середній рівень

Менш ніж 7 балів – низький рівень

Приклад конспекту уроку музики

(інтегрованого курсу «Українська музика в дзеркалі світової музичної культури») (6 клас: 2-а чверть, 2-й урок)

ТЕМА: Жанр – Манера – Стиль - Клас

1. Учитель дає настанову: «Ми сьогодні працюємо тільки зі словником термінів. Відкрийте його й запишіть».

2. Учні записують у словник слова - «жанр», «манера», «стиль» і «клас» (без тлумачення); залишається вільне місце для пояснення.

3. Учитель говорить: «Отже, ми сьогодні поговоримо тільки про ці 4 терміни. Але вони - дуже важливі для мистецтва взагалі, а для музики - особливо. Ми разом з вами спробуємо їх зрозуміти й пояснити. А почнемо ми, мабуть, зі слова, найбільше вам близького - «клас». Візьміть, будь ласка, у руки олівець і спробуйте самостійно пояснити це слово. Даю вам на це 2 хвилини. Нагадаю, що за відповідь, близьку до істини ви одержуєте «плюс», за хоч якийсь пояснення (хоч і неправильне) «точку» (півплюси) або нічого, а якщо нічого не напишете - «мінус».

4. Після цього, кожен учень читає свій варіант відповіді. Учитель вибирає самі цінні, і ці учні знову читають свої відповіді.

5. Далі, учитель говорить: «Підсумуємо, тобто, записуємо в словник ручкою: «Клас – це рівень, ступінь розвитку, якість (наприклад, музичних творів, інструментів); буває 3-х видів (при цьому вчитель застосовує жестом підказку: високий, середній і низький класи)».

6. Учитель говорить: «А тепер розглянемо й обговоримо наступне слово - «манера». Відбувається усне обговорення терміна, подібно вищеописаному.

7. Після цього, учні записують у словник: «Манера – це характер, поведінки, звички. Звідси поняття - «манера поведінки», «манера виконання».

8. Учитель музики задає питання (у дужках зазначені варіанти правильних відповідей):

«а) Чи народжуємося ми з готовими манерами? (ні);

б) А звідки вони беруться? (з виховання, з освіти);

в) Чи можна змінити манери? (якщо й можна, те на превелику силу).

г) Якщо ми по радіо чуємо пісню у виконанні відомого нам співака, то впізнаємо його? (Так, у тому числі по манері виконання).

9. Далі, учні записують у словник: «Манери поведінки формуються в процесі виховання й освіти».

«Стиль – це певний напрямок у мистецтві. Наприклад, класицизм, романтизм, авангард...»

10. Подібно вищеописаному, відбувається вивчення поняття «жанр».

11. Учні записують у словник: «Жанр – це рід, вид, тип, різновид, складова частина в якому-небудь мистецтві (наприклад, у музиці). Розподіл на жанри називається класифікацією».

Учителем приводиться кілька прикладів.

12. Висновок по уроку:

Всі ці 4 поняття – стиль, манера, жанр, клас – тісно взаємозалежні.

ПІСЛЯМОВА

У навчально-методичному посібнику наведено теоретико-методологічне узагальнення інтегративних технологій професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та запропоновано вирішення наукової проблеми формування їх готовності до здійснення мистецької інноваційної діяльності, яке полягає у визначенні концептуальних підходів до ефективного впровадження регулятивних механізмів цього процесу. Розроблено цілісну компонентну структуру формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності, обґрунтовано її критерії та показники, виявлено педагогічні умови ефективного формування готовності студентів до мистецької інноваційної діяльності.

Мистецька інноваційна діяльність учителя визначена як такий тип діяльності, що виявляється у завчасному прогресивному проектуванні вчителем навчально-освітнього процесу засобами мистецтва, та полягає у цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологіях інноваційного навчання. Інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, чи впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний стиль вчителя музики – новатора.

Розглянуто сутність мистецької інноваційної діяльності як вищого ступеня педагогічної творчості, що зумовлена економічними та соціокультурними змінами у суспільстві, які мають задовольнити потреби прогресивної мистецької педагогіки в модернізації та раціоналізації процесу художнього виховання учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва. Сутнісною основою інноваційних освітніх процесів представлена творча діяльність учителів, що призводить до появи нових, нестандартних ідей та їх реалізації; зміни, реформації, які відбуваються у змісті, технологіях, формах та методах освіти.

У навчально-методичному посібнику розглянуті основні інтегративні технології підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями. Висвітленні особливості мистецької інноваційної діяльності майбутніх фахівців. Здійснено теоретико-методичне осмислення даного феномена на основі сучасної парадигми національної вищої освіти, що дає змогу розглядати його як процес підготовки майбутніх учителів музики до музично-педагогічної інноваційної роботи, кінцевим результатом якого є науково-інтегрована готовність до різних видів мистецької інноваційної діяльності.

Навчальний посібник призначений для викладачів, студентів, магістрантів вищих навчальних закладів мистецької освіти, вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
I. ІНТЕГРАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СУЧАСНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	6
1.1. Інтегративні технології у світлі сучасних вимог до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва	6
1.2. Використання інтегративного підходу до професійної підготовки вчителів музичного мистецтва	17
1.3. Теоретичні основи навчання музичному мистецтву на основі використання на уроках міжнаукових зв'язків	30
Перелік літератури	52
Питання та тестові завдання	55
II МИСТЕЦЬКА ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	69
2.1. Зміст інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва	69
2.2. Специфічні особливості готовності вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності	102
2.3. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності з учнями	127
Перелік літератури	147
Питання та тестові завдання	152

ІІІ ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	157
3.1. Мотиваційно-орієнтаційний напрям підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності	157
3.2. Виконавсько-творчий аспект формування готовності вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності	173
3.3. Технологізація підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності	181
Перелік літератури	196
Питання та тестові завдання	198
ПІСЛЯМОВА	214
ЗМІСТ	216

Навчальне видання

Ліхницька Лариса Миколаївна

**Інтегративні технології професійної підготовки
майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та
практика**

Навчально-методичний посібник

Видання друге, доповнене