

Список ілюстративного матеріалу

1. Как обрезать музыкальный файл // Компьютеры. – Режим доступа: <http://www.kakprosto.ru/kak-79366-kak-obrezat-muzykalnyy-fayl>.
2. Штепа В.В. Информационные технологии на уроках музыки. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/100429/>.

The article is devoted to the research of peculiarities of forming the system of information competences of the pupils of high profession-oriented musical school education and the study of the components, which form the system of information competences of the pupils of high profession-oriented musical school education. The article reveals peculiarities of the methodology of forming the system of information competences of high profession-oriented musical school education.

Key words: *information study, the system of information competences, classes of musical profession-oriented education.*

УДК 37.012

Карташова Ж. Ю.

**СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕГРАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ
У СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

У статті проведено аналіз тлумачень понять інтеграції та диференціації, інтеграції знань, здійснено характеристику їх суттєвих ознак, простежено взаємозв'язок інтеграції знань із спорідненими поняттями. Визначення сутності, основних рис та аспектів цих понять дозволило встановити взаємозв'язок процесів формування наукових мистецьких знань з інтегративними процесами в науці.

Ключові слова: *інтеграція, диференціація, взаємозв'язок, професійна майстерність, навчальна діяльність, дидактичні умови, поняття, системність.*

Актуальною проблемою сьогодення є систематизація об'єктивних знань про розвиток освітніх процесів, пізнання законів і закономірностей. Але враховуючи певні теоретичні узагальнення та класифікацію педагогічних явищ, не можна не надавати особливої уваги фаховим знанням, які є вельми важливими для вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів. З цієї позиції на перше місце виходять теоретико-методологічні основи фахової підготовки студентів.

Доцільно зазначити, що 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 однією з найважливіших задач дидактики був пошук принципів добору та структурування знань, що вивчались молодим поколінням. Зрозуміло, що одна людина, в силу своїх фізіологічних можливостей, не в змозі засвоїти досвід людства, накопичений впродовж сторіччя. Однак складність та комплексний характер професійних задач вимагає від сучасного фахівця знань та умінь 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 майбутнього фахівця. Саме інтеграція призвела до утворення різних циклів дисциплін та їх комплексів [1, с. 173].

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

Пошук нових, більш ефективних форм забезпечення якості музичної освіти майбутніх учителів музики, актуалізує дану проблему також у світлі євроінтеграції України в простір світової вищої освіти, зумовленої процесами глобалізації.

Мета статті – обґрунтування методологічних підходів до інтеграції фахових та наукових знань, а саме: історико-філософського, системного, синергетичного, функціонального, акмеологічного.

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” [2, с. 13]. Процеси глобалізації, інформатизації та інтеграції суспільства посилюють вимоги до професійної компетентності, системності, розвинутої 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.

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 компонентах, суттєво впливають на навчальні плани, програми та методичні підходи 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. Необґрунтована 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” [3, с. 5]. Більшість науковців, що досліджують інтеграційні процеси в освіті, надає перевагу поміркованому підходу до розгляду процесів інтеграції та диференціації і схиляються до думки, що доцільність розвитку як інтеграційного, так і диференційного напрямку в оновленні системи освіти не викликає сумніву [4].

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 та диференціації. У контексті даного дослідження ми обмежимося аналізом стану даної проблеми в науці й освіті.

У 20-х роках ХХ століття відбулась радикальна реформа радянської освіти, перехід до так званої комплексної системи навчання, яка створювалась для подолання розрізненості навчальних дисциплін. З критикою комплексної системи навчання виступи відомі вчені. Хоча мова йшла не про хибність самої ідеї, а швидше про спотворене впровадження її в систему освіти [5, с. 459]. На нашу думку, власне недоліки комплексної системи навчання тих років спричинили негативне відношення до інтеграції в освіті в колі освітян, яке має місце і в наш час. Проведена у 1931-1936 роках наступна освітня реформа повернула викладання основ наук до академічної дисциплінарної системи.

Систематичне дослідження інтеграційних процесів в освіті розпочалося лише в другій половині ХХ століття. Дослідженням цієї проблеми займалися такі відомі педагоги та психологи, як Н. Костюк, І. Лернер, О. Онищук, В. Паламарчук, І. Підласий, М. Скаткін, В. Сухомлинський, І. Яковлев та ін. Перші результати досліджень з цієї проблеми було опубліковано у 1983 році в збірнику наукових праць "Інтегративні процеси в педагогічній науці та практиці комуністичного виховання і освіти" [6, с. 116].

Аналіз вітчизняних концепцій інтеграції та диференціації науки свідчить, що найбільшій актуальності розглядувана проблема набуває у другій половині ХХ століття. І хоча історичний досвід інтеграції змісту освіти є достатньо вивченим, проте у практиці конструювання інтегративних дисциплін дослідники часто припускаються помилок, що вже мали місце раніше. Особливо це стосується інтегративних дисциплін, де навчальний матеріал формується навколо певної проблеми.

Саме поняття інтеграції є багатогранним і складним. Найбільш повніше це підтверджують сучасні лінгвістичні та енциклопедичні джерела, подаючи різні – суспільні, політичні, економічні, промислово-виробничі, філософські та інші значення цього поняття. Для визначення суті поняття "інтеграція", проаналізуємо різні визначення понять: інтеграція, інтеграція наук, інтеграція змісту освіти, інтеграція знань.

Поняття "інтеграція" (від лат. integer – цілий) означає об'єднання в ціле яких-небудь частин і застосовується для характеристики процесів взаємодії раніш автономних елементів у ті чи інші сукупності. З позицій системного підходу вирізняються такі основні форми інтеграції: множина (сукупність), комплексність, впорядкованість, організація і синтез [7, с. 105].

У наукових працях І. Козловської вирізнено 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 (цілості) за елементами; зінтегрувати – повністю виконати інтеграцію (доконана дія); вінтегрувати – уведено новий термін, який означає поетапну інтеграцію елементів у задану систему з наявністю домінуючих елементів [8, с. 13-14].

Б. Кедров, досліджуючи форми інтеграції наук, дійшов до висновку, що інтеграція наук може здійснюватися на чотирьох рівнях [9]:

- між двома науками виникає нова галузь знань, що об'єднує їх; у ній однаково поєднано обох раніше відокремлених наук;
- науки переходять у тісну взаємодію між собою, утворюючи на місці об'єднання нові наукові напрями, в розробці яких беруть участь відразу кілька наук, що хоча і проникають одна в одну, але зберігають при цьому свою відносну самостійність;
- наука абстрактного характеру, що ніби пронизує (пов'язує) кілька конкретних наук;

- це вища форма взаємозв'язку, коли передбачається тісний перетин кількох наук, що всебічно і одночасно вивчають один і той самий предмет.

На думку Р. Назимова, говорячи про "інтеграційні процеси в науці, ми не маємо на увазі зникнення диференціації знання, специфіки окремих дисциплін. Уявляти прагнення до єдності наукового знання за типом створення єдиної науки як єдиної теорії було б зовсім неправильно" [10, с. 109].

З цієї позиції доцільно зазначити, що інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Найбільш загальне тлумачення цьому поняттю 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" [11, с. 33].

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 [12, с. 78]. Реалізація ідеї інтеграції в сучасній вищій школі підтверджує сенс змін у системі навчання. Вони спричиняють появу якісно нових ефектів сприймання явищ у взаємозв'язку та різнобічних обумовленостей.

Як стверджує І. Козловська, створення цілісної системи знань передбачає дотримання певних дидактичних умов, які забезпечують поетапне формування понять, а саме [13, с. 87]:

- одночасно з рухом від формування найпростіших понять до складніших повинен відбуватися процес переходу від абстрактних понять до їх конкретизації;
- розвинуті поняття слід якомога швидше пов'язувати з суміжними поняттями, використовуючи під час формування нових понять, здобуті знання потрібно включати в роботу, застосовувати у вирішенні практичних завдань;
- між певними поняттями, що застосовують різні викладачі, повинна зберігатися єдність, загальне тлумачення;
- доцільно дотримуватись загальнонавчаних термінів, символів, графічних зображень певних понять та їх зв'язків;
- визначення поняття має містити можливість його подальшого розвитку, відображення його специфіки в суміжних предметах.

На нашу думку, інтеграція навчального матеріалу із дисциплін музично-виконавського циклу, що носить абстрактний характер розкриття художнього образу музичного твору, створює оптимальні умови для поетапного формування художньо-навчальних понять та забезпечує інтеграцію музично-виконавських знань, умінь та навичок студентів-музикантів. Понятійний апарат фахових дисциплін має бути відкритою системою, що дозволяє застосовувати нові поняття, які з'являються з розвитком науки та мають оперативно надходити до студентів.

Сутність нового етапу розвитку інтеграції на початку XXI століття може визначатися як подолання кризи науково-емпіричного педагогічного мислення на інноваційних наукових засадах. Однією з 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 [14].

М. Прокоф'єва вважає, що освітній простір може визначатися як освітня система на тій основі, що він локалізований із середини освітнього процесу в чітких просторово-часових

межах, здійснюється за чітким розкладом, є завершеною частиною навчального процесу, виконує визначені дидактичні завдання, має низку інших ознак, характерних для освітньої системи [15]. На рахунок цього, ми погоджуємося з М. Прокоф'євою і вважаємо, що освітній простір споріднений з інтегрованими курсами і навчальними предметами, які також можна розглядати як автономні освітні системи, на відміну від міжпредметних зв'язків.

Узагальнюючи вищезазначене, доцільно підкреслити, що на сучасному етапі більшість дослідників вирізняють три рівні дидактичної інтеграції, а саме:

- *інтеграцію на рівні міжпредметних зв'язків* – асиміляція інструментарію (теоретичного або технічного) наук, що бере участь в інтеграції базової науки, кожна з яких зберігає свій науковий суверенітет у навчальному процесі;
- *часткову інтеграцію навчального матеріалу* – втілення у синтезі взаємодіючих наук на основі однієї з них (базової), який може бути як частковим, так і повним (міждисциплінарним);
- *дидактичну інтеграцію* (так званий рівень цілісності), що завершується формуванням нової навчальної дисципліни, яка має інтегративний характер і власний предмет вивчення.

У контексті даного дослідження вважаємо, що інтеграція музично-виконавських дисциплін в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики повинна здійснюватись саме на другому рівні, який передбачає часткову інтеграцію навчального матеріалу на основі базової фахової дисципліни.

Рівнем інтеграції визначаються *інтегратори або інтегративні* чинники, які виконують різноманітні функції [13, с. 58], а саме:

- загального методу стосовно конкретних розробок, що дає можливість формувати нове знання як шляхом переходу від простого до складного, так і зворотним шляхом;
- засобу якісного та кількісного, змістовного та функціонального синтезу й узагальнення в ціле процесів інтеграції, які досліджуються у різних науках, їх пояснення та знаходження їхнього місця в системі цілого, логічного і теоретичного обґрунтування законів, теорій й галузей знань;
- передбачення невідомих властивостей на базі загальних теорій.

Таким чином, залежно від обраних інтеграторів, визначаються такі типи інтеграції: об'єктивну чи предметну (вивчення складного об'єкта чи основ науки), проблемну (дослідження проблеми), операційну (інтеграція за методом).

Аналіз характеристик інтеграції (рівні, чинники, типи, форми, функції тощо), дає можливість стверджувати наступне: у зв'язку з багатоплановістю та переобтяженістю значною кількістю різноманітних характеристик поняття "інтеграція", виникають певні труднощі у вивченні, класифікації її проявів та впровадженні інтеграційних процесів у практичну діяльність. Проте ця обставина не виправдовує недостатню практичну активність впровадження інтеграційного підходу в практику освітніх процесів, бо користь від інтеграції вже давно доведено.

На думку багатьох науковців у сфері мистецької освіти, цілісність системи навчання забезпечується розвитком процесів міждисциплінарної інтеграції, отже інтегральна функція є важливою і визначальною функцією в музично-виконавській підготовці майбутнього фахівця. Проте музично-виконавська підготовка не може зреалізувати свою інтегральну функцію в умовах застосування традиційної концепції побудови навчальних дисциплін. На нашу думку, в традиційній моделі музично-виконавської підготовки нових елементів не змінить її антиінтеграційної сутності, не вирішить проблеми подолання стереотипів "предметного" мислення, автономності кафедр. Тому, на нашу думку, існуюча в практиці музично-виконавська підготовка студентів-музикантів є педагогічно неспроможною в забезпеченні цілісності освітнього процесу. Звідси, широке розповсюдження в освіті феномена "розрізненого мислення", коли відокремлені предметні знання та уміння студентів не управляють їх діями на практиці – в навчанні та професійній діяльності.

Вищенаведені точки зору на інтеграцію по суті правильні, проте, на нашу думку, дещо односторонні. Сутність інтеграції залишається нерозкритою із-за акцентування її на різні сторони.

Ми дотримуємося думки І. Яковлева, який, звертаючись до інтеграційних процесів, вважає за необхідне синтезувати ці сторони, "...що є і цілями і важливими умовами, факторами інтеграції" [16, с. 205]. Так, на думку І. Яковлева, інтеграція являє собою процес руху певного явища, його розвиток до більш цілісного стану, що характеризується не тільки більшою мірою взаємопов'язаності всіх елементів, а й зміною якості самих елементів [16]. Цей процес І. Яковлев розглядає у двох аспектах: універсалізації та гармонізації. Універсалізація, як складова інтеграції, за І. Яковлевим, полягає "... в підготовці фахівців і виражається у розширенні комплексу якостей кожного з елементів" [16, с. 205]. Другий аспект прояву нового інтегрального ефекту – це гармонізація зв'язків між елементами, які всебічно розвиваються.

У працях Б. Абхінського [17, с. 59] описано три рівні інтеграції. На першому протікає становлення взаємозв'язку між раніше відносно незалежними об'єктами, явищами та процесами. На другому зреалізуються суттєві взаємозв'язки, що визначають змінне функціонування інтегрованих явищ, процесів, об'єктів. На третьому виявляються якісно нові аспекти, характерні для певної цілісності.

У своєму дослідженні Н. В'юнова [18, с. 6], вирізняє три рівні інтеграції та диференціації знань, а саме:

- емпіричний (описовий) об'єднує (чи розділяє) фактичні знання з різних галузей;
- теоретичний – синтезує (чи розчленовує) сучасні фундаментальні теорії, створюючи, таким чином, цілісну систему (чи окремі цілісності) теоретичних наукових уявлень про певний феномен;
- методологічний – інтегрує (чи диференціює) основні ідеї різних методологічних напрямів, адекватних визначеному феномену та його розвитку.

З позиції нашого дослідження певний інтерес являють для нас праці А. Урсул [19], в яких він вирізняє у формуванні цілісності п'яти ступенів: сукупність (елементи об'єднані за певною ознакою), комплексність (початкова форма синтезу), впорядкованість (поява відносин порядку між елементами), організація (виникнення нових якостей (ознак), які були відсутні раніше в процесі появи зв'язків між об'єднаними елементами), система (утворення цілісної єдності в результаті наростаючих зв'язків, що виступає найбільш досконалою формою синтезу об'єднаних компонентів).

На нашу думку, саме наявність цих аспектів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики будуть сприяти:

- по-перше, подоланню вузьковідомчого, дисциплінарного підходу до вибудови номенклатури спеціалізацій, значно скорочуючи їх загальну кількість;
- по-друге, введенню диференційної підготовки фахівців відповідно до основних видів їх майбутньої професійної діяльності. Реалізація цих засобів у практиці повинна призвести до посилення функціональної спеціалізації, тобто до підготовки учителів музики як виконавців, просвітителів, музикознавців тощо, замість учителів музики з предметної спеціалізації. Адже повнота осягнення художніх образів музики неможлива поза впровадженням інтегрованого підходу в процес навчально-виховної роботи студентів.

Аналіз вивченої літератури дозволив обґрунтувати методологічні підходи до інтеграції фахових знань, а саме: *історико-філософський, системний, синергетичний, функціональний, акмеологічний*.

Історико-філософський підхід базується на методологічних принципах історизму, єдності, кількості й якості, об'єктивності, взаємозв'язку та взаємозумовленості явищ та діалектичного заперечення. У цьому контексті інтеграція знань зумовлюється такими чинниками: спільністю походження, генетичною єдністю чи тотожністю явищ, об'єктивною

єдністю світу як предметною і методологічною єдністю пізнання природи й суспільства. У межах цього підходу існує можливість отримати нові результати для одних і тих же компонентів, забезпечується сумісність знань із різних систем завдяки загальній методології, універсальним логічним прийомам сучасного мислення за умови збереження індивідуальних рис елементів інтеграції.

Системний підхід спрямований на забезпечення системності у формуванні знань та акцентує увагу на інтеграційних властивостях об'єктів, їх походженні, зв'язках і структурі на основі методологічних принципів системності та всебічності вивчення явищ і процесів. У контексті цього підходу реалізується вимога наявності різноманітних елементів та їх певної тотожності для інтеграції, передбачається діалектичний зв'язок інтеграції та диференціації, які заперечують одна одну на рівні елементів, проте передбачають взаємопроникнення на рівні системи. З позиції системного підходу вирізняються такі основні форми інтеграції: множина (сукупність), комплексність, впорядкованість, організація і синтез. На думку Г. Падалки, системно-цілісний підхід до підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю знаходить відображення у взаємодії трьох компонентів: музично-естетичного, педагогічного й виконавського [20].

Синергетичний підхід передбачає існування потенціальних структур та складних цілісних систем, виявлення загальних принципів, що керують виникненням цих структур і функцій, які самоорганізуються. У контексті цього підходу інтеграція знань базується на відродженні природних, об'єктивно існуючих зв'язків між елементами навчального матеріалу, на відродженні природних, об'єктивно існуючих зв'язків між елементами навчального матеріалу. Синергетичний підхід виступає як реалізація суб'єктно-об'єктних відносин. Основними його ознаками є глибоке розуміння природи цінностей, їх загальна значимість.

Функціональний підхід передбачає, що інтеграційні процеси здатні виконувати організаційну роль у дидактичних системах, оскільки вони є більш глибокими за комплексність, системність, синтез тощо. У контексті цього підходу виділяється важлива особливість інтеграції як засобу ефективної організації навчання. У межах функціонального підходу відбувається створення, трансформація та відбір методів, форм та засобів навчання, які забезпечують сприйняття учнями інтегративного змісту навчання. Адже цей 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, що спонукає майбутнього фахівця до активної діяльності.

Акмеологічний підхід виступає основою розробки педагогічного процесу, спрямованого на удосконалення підготовки студентів до творчого, компетентнісного, високопрофесійного здійснення музично-педагогічної діяльності. Він передбачає тлумачення інтеграції як поняття, що розвивається. Сутність та зміст акмеологічного підходу може бути розкритим через "систему принципів, до яких належать: рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей); рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання учинь минулого і можливості відкриття в теперішньому та майбутньому; екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей; діалог замість байдужості чи взаємного заперечення" [21]. У контексті даного підходу забезпечується прогнозування розвитку існуючих та виникнення нових навчальних курсів та організаційних форм навчання. За такого підходу з'являється можливість прогнозування змісту, нових форм і методів інтеграції.

О. Рудницька обґрунтувала доцільність використання інтеграції мистецтв у педагогічному процесі [22]. На її думку, будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремий, не може

повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, тому лише інтеграція мистецтв, утворена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини. Вчена наголошує, 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” [23].

На сучасному етапі педагоги-науковці визнають не лише необхідність впровадження інтеграційних процесів у мистецькій освіті, а й визначають інтеграцію як універсальний методологічний підхід до вивчення мистецтва. На необхідності забезпечення інтегративних зв'язків у навчанні наголошується в освітніх держстандартах мистецької сфери.

Як бачимо із проведеного аналізу психолого-педагогічних та мистецьких джерел, поняття, сутність та проблеми інтеграції взагалі та інтеграція мистецьких знань, зокрема мають глибокі історичні корені й вивчалися дослідниками з багатьох ракурсів. Зусиллями видатних учених утворилася система певних поглядів та уявлень, які розкривають ті чи інші сторони поняття інтеграції. Встановлено, що підґрунтям інтеграції знань є інтегративні тенденції в науці, що зумовлюють необхідність проведення глибокого та всебічного їх аналізу з позицій впливу на формування змісту сучасної мистецької освіти.

Таким чином, спираючись на праці вчених, які займалися теоретичним вивченням та обґрунтуванням основ інтеграції, можна зробити висновок, що інтеграція є загальнопедагогічним принципом. Вищезазначені вчені трактували його, як основне поняття, що узагальнює і трансформує прояв інтеграції на всі явища в галузі освітньої системи. Отже, оскільки інтеграція притаманна будь-якому педагогічному явищу, вона являє собою, в першу чергу, методологічний принцип організації процесу навчання, будучи конкретним втіленням дидактичного методу в науковому пізнанні.

На основі проведеного аналізу зроблено висновок про те, що інтеграція музично-виконавських знань, *умінь та навичок* майбутніх учителів музики є надзвичайно важливим компонентом фахової підготовки. Знання практично всіх ключових дисциплін базуються на знаннях з інших дисциплін, і лише глибоке розуміння комплексу всіх дисциплін може забезпечити навчання на належному рівні.

Констатуємо посилення інтегративних тенденцій у художньо-музичній діяльності й спираючись на думку фахівців про збереження всього багатства попереднього розвитку і досвіду людства, важливо зберегти і розвивати мистецтво в усьому розмаїті його різновидів і для майбутнього. Твердження про настання ери “тотального синтезу” мистецтв і навіть їх розчинення в деякому “глобальному дизайні” не відповідають цінностям становлення всебічно розвиненої, цілісної особистості, для якої існує можливість практичного засвоєння усіх видів мистецтва.

Проведений аналіз тлумачень поняття інтеграції знань, його характеристик та суттєвих ознак дозволив простежити взаємозв'язок інтеграції знань із спорідненими поняттями. Визначення сутності, основних рис та аспектів поняття “знання” та “наукові знання” з огляду на дослідження поняття “інтеграція наукових знань” дозволило встановити взаємозв'язок процесів формування наукових мистецьких знань з інтегративними процесами в науці.

Список використаних джерел

1. Васіна Л.С. Інформаційні технології у навчанні математики майбутніх радіотехніків / Л.С. Васіна // Проблеми освіти: наук. – метод. зб. – К. : Наук.-метод. Центр вищої освіти, 2004. – Вип. 39. – С. 172-178.
2. Коломієць Д. Інтеграція знань з природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці вчителя трудового навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Коломієць Д. – К., 2001. – 219 с.
3. Генецинский В. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. – Л-д : Издательство Ленинградского университета, 1989. – 144 с.

4. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі: методичні рекомендації / О. Бугайов, Д. Дейкун. – К. : Освіта, 1992. – С. 6.
5. Білевич С. В. Інтеграція нарисної геометрії та креслення в процесі графічної підготовки майбутніх вчителів музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теорія та методика креслення» / О.В. Бирюк. – Київ, 2007. – 24 с.
6. Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. тр. АПН СССР НИИ ОП. – М. : Изд-во АПН СССР, 1983. – 125 с.
7. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб.: доп.] – К. : УРЕ, 1986. – 800 с.
8. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) / І. М. Козловська. – Львів : Світ, 1999. – 301 с.
9. Кедров Б. М. Классификация наук / Б. М. Кедров. – М. : Мысль, 1985. – 190 с.
10. Назимов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. Назимов. – Казань : Изд-во Каз. ун-та, 1975. – 302 с.
11. Интеграция современного научного знания: Методологический анализ / под ред. Н.Г. Костюк. – К. : Вища школа, 1984. – 184 с.
12. Кульчицький О. Інтегративний зв'язок психічних функцій і явищ // Основи філософії і філософських наук. – Мюнхен-Львів, 1995. – С. 75-89.
13. Козловська І. Інтеграція знань учнів професійних навчально-виховних закладів / І. Козловська, Ю. Жидецький. – Львів, 1993. – 152 с.
14. Данилюк А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: Автореф... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов-на Дону, 2001. – 22 с.
15. Прокофьева М.Ю. Профессионально-педагогическая компетентность как интегральная характеристика будущего педагога // Проблемы сучасної педагогічної освіти: зб. статей. – Вип. 7. – Ч. 2. – Ялта : РВВ КДГУ, 2005. – С. 89-96.
16. Яковлев И.П. Интеграционные процессы в высшей школе / И.П. Яковлев. – Л. : Из-во ЛГУ, 1980. – 315 с.
17. Абхинський Б.В. Избр. статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Абхинський – М. – Л., 1965. – 151 с.
18. Вьюнова Н.И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета: дис.д-ра пед. наук. – М., 1999. – 539 с.
19. Урсул А. Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы. – М. : Наука, 1981. – 366 с.
20. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г. М. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
21. 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.
22. Рудницька О. П. Проблема інтеграції знань у контексті художнього сприймання / Оксана Петрівна Рудницька // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип.1. – С. 144-152.
23. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
24. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н. Гусинский – М.,1994. – С.31-45.

This article analyzes interpretations of the concepts of integration and differentiation, integration of knowledge by description of their essential features, traced the relationship of knowledge integration with related concepts. Determining the nature, basic features and aspects of these concepts allowed us to establish the relationship of the processes of scientific knowledge with artistic integrative processes in science.

Key words: *integration, differentiation, relationship, professional skills, educational activities, educational terms, concepts, system.*