

2. More R., Jagadeesh B. A correlational study of lateral thinking ability and academic achievement of secondary school students.// International Journal of Advanced Educational Research. – Vol 2. – Iss. 3. – 2017.– P. 38-42.
3. Samoiliukevych I.V., Karpenko Ye.M. Tekhnolohii krytychnoho myslennia yak zasib optymizatsii rozvytku dialohichnoi movlennievoi kompetensii maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov / I.V.Samoiliukevych, Ye.M.Karpenko // Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni I. Franka. – 2005. – # 22. – S. 23 – 26.
4. Lytvynenko O. S. Rozvytok kreatyvnosti uchniv u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy za dopomohoiu proektnoi tekhnolohii / O. S. Lytvynenko // Tavriiskyi visnyk osvity. – 2015. – # 3. – S. 164-169.
5. Shafersman S. (1991). An introduction to critical thinking. [Electronic Resource]. – Mode of access: smartcollegeplanning.org/wp-content/uploads/2010/03/Critical-Thinking.pdf.
6. Cottrell, S. Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument Palgrave Macmillan, 2005. – 264 p.
7. Scriven M., & Paul R. Defining critical thinking// The Critical Thinking Community: Foundation for Critical Thinking, 2007. [Electronic Resource].– Mode of access: www.criticalthinking.org/aboutCT/d.
8. Bönsch M., Kaiser A. Basiswissen Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig.– Schneider Verlag Hohengehren, 2002.– 180 p.
9. Tasevska V. Six thinking hats won by ESP students // Stojković, N, Tošić, M (Ed.) Synergies of English for Specific Purposes and Language Learning Technologies. – Cambridge Scholars Publishing, 2017.– P. 210-220.
10. Harris R. Introduction to Creative Thinking 2013. [Electronic Resource]. – Mode of access: http://www.virtualsalt.com/evalu8it.htm.
11. De Bono E. Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas. – New York: Harper Business, 1992.– 191 c.
12. Asher J. Brainswitching: Learning on the Right Side of the Brain Sky. – Oaks Productions, 2012. – 322 c.
13. De Bono E. Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas.– London: HarperCollins, 1996. – 191 c.
14. Danesi M. Second Language Teaching: A View from the Right Side of the Brain. – Springer, 2012.– 172 c.
15. Alder A. Pattern Making, Pattern Breaking: Using Past Experience and New Behaviour in Training, Education and Change Management. – Gower Publishing, 2016. – 240 p.
16. Sloane P. Lateral Thinking Skills: Powerful Problem-solving Techniques to Ignite Your Team's Potential, 2003.– 282 p.
17. Shchukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika / A. N. Shchukin.– M.: Filomatis, 2007.– 480 s.
18. De Bono E. De Bono's Thinking Course: Powerful Tools to Transform Your Thinking. – BBC, London, 1982. – 196 p.
19. Kotler P., de Bes F. Lateral Marketing: New Techniques for Finding Breakthrough Ideas. – Willey, 2003. – 216 p.
20. Liubashenko O., Kavytska T., Sukhenko O. Language Teacher in International Projects: Project activity, Language Training and Teaching Skills. – Kyiv, 2018.–191 p.

УДК [378.6:37].016:78

DOI 10.31652/2415-7872-2019-57-119-125

## КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Б. І. Нестерович**

**orcid.org/0000-0003-2042-3281**

**О. Ю. Теплова**

**orcid.org/0000-0001-8763-891X**

*У статті йдеться про коригування пріоритетів фахової підготовки студентів у системі вищої освіти. Зокрема, розкриті особливості реалізації контекстного підходу до фахової підготовки студентів закладів вищої освіти, які навчаються за мистецькими спеціальностями. На основі теоретичного аналізу та вивчення практичного досвіду фахової підготовки вчителів музичного мистецтва авторами обґрунтовані педагогічні умови їхньої ефективної підготовки до музичного виховання школярів. Автори акцентують увагу на тому, що в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки не варто формувати лише техніку гри на музичному інструменті поза професійно-виховним контекстом діяльності педагога. Контекстне середовище закладу вищої освіти повинно моделювати умови майбутньої професійної реальності через створення системи навчальних ситуацій, гранично наближених до професійної діяльності. З цією метою художня підготовка вчителя мистецьких дисциплін повинна обов'язково взаємодіяти із загальнопедагогічною підготовкою, що дозволить системно формувати різноманітні уміння – художньо-аксіологічні, загальнопедагогічні й виконавські.*

**Ключові слова:** вища освіта, вчитель музичного мистецтва, контекстний підхід, художня підготовка, загальнопедагогічна підготовка.

## THE CONTEXT-BASED APPROACH WITHIN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

B. Nesterovych, O. Teplova

*The article deals with the correction of the priorities of professional training of students in the system of higher education. In particular, the peculiarities of the implementation of the context-based approach to the professional training of students of higher educational institutions, who study in artistic specialties, are revealed. On the basis of theoretical analysis and study of practical experience of musical teachers' professional training, the authors substantiate the pedagogical conditions of their effective preparation for musical education of schoolchildren. The authors emphasize that not only technique of playing the musical instrument of future teachers should be formed in the process of professional preparation outside the vocational and educational context of the teacher. The contextual environment of higher educational institution should simulate the conditions of future professional reality through the creation of a system of educational situations, extremely close to professional activity. For this purpose, art training of a teacher of artistic disciplines must necessarily interact with general pedagogical preparation, which will allow systematically to form various skills – artistic-axiological, general-pedagogical and performing.*

*The implementation of the context-based approach to the professional training of teacher of musical art successfully uses the method of modeling the process of professional growth of future professionals. In the process of creating a pedagogical model for the training of future teachers of musical art, musical-educational work at school provides certain stages of work with students (propaedeutic-motivational, technical-operational, practical-design stages).*

*As a result, the article emphasizes that the context-based approach to the professional training of teachers of musical art is directly related to the implementation of a significant competent approach at the current stage of reforming of Ukrainian education. Both approaches are closely linked, and their implementation is mutually correlated.*

**Key words:** higher education, teacher of musical art, context-based approach, art training, general-pedagogical preparation

Успішність освітньої роботи, яку здійснюватиме учитель музичного мистецтва в школі, на нашу думку, уможливиться не лише і не стільки суто музичною підготовкою. Як показує практика, навіть уміючи грати на музичному інструменті, вчитель доволі не часто прагне сповна використати це вміння у виховній роботі з учнями. Це результат “локального” формування таких умінь у процесі музичної підготовки, яка більшою мірою спрямована на формування технічної вправності поза професійно-виховним контекстом діяльності майбутнього педагога. Тому нагальною потребою є забезпечення контекстного навчання вчителів музичного мистецтва, орієнтованого на професійну підготовку на засадах системного наповнення освітнього процесу елементами фахової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема реалізації контекстного підходу в професійній освіті привертає увагу великої когорти дослідників. Концепція контекстного навчання, розроблена А. Вербицьким, знайшла багато послідовників серед російських (Н. Бакшаєва, Н. Борисова, В. Далингер, Т. Дубовицька, М. Клюєва, Н. Лаврентьєва, О. Левченко, Т. Сорокіна, В. Теніщева та ін.) і українських дослідників (Г. Барська, З. Возна, Н. Грицай, Н. Гузій, В. Іщук, О. Ковтун, Н. Мирончук, О. Попова, С. Скворцова, Л. Шевченко та ін.). Автори активно вивчають контекст підготовки фахівців різних професій, зокрема педагогів. Утім контекстний підхід до фахової підготовки вчителів музичного мистецтва досліджений вельми епізодично (Н. Барсукова, Л. Жигалова, В. Кряжевських, Є. Проворова та ін.) і тому потребує поглибленої уваги з боку науковців.

*Мета статті* – на основі теоретичного аналізу та вивчення практичного досвіду освітньої роботи з майбутніми вчителями музичного мистецтва у закладах вищої освіти обґрунтувати педагогічну модель їх підготовки на засадах контекстного навчання до музично-виховної роботи в школі.

Ми виходимо з того, що якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін потребує постійного коригування пріоритетів фахової підготовки студентів у системі вищої освіти [7]. Сьогодні, у часи загального реформування вітчизняної освіти і розбудови Нової української школи, повинно відбуватись переосмислення цілей, методів і форм музичної освіти вчителя і підпорядкування її широкому освітньо-виховному контексту конкретної спеціальності (А. Вербицький). Контекстне середовище закладу вищої освіти повинно моделювати умови майбутньої професійної реальності [1]. Контекстна підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності є, по суті, освітньою моделлю, в якій етапно моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [9, с.16]. Це система навчальних ситуацій, гранично наближених до майбутньої професійної діяльності. У процесі спільної фахово орієнтованої діяльності, в ході проходження педагогічної практики в школі, шляхом розв'язання професійних ситуацій студенти активно засвоюють соціальний зміст фахової діяльності.

Створення професійних ситуацій, за А. Вербицьким, повинно передбачати моделювання реальних або квазі-професійних обставин та умов, що вміщують суперечність [3, с. 68]. Усвідомлення цієї суперечності спонукає студента до активного пошуку шляхів для її оптимального вирішення. Тому такий підхід вважаємо потенційним ресурсом для плідної фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Художня підготовка вчителя мистецьких дисциплін повинна обов'язково корелюватися із загальнопедагогічною підготовкою, що дозволить системно формувати різноманітні уміння – художньо-аксіологічні, загальнопедагогічні й виконавські. Лише так можливо забезпечити формування необхідних майбутньому вчителю компетентностей [6].

На основі теоретичного аналізу та вивчення практичного досвіду контекстного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти нами виокремлені педагогічні умови їхньої ефективної підготовки до музичного виховання учнів:

- забезпечення цілепокладальної активності студентів у процесі формування у них мотивів музично-виховної діяльності;
- формування музично-професійного мислення майбутніх учителів у контексті інтегральної дії антиципації та рефлексії;
- розвиток здатності студентів до комплексної реалізації художньо-аксіологічних та загальнопедагогічних умінь в умовах контекстного підходу до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Якщо художньо-аксіологічні уміння вчителя забезпечують грамотний художньо-педагогічний аналіз музичних творів, адекватне тлумачення художнього образу і оптимальне цілепокладання щодо використання його в освітньому процесі, то загальнопедагогічні (дидактичні, сугестивні, перцептивні та ін.) уміння забезпечують необхідну виразність подачі художнього матеріалу і трансляцію власного (рефлексивного) ставлення до музичного образу. Лише комплекс цих умінь дозволить учителю музичного мистецтва створити адекватну ситуацію художньо-естетичного спілкування дітей з музикою, уможливити необхідне “емоційне зараження” в процесі її сприймання.

Художньо-аксіологічні уміння уможливляють рефлексивні та антиципаційні процеси в ході аналізу вчителем музичного матеріалу і проектування змісту і форм його подачі дітям. Проте загальнопедагогічні уміння, до яких відносимо вербальну і пантомімічну виразність, дозволяють вчителю втілити власний художньо-емоційний відгук у виховні технології.

Елементарні виконавські уміння є незамінною ланкою в системі готовності вчителя музичного мистецтва до виховної роботи. Крім використання аудіозапису, «мінусівок» (або модного нині караоке), в позакласній роботі доволі часто виникає необхідність включення «живого» звучання музики. Таку музику діти сприймають і виконують активніше і зацікавленіше. Авторитет учителя, який хоча б в елементарних формах виконує музику, гранично зростає, що посилює відкритість вихованців до його музично-виховного впливу. Формування ж елементарних виконавських умінь вчителя варто чітко пов'язати з художньо-аксіологічними і загальнопедагогічними уміннями. Саме тоді виконавське мислення педагога отримає необхідний психологічний і педагогічний контекст і не звузиться лише до тренажу пальців.

Як додаткова умова успішної підготовки майбутніх учителів до музично-виховної роботи з дітьми набуває *формування комунікативної виразності педагога на основі оригінальності індивідуального проектування музично-виховної роботи з учнями*. Така робота з дітьми може бути ефективною, якщо вчитель зуміє виразно донести художньо-ціннісний зміст музичного твору, на основі якого проектується виховний вплив на учнівську аудиторію. Як слушно зауважує Н. Миропольська, педагог має бути комунікативно виразним, щоб учні не тільки розуміли, а й позитивно сприймали як мовлення учителя, так і паралінгвістичний контекст мови (доречність жестів, міміки, зовнішній вигляд тощо) та опановували це мистецтво на рівні духовної самостійності [8, с.336].

Комунікативну виразність у контексті реалізації завдань музично-виховної роботи ми розуміємо як належну експресивність вербально-поведінкових реакцій учителя в процесі художньо-виховного діалогу з учнями; послідовне уникання ним інформаційної надлишковості; забезпечення варіативності форм і методів виховного впливу на ціннісну свідомість школярів на основі домінування музично-ігрової діяльності. Такий підхід зумовлений віковими потребами учнів, які не можуть статично, логізовано сприймати музику, яка їм подобається. Вчитель зобов'язаний побудувати художньо-виховний діалог саме так, як того вимагає природа учнів певного віку. Безперечно, шкідливою тут може стати перевантаження дитячої уваги номінативною інформацією про музичний твір, його автора, історію створення тощо. Крім того, вибір методів і прийомів опрацювання музичного матеріалу також повинно корелювати з віковими особливостями дітей. Для школярів, наприклад, молодшого шкільного віку завжди бажаними є ігрові методи і прийоми на основі експресивно побудованих сюжетів.

Індивідуальне проектування вчителем музично-виховної роботи повинно відбуватись на основі *максимальної активізації його творчого потенціалу*, який являє собою сукупність педагогічних ресурсів, що дозволяють створювати нові – оригінальні, якісно інші, але вищого рівня художньо-виховні цінності. Педагоги з високим творчим потенціалом відрізняються розвинутою уявою, сильною інтуїцією, прагненням до самовираження, нестандартним і продуктивним мисленням, новаторством, умінням мобілізувати свої ресурси в процесі виховної діяльності. Ресурсна відновлюваність їх творчого потенціалу забезпечується за рахунок належної пізнавальної активності і освоєння креативних виховних технологій [5, с.201-202].

Психологи (В. Рибалка, В. Роменець, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.) неодноразово підкреслювали, що найвище вираження своєї індивідуальності людина знаходить у творчій діяльності, причім не лише у сфері художньої творчості, але й у педагогічній творчості. Зокрема, творчість вихователя не може реалізуватися інакше, як шляхом використання індивідуальної методики, побудованої на основі індивідуального таланту. Послуговуючись ідеями В. Роменця, можемо стверджувати, що творцем справжніх виховних цінностей вважаємо того, хто, спираючись на об'єктивні закономірності людського життя, вміє відтворювати їх з неповторною індивідуалізацією. Ми переконані у тому, що духовне багатство педагога уможливорює глибину індивідуального осягнення ним світу і подальшу трансформацію цього у виховні технології. Отже, незаперечною є думка В.Роменця про те, що “багатство світу – передумова розкриття об'єктивних рис дійсності. Лише оригінальний підхід дає змогу побачити смисл, красу довколишніх явищ, предметів” [11, с.127].

Комунікативна виразність учителя також забезпечується його творчим потенціалом. В. Роменець, розмірковуючи з цього приводу, підкреслює, що оригінальність і комунікація не заперечують одна одну. І хоча комунікація передбачає певну спільність у спілкуванні, а оригінальність становить усе те, що істотно відрізняє одну людину від іншої, незважаючи на цю докорінну протилежність оригінальності та комунікації, вони виявляються двома органічно пов'язаними моментами єдиної творчої діяльності. Поглиблення оригінальності, на думку психолога, веде до розширення комунікації, а комунікація, що розширюється, означає інтенсифікацію оригінальності. Те, що на перший погляд здається парадоксом, насправді в своїй глибокій суті показує, що творчість має суспільний характер і є взаємодією індивідуальностей [там же, с.128].

Саме оригінальність проектування музично-виховної роботи забезпечить зацікавленість нею учнів і зумовить належний авторитет учителя. Лише за його наявності трансльовані педагогом художньо-естетичні цінності успішно привласнюються учнями. М. Сметанський у свій час слушно обстоював ідею особистісної референтності педагога. На його думку, референтний учитель спроможний «врости», тобто органічно увійти у внутрішній світ своїх вихованців. Трансльовані ж ним норми, цінності, смаки сприйматимуться дітьми як свої власні [4, с.18-25]. Отже, музично-виховна робота може бути результативною лише на фоні *належної особистісної референтності педагога*. Діти приймуть і полюблять ті зразки музичного мистецтва, які виразно, захоплено та оригінально транслюватиме авторитетний учитель з опорою на власний художній досвід, смакові уподобання і культурні інтереси.

Важливого значення набуває *аксіологічна та технологічна культура музично-виховної роботи майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики*. В ході практичної роботи з дітьми студент отримує досвід реалізації культуротворчих функцій виховання. Музично-виховна робота змусить майбутнього вчителя по-іншому осмислити суть виховного процесу в цілому. Це щонайменше відмова від абсолютизації нормативно-регулюючих функцій, тобто відмова від догматичного нав'язування дітям норм поведінки у певних ситуаціях (у ситуаціях художньо-педагогічного спілкування це неприпустимо). Студенти повинні отримати досвід створення емоціогенних виховних ситуацій (І.Бех, С.Сисоєва, А.Чебикін), які сприяють творчому освоєнню дітьми музичних образів. Підвищення ефективності творчого розвитку учнів, влучно зазначає С.Сисоєва, значною мірою визначається професійними уміннями вчителя створити сприятливі умови для розвитку їх творчих можливостей, самореалізації особистості учнів у процесі навчання. Головною при створенні сприятливих умов для творчого розвитку учнів виступає умова забезпечення реалізації учнем своїх творчих можливостей у навчально-виховному процесі як на уроці, так і в позаурочній діяльності [12, с.375].

У процесі педагогічної практики майбутній учитель повинен отримати реальну можливість творчого цілепокладання музично-виховної діяльності, адже це удосконалисть уміння творчого планування своєї діяльності з урахуванням можливостей як індивідуального особистісного розвитку, так і розвитку учнів; сприятиме формуванню індивідуального стилю творчої професійної діяльності. Саме під час педагогічної практики студент повинен осмислити необхідність аксіологічної культури музично-естетичного виховання дітей, яка зорієнтує його на надання виховній роботі яскраво вираженого ціннісного характеру на основі гуманістичних цінностей, змусить відмовитись від безособистісної, безоцінної позиції щодо мистецтва і стати транслятором естетично виправданих ціннісних підходів до музики.

Орієнтація на технологічну культуру музично-виховної роботи допоможе студенту віднайти нетривіальні форми трансляції художніх цінностей на основі грамотної організації музично-художньої творчості дітей. Організація творчого діалогу з вихованцями повинна активізувати конструювання студентами не окремих “виховних заходів”, а комплексних форм впливу на мотиваційні компоненти ставлення учнів до музики на основі створення оригінальних виховних ситуацій.

На нашу думку, якість професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-виховної роботи безпосередньо залежить від культуроємності змісту та організаційних форм педагогічної практики, в ході якої майбутній учитель зможе реалізувати власну індивідуальність із сформованими

культурно-ціннісними орієнтаціями і виховним кредо. Успішність музично-виховної роботи студента-практиканта, таким чином, залежатиме не лише від кількості загальнопедагогічних знань, але й від багатства суб'єктивної рефлексії на музичне мистецтво, від креативності методичного мислення, від оригінальності самовияву педагогічних позицій у позакласній роботі з дітьми.

Вважаємо за доцільне в процесі реалізації контекстного підходу до фахової підготовки вчителя музичного мистецтва використовувати *метод моделювання* процесу професійного зростання майбутніх фахівців. Створюючи педагогічну модель підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах контекстного підходу до музично-виховної роботи в школі, передбачали поетапне формування ставлення студентів до виховного потенціалу музичних образів, а також усвідомлення власної педагогічної позиції щодо його реалізації у виховній роботі зі школярами [10]. Гіпотетично модель може бути реалізована через такі етапи підготовки майбутніх фахівців: пропедевтично-мотиваційний, технічно-операційний, практично-проектувальний (рис. 1).

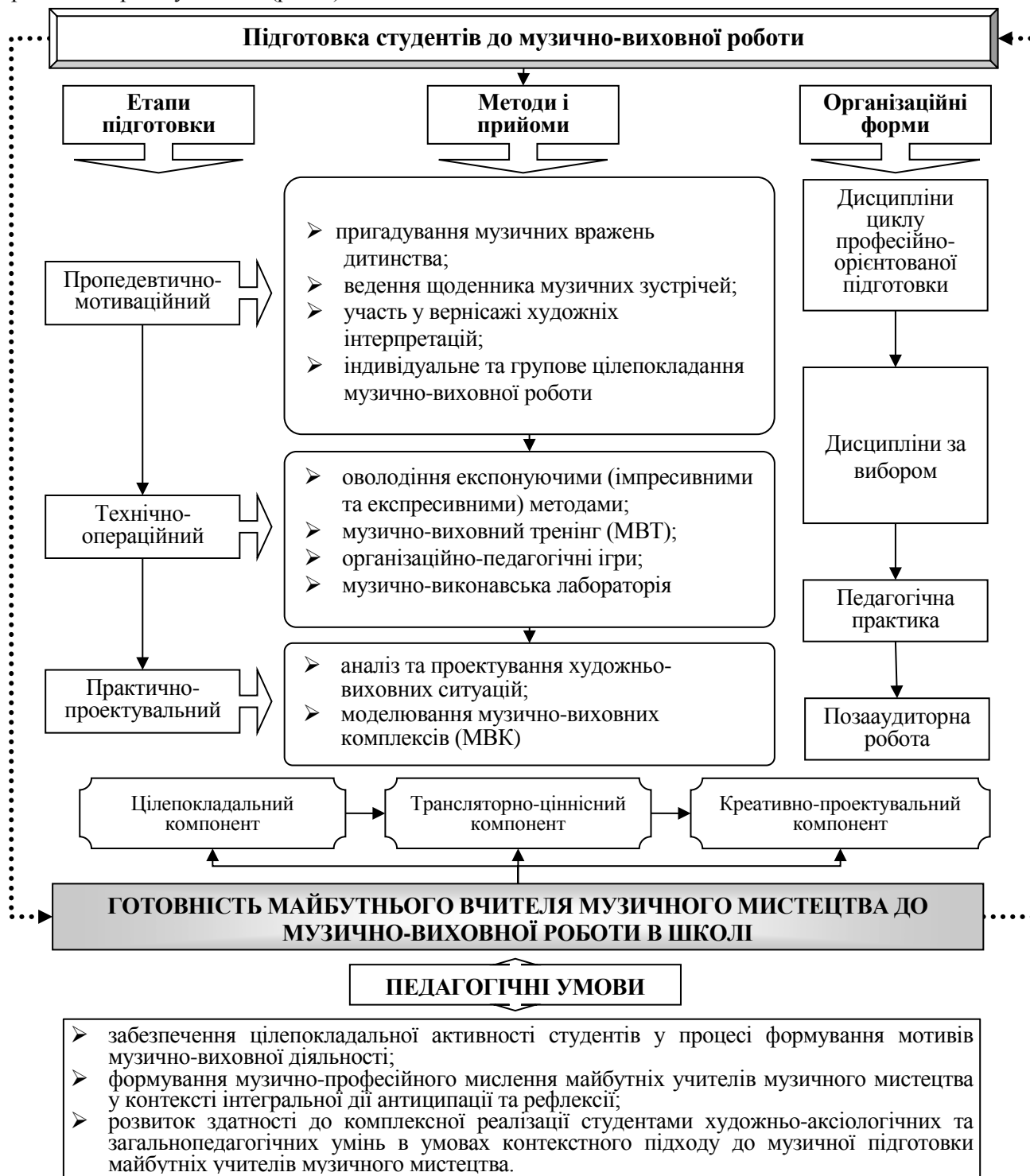


Рис. 1. Педагогічна модель підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-виховної роботи в школі на засадах контекстного підходу

*Пропедевтично-мотиваційний етап підготовки передбачає:*

- формування музично-професійного мислення майбутніх учителів;
- розвиток у студентів мотивів музично-виховної роботи з учнями;
- формування навичок цілепокладання музично-виховної роботи з дітьми.

*Технічно-операційний етап підготовки націлює на:*

- оволодіння студентами методами музично-виховної роботи з учнями;
- підготовку майбутніх учителів до формотворення в контексті організації музично-виховної роботи в школі;

- формування елементарних навичок музично-виконавської діяльності.

*Практично-проектувальний етап підготовки уможлиблює:*

- формування навичок інтеграції різних видів художньої діяльності учнів у процесі пізнавально-ігрової діяльності;
- підготовку до аналізу і проектування художньо-виховних ситуацій в освітній роботі зі школярами;
- моделювання і практичну реалізацію студентами музично-виховних комплексів в освітній роботі з учнями.

Педагогічна модель може бути реалізована в процесі вивчення студентами нормативних дисциплін загальнопедагогічного спрямування (цикл професійно-орієнтованої підготовки) – методики виховної роботи; основ педагогічної майстерності; методики музичного виховання; дисциплін за вибором; блоку музично-педагогічних дисциплін (основного музичного інструмента; ансамблевої гри), а також у процесі педагогічної практики та позааудиторної роботи зі студентами.

• У висновку зазначимо, що контекстний підхід до фахової підготовки учителів музичного мистецтва безпосередньо пов'язаний з реалізацією магістрально важливого на сучасному етапі реформування української освіти компетентнісного підходу. Обидва підходи тісно пов'язані між собою, а їх реалізація є взаємно корельованою. Завдяки контексту студент знатиме, що йому слід чекати в практичній роботі в школі і буде прагнути вчасно зібрати всю можливу контекстну інформацію і комплексно розвинути необхідні професійні уміння. Без збереження в пам'яті такого контексту, цілеспрямована професійна поведінка майбутнього вчителя формується досить мляво.

• Конструювання освітнього процесу в сучасній педагогічній практиці закладів вищої освіти повинно здійснюватись не стільки через інформацію, скільки на основі навчання через діяльність. Саме контекстного навчання є концептуальною основою для інтеграції різних видів фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва – виконавської, практично-дидактичної, творчо-розвивальної та ін. Контекстний підхід орієнтує викладачів ЗВО на те, що художні знання, уміння, навички даються студенту не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб розв'язання фахових завдань. Побудова музично-освітнього процесу на базі технології контекстного навчання дозволяє максимально наблизити зміст і процес навчальної діяльності студентів до їх майбутньої професії.

*Перспективи подальших розвідок* вбачаємо у дослідженні цілепокладальної діяльності студентів у контексті підготовки їх до організації музично-виховної роботи в школі.

### Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе / А. А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 31-39.
3. Вербицкий А.А. О механизме разрешения проблемной ситуации посредством контекстуального моделирования / А.А. Вербицкий, К.А. Арзамасова // Вестник ВГТУ. – 2012. – № 10-2. – С. 68-71.
4. Галузяк В. М. Проблема личностной референтности педагога / В. М. Галузяк, Н. И. Сметанский // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 18-25.
5. Деркач А. А. Акмеология : учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
7. Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2 (55). – С. 5-17.
8. Миропольська Н. Є. До проблеми визначення базових компетентностей учнів старшої школи / Н. Є. Миропольська // Педагогічна і психологічна науки в Україні : збірник наукових праць до 15-річчя АПН України : у 5 томах. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. – С. 330-338.
9. Мирончук Н.М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності на засадах проблемно-ситуаційного підходу / Н.М.Мирончук // Професійна освіта: проблеми і перспективи / ПТТО НАПН України. – К. : ПТТО НАПН України, 2016. – Випуск 11. – 136 с. – С. 15-20.

10. Нестерович Б.І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Б.І. Нестерович; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
11. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник / В. А. Роменець. – 2-ге вид., доп. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
12. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

### References

1. Verbickij A. A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod / A. A. Verbickij. – М. : Vyssh. shk., 1991. – 207 s.
2. Verbickij A. A. Konceptsiya znakovo-kontekstnogo obucheniya v vuze / A. A. Verbickij // Voprosy psihologii. – 1987. – № 5. – S. 31-39.
3. Verbickij A.A. O mekhanizme razresheniya problemnoj situacii posredstvom kontekstual'nogo modelirovaniya / A.A. Verbickij, K.A. Arzamasova // Vestnik VGTU. – 2012. – № 10-2. – S. 68-71.
4. Galuzyak V. M. Problema lichnostnoj referentnosti pedagoga / V. M. Galuzyak, N. I. Smetanskij // Pedagogika. – 1998. – № 3. – S. 18-25.
5. Derkach A. A. Akmeologiya : uchebnoe posobie / A. Derkach, V. Zazykin. – SPb. : Piter, 2003. – 256 s.
6. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti : svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy : biblioteka z osvitoi polityky / [Bibik N. M., Vashchenko L. S., Lokshyna O. I. ta in.] ; pid zah. red. O. V. Ovcharuk. – K. : K.I.S., 2004. – 112 s.
7. Kremen V. H. Yakisna osvita v konteksti zahalnotsyvilizatsiinykh zmin / V. H. Kremen // Pedagogika i psykholohiia. – 2007. – # 2 (55). – S. 5-17.
8. Myropolska N. Ye. Do problemy vyznachennia bazovykh kompetentnosti uchniv starshoi shkoly / N. Ye. Myropolska // Pedagogichna i psykholohichna nauky v Ukraïni : zbirnyk naukovykh prats do 15-richchia APN Ukraïny : u 5 tomakh. – K. : Pedagogichna dumka, 2007. – T. 1 : Teoriia ta istoriia pedagogiky. – S. 330-338.
9. Myronchuk N.M. Kontekstna pidhotovka maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly do samoorhanizatsii u profesiinii diialnosti na zasadakh problemno-sytuatsiinoho pidkhotu / N.M.Myronchuk // Profesiina osvita: problemy i perspektyvy / IPTO NAPN Ukraïny. – K. : IPTO NAPN Ukraïny, 2016. – Vypusk 11. – 136 s. – S. 15-20.
10. Nesterovych B.I. Pidhotovka maibutnikh uchytelev pochatkovykh klasiv do pozaklasnoi muzychno-vykhovnoi roboty z molodshymy shkoliaramy: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / B.I. Nesterovych; Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M.Kotsiubynskoho. – Vinnytsia, 2009. – 20 s.
11. Romenets V. A. Psykholohiia tvorchosti : navch. posibnyk / V. A. Romenets. – 2-he vyd., dop. – K. : Lybid, 2001. – 288 s.
12. Sysoieva S. O. Pidhotovka vchytelia do formuvannia tvorchoi osobystosti uchnia / S. O. Sysoieva ; APN Ukraïny, In-t pedagogiky i psykholohii prof. osvity. – K. : Polihrafknyha, 1996. – 406 s.

### УДК 37.02

DOI 10.31652/2415-7872-2019-57-125-129

## ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

Н. Р. Опушко, Р. С. Гуревич

*В статті розкрито проблему інтердисциплінарних зв'язків у викладанні дисциплін педагогічного циклу. Визначено суть терміну «інтердисциплінарність», встановлено основні функції інтердисциплінарних зв'язків у викладанні дисциплін педагогічного циклу. Розкрито їх поліфункціональність та важливість для підготовки високопрофесійного, мобільного та різнобічно розвинутого фахівця педагогічної галузі. Встановлено, що інтердисциплінарні зв'язки становлять собою одну з конкретних форм загального методичного принципу системності, який детермінує особливий тип мисленнєвої діяльності, а саме: системне мислення.*

**Ключові слова:** *інтердисциплінарність, дисципліни, поліфункціональність, виховуюче навчання, предмети педагогічного циклу, системність, наступність, прогностичність.*

## INTERDISCIPLINARY COMMUNICATIONS IN THE PEDAGOGICAL CYCLE DISCIPLINE TEACHING

N. Opushko, R. Gurevych

*In the context of the reform of the education system in Ukraine, aimed at training a specialist of a new generation, mobile, fully informed and ready for high-quality performance of their professional duties, the problem of interdisciplinary connections in the teaching of subjects in the pedagogical cycle has become especially important. The multifaceted study of this problem is fundamentally important for the development of both the scientific, theoretical foundations of pedagogy, and for the practical*