

РОЗДІЛ 1. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Катерина Олександрівна Богяну

Наукові підходи та педагогічні принципи формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи

УДК 378: [37.011.3-051:784.9]
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-1.1>

Катерина Олександрівна Богяну
аспірантка кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування
Криворізький державний педагогічний університет
ORCID: 0000-0001-7251-704X

У статті розкрито актуальну проблему сучасної мистецької освіти стосовно здатності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювати інклюзивне навчання в основній школі. З'ясовано, що, незважаючи на шereg відповідних досліджень сучасних науковців, проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи є недостатньо розглянутою щодо методологічних засад її вирішення. Саме тому мета статті полягає в обґрунтуванні наукових підходів і принципів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи. Визначено наукові та практичні чинники, що впливають на формування готовності до музичного інклюзивного навчання учнів основної школи. Для досягнення мети використано методи: теоретичного аналізу наукових праць; теоретичного, структурно-функціонального аналізу; комплексного аналізу, конструювання, теоретичного моделювання та узагальнення. Розглянуто наукові підходи та принципи формування педагогічних знань, умінь та навичок для застосування в інклюзивному просторі. Обґрунтовано доцільність застосування гуманістичного, особистісно-орієнтованого та комунікативного підходів. Простежено їх зв'язок із педагогічними принципами, що уможлиблює створення методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи. За результатами дослідження з'ясовано, що визначені наукові підходи та педагогічні принципи мають сприяти формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивної діяльності учнів основної школи.

Ключові слова: інклюзивне навчання, майбутній учитель музичного мистецтва, учні основної школи, наукові підходи, педагогічні принципи.

Постановка проблеми. Сучасні інноваційні зміни у вітчизняній освітній парадигмі пов'язані з визнанням демократичних цінностей, що ґрунтуються на дотриманні прав і свобод особистості без ідентифікації її з фізичними та психічними особливостями, адже мислення сучасної людини спрямоване на оновлення освітнього процесу, зокрема мистецької освіти. Відбувається тяжіння педагогіки музичного мистецтва до дитиноцентризму, що вимагає від майбутнього вчителя урахування особливостей кожного учня задля визначення напрямку її особистісного розвитку. Реалізація цього відбувається на основі реалізації сучасних наукових підходів у музично-педагогічній освіті й установлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя для встановлення світоглядних наукових поглядів із позиції інклюзивної музичної освіти оптимізації освітнього процесу.

Люди з особливими потребами, які мають обмежені можливості для здобуття освіти й соціалізації, потребують усебічної уваги соціальних інститутів суспільства. Уся історія людства є підтвердженням того, що саме за рівнем ставлення до своїх

найменш соціально захищених громадян можна стверджувати про рівень розвитку цивілізованості держави і суспільства загалом (Ленів, 2012).

Огляд літератури. Теоретико-методологічним підґрунтям формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності були праці таких науковців: О. Барно, А. Братко, Ф. Бацевича, О. Гончарової, Т. Єжова, Н. Захарчука, О. Іонова, Г. Косаревої, В. Лапи, О. Мельничука, С. Сисоевої, Т. Турчина, О. Хижної та ін. Питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджували такі вчені, як: О. Лобова, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Реброва, Т. Танько, В. Черкасов, О. Щолокова та ін. Аналітичний огляд сучасних наукових джерел із проблем інклюзивної музичної освіти дав змогу виявити, що в наукових працях українських учених ґрунтовно досліджувалися: концептуальні засади інклюзивної освіти України (А. Колупаєва, М. Порошенко); основні положення музично-освітньої інклюзії (О. Олексюк, О. Ляшенко); специфіка професійної діяльності вчителя музики в умовах інклюзивної освіти (А. Поліхроніди); сучасний стан професійної

підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії (Овчаренко, 2019); музикотерапевтичні технології і методики в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби (Н. Базима, Н. Квітка, О. Мороз, 2013). Разом із тим теоретико-методологічний аспект підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи ще не був предметом окремого дослідження.

Науковці розглядають готовність учителя до професійної діяльності як інтегральне багатоаспектне психолого-педагогічне утворення, яке базується на комплексі наукових підходів та відповідних до них педагогічних принципів. Незважаючи на широкий розгляд у науковій літературі проблеми формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва, є необхідним визначити наукові підходи та педагогічні принципи формування зазначеного явища для здійснення інклюзивного навчання учнів основної школи.

Мета статті полягає в обґрунтуванні наукових підходів і принципів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи.

Методологію дослідження становлять сучасні концепції про гуманізацію, гуманітаризацію й культурологізацію музично-педагогічної освіти, а також ідеї та принципи наукових підходів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи. Для досягнення мети в роботі використано комплекс методів дослідження, зокрема: теоретичного аналізу наукових праць, комплексний аналіз, конструювання, теоретичного моделювання, узагальнення, для обґрунтування наукових підходів та педагогічних принципів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати та їх обговорення. У педагогічній науці науковий підхід розглядається як методологічна основа, науковий метод, основа дослідження. Як зазначав Ю. Сурмін, «підхід означає дослідницьку позицію, методологічну систему, яка визначається на початку дослідження з метою досягнення більшої інструментальної визначеності дослідника під час вивчення предмета дослідження» (Сурмін, 2010). Дотримуючись такої логіки, визначено комплекс наукових підходів, які становлять методологічну базу методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи, а саме: *гуманістичний, особистісно-орієнтований, комунікативний*.

У європейському освітньому середовищі, до якого активно інтегрується українська освіта, значна увага приділяється гуманному ставленню до особистості, відповідно, активно розробляють аспекти організації діяльнісного процесу на гуманістичних засадах.

У контексті формування готовності у майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учні основної школи з використанням **гуманістичного підходу** передбачається вдосконалення педагогічного спілкування майбутніх учителів у ключі доброзичливого ставлення поваги до учня; усвідомлення цінності особистості кожного учня незалежно від розвиненості музичних здібностей та фізичних особливостей. Цей підхід орієнтує майбутнього викладача-музиканта на створення сприятливого, гуманістичного, розвивального та емоційно комфортного освітнього середовища, стимуляцію музично-навчальної ініціативи учнів, відмову від авторитарної педагогіки й педагогічного тиску на них. Відповідно до Маніфесту гуманної педагогіки, за основу береться віра в можливість кожного учня, прагнення розкрити їхню самобутню природу та виявлення поваги до їхньої особистості.

У процесі формування будь-яких умінь, у нашому випадку вміння гуманного спілкування з інклюзивними учнями, найважливішим є вибір методики, яка має чіткий алгоритм і вектор дій. Між тим методика має урахувувати якості, утворення, що підлягають формуванню, а також педагогічний потенціал змістового матеріалу до інклюзивного навчання. Якщо розглядати гуманістичний підхід у контексті педагогічно-практичної діяльності, то він дає змогу розширити фахову підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва, збагатити змістове наповнення фахових дисциплін.

Гуманістичний підхід проявляє себе у важливих принципах формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи, зокрема принципі гуманізації освітнього середовища та принципі рівних освітніх прав.

Принцип гуманізації освітнього середовища базується на визначеннях двох понять: «гуманізація» та «освітнє середовище». У сучасних наукових дослідженнях «гуманізація» освіти розглядається як соціально-педагогічний феномен, що відображає сучасні суспільні тенденції у побудові й функціонуванні системи освіти. Так, О. Барно зазначає, що «гуманізація – це визначення людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особливостей та їх реалізацію у суспільстві й утвердження свого місця у житті» (Барно, 2003). А під освітнім середовищем науковець А. Братко розуміє «багаторівневу систему умов/обставин/чинників/можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах: цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному». Окрім того, вона зазначає, що «освітнє середовище варто розглядати як загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку і становлення особистості, який відіграє

значну роль у модифікації її поведінки, впливає на розвиток і формування здібностей, потреб, інтересів, свідомості» (Братко, 2016).

Так, принцип гуманізації освітнього середовища передбачає спрямованість навчання з музичного мистецтва на всебічний розвиток учня з особливими освітніми потребами, на забезпечення продуктивної творчої діяльності особистості, її освітній розвиток, формування духовної культури, гармонізацію її інтелектуального й емоційного світу, систему взаємин між людьми, які поєднані спільною педагогічною та навчальною діяльністю. Цей принцип є вимогою до формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи. Під час використання цього принципу відбувається постійна соціальна взаємодія в різноманітних умовах, за різними обставинами та ситуаціями, що зближує учнів та викладачів, виробляє емпатію, прихильність один до одного, усвідомлення індивідуальності кожного та відчуття захищеності (Хохліна, 2000).

Принцип рівних освітніх прав базується на розвитку суспільства, інтеграційних процесах, що спровокували активізацію суспільства у напрямі освітнього простору та забезпечення права на освіту як основного, домінуючого права, особливо для неповнолітніх, молоді та осіб з особливими освітніми потребами. Науковець О. Мельничук, досліджуючи право на освіту, вказує, що право на освіту – це правова можливість, визнана невід’ємною, загальною та рівною, яка необхідна для задоволення потреби особи у здобутті знань, формуванні вмінь, навичок із метою гармонійного розвитку її та суспільства, що забезпечується державою, а також соціальним середовищем загалом (Мельничук, 2013).

Із цього ми робимо висновок, що права на освіту не можуть бути обмеженими, тому будь-який учень з особливими освітніми потребами може і має право навчатися у закладах освіти всіх рівнів і ступенів. А майбутній учитель музичного мистецтва, опанувавши цей принцип, повинен уміти адаптувати шкільне середовище для кращого сприймання освітньої програми учнями з особливими освітніми потребами; уміти на творчому рівні зробити освітній простір так, щоб доступність навчального матеріалу для всіх учнів основної школи була на одному рівні доступності.

Отже, гуманістичний підхід спрямований на формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи та реалізується через такі наукові принципи, як принцип гуманізації освітнього середовища та принцип рівних освітніх прав.

Методика формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи також базується на

положеннях і принципах **особистісно-орієнтованого підходу**, який ґрунтується на суб'єктному підході до діяльності особистості (М. Акімова, І. Бех, Л. Виготський, О. Єременко, І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька) і полягає у визначенні соціально-психологічних орієнтирів дослідження її комунікативного потенціалу, поясненні механізмів соціалізації, діагностуванні найважливіших компонентів структури, виявленні регуляторів поведінки, а також у дослідженні конкретних груп, у яких особистість засвоює соціальні впливи і реалізує свою соціальну сутність, що сприяє ствердженню особистості в мистецькому житті.

Необхідно підкреслити, що «особистість» – це абстрактне поняття, яке поєднує у собі декілька аспектів для характеризування людини: думки, емоції, сприйняття, мотивація, дії. На думку С. Подмазіна, особистість – це «системна якість індивіда, яка визначається його включенням у суспільні відносини й формується у спільній діяльності та спілкуванні. Сутність особистості виражає її суб'єктність, здатність діяти свідомо й відповідально» (Подмазін, 2006).

Із боку цього підходу особистість учня розглядається як об'єкт власного мистецького розвитку. Опора на особистісно-орієнтований підхід передбачає, що майбутній учитель зацікавлений у формуванні такого ставлення до художнього навчання, у якому мистецька діяльність усвідомлено спрямовується на виявлення власних художніх потенцій, тобто мистецька діяльність виступає як один із найважливіших засобів становлення художньої активності людини (Олексюк, 2004).

Сутність особистісно-орієнтованого підходу у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у тому, що сформується два взаємопов'язані боки: орієнтованість майбутнього вчителя на особистісну модель взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами; структурування процесу навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами з максимальним використанням механізмів функціонування їхньої особистості, мотивації, цінностей. Майбутній учитель музичного мистецтва здобуде під час навчання орієнтацію на особистісну модель взаємодії між ним та учнем з особливими освітніми потребами та вміння включати особистісні механізми учня з особливими освітніми потребами у педагогічний процес.

На основі особистісно-орієнтованого підходу нами виокремлено такі принципи:

- пізнавальної активності;
- емпатійності.

Принцип пізнавальної активності відповідає за активізацію пізнання у

майбутніх учителів у сфері музичного мистецтва. Науковець Т. Ткачук поняття «активність» пов'язує з поняттям «діяльність», а під пізнавальною активністю розуміє самостійну, ініціативну

діяльність учня, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях (Ткачук, 2002). Спільним для вчених є те, що пізнавальна активність завжди пов'язується зі сформованістю самостійності майбутніх учителів, а саме здатністю без допомоги визначити мету та специфіку діяльності, спланувати та організувати її, правильно оцінити результат своїх дій, особливо це важливо в інклюзивному навчанні.

Із поняттям «пізнавальна активність» тісно пов'язується поняття «навчальна активність», що характеризує ступінь входження учня в предмет його діяльності: готовність виконувати навчальні завдання, намагання виконувати діяльність самостійно, свідоме виконання завдань, систематичність учіння, прагнення підвищити свій освітній рівень (Мойсеюк, 2001). Тому під пізнавальною активністю майбутніх учителів музичного мистецтва ми розуміємо стан діяльності, який висловлює інтелектуально-емоційний відгук у процесі пізнання: прагнення до отримання знань, розумове напруження, прояв зусиль, пов'язаних із вольовим впливом у процесі отримання знань, а також готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до такого процесу навчання, виконання індивідуальних і спільних завдань з учнями з особливими освітніми потребами та інтерес до їхньої діяльності, з іншими учасниками освітнього процесу.

Принцип емпатійності впливає на здатність розуміти й відчувати сенс музичного мистецтва, художньо-образну сутність музичного твору, почуття іншої особистості. Американський науковець К. Роджерс вважає, що емпатія є першою та необхідною умовою особистісного зростання, проте згодом першість він віддав конгруентності. Таким чином, можемо сказати, що К. Роджерс та його послідовники підкреслюють певні моменти, які є основою уявлень про емпатію. На їхню думку, емпатія – це процес, який включає чутливість до емоційних станів інших, співпереживання, усвідомлення, когнітивне структурування емоційних аспектів, мотивуючу установку на допомогу людині, що її потребує (Роджерс, 1975).

Сучасні українські науковці О. Орищенко та О. Саннікова розглядають емпатію як складну багаторівневу інтегральну властивість особистості. Вони виділили три рівні в структурі емпатії: формально-динамічний рівень – входять якісні (модальні) та динамічні (особливості виникнення та протікання емпатійних реакцій) властивості емпатії; змістовно-особистісний рівень – включає ті аспекти емпатії, що стосуються вибору простору для емпатійних переживань і морально-етичного змісту її об'єкта; соціально-імперативний рівень – соціальні та індивідуальні уявлення про існуючі соціокультурні «норми» емпатійних переживань (Орищенко, 2004).

Із вище сказаного робимо висновок, що, здійснюючи професійну діяльність в умовах інклюзивної музичної освіти, майбутній учитель музичного мистецтва основної школи має усвідомлювати, що всі учні, а з особовими освітніми потребами особливо, потребують прийняття, підтримки, співчуття, що здійснюється лише в системі реально існуючих емпатійних відносин. Водночас розвиток педагогічної емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва є одним зі шляхів саморозвитку особистості й модернізації освіти у цілому.

Отже, особистісно-орієнтований підхід спрямований на формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи та реалізується через такі наукові принципи, як принцип пізнавальної активності та принцип емпатійності.

Серед ключових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва значна роль належить саме комунікативній компетентності, тому що означає не лише вміння спілкуватися рідною мовою, а й характеризується вмінням взаємодіяти з людьми, навичками роботи в групі, умінням володіти різними соціальними ролями у колективі. Особливо гостро постає це питання для дітей з особливими освітніми потребами, що перебувають на інклюзивній формі навчання в основній школі. Тому вважаємо важливим включити в методику формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи **комунікативний підхід**.

Комунікативний підхід передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі інклюзивного навчання учнів основної школи, тобто засвоєння інклюзивних моделей відбувається водночас з оволодінням комунікативно-мовленнєвими технологіями.

Термін «комунікація» був уведений у науковий обіг на початку ХХ ст., а раніше проблема комунікації розглядалася винятково як проблема людського спілкування, тому термін «комунікація» у широкому тлумаченні означає спілкування. У вузькому розумінні міжособистісна комунікація є складним процесом, під час якого відбувається не лише обмін інформацією, а й її формування, отримання, відправлення, уточнення, перероблення, обговорення, розвиток. Відомі американські вчені М. Маскон, М. Альберт, Ф. Хедоурі виділяють головні потреби, що зумовлюють комунікацію у групах: у допомозі, захисті, інформації, тісному спілкуванні та симпатії (Лапа, 2017).

Під час використання комунікативного підходу успіх залежить від реалізації таких методів, як: бесіда (обговорення), спостереження, переконання, взаємодія (співробітництво), розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, свята, різні психологічні тренінги (психогімнастика, елементи психодрами), перегляд спеціально

відібраних відеосюжетів (Косарева, 2014). Перед майбутнім учителем музичного мистецтва в інклюзивній освіті стоїть завдання створення такої групи, де права учнів з особливими освітніми потребами повинні не обмежуватися ніякими умовами, де під впливом позитивного ставлення формується стереотип позитивного сприйняття «інших».

Так, гуманістичний підхід передбачає співпрацю та діалог майбутнього вчителя музичного мистецтва з учнями. У такій співпраці виникає нова, поки що нетрадиційна як для освіти, так і для суспільства у цілому соціальна ситуація, у яку включаються звичайні учні й учні з особливими освітніми потребами. Але така ситуація не завжди спонукає до співробітництва, співчуття та співпереживання, якщо не проводити цілеспрямовану педагогічну роботу з вибудовування толерантних взаємин між усіма учасниками навчального процесу, а взаємодія й співробітництво матимуть лише формальний характер. Тому майбутньому вчителю музичного мистецтва важливо набути навички даного принципу.

Розглядаючи комунікативний підхід, ми виокремили такі принципи:

- міжособистісної та мистецької комунікації;
- міжкультурної толерантності.

Принцип міжособистісної та мистецької комунікації для кращого розуміння потрібно розглянути з двох боків – як «міжособистісна комунікація» і «мистецька комунікація». Міжособистісна комунікація – це «взаємний обмін суб'єктивним досвідом людей, які перебувають у просторовій близькості, мають можливість бачити, чути, дотикатися один до одного, забезпечувати зворотний зв'язок» (Бацевич, 2004). Часто міжособистісну комунікацію ототожнюють із міжособистісним спілкуванням, але це не тотожні поняття, комунікація – це певний акт спілкування, один із виявів взаємодії людей. «Спілкування – сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності» (Бацевич, 2004).

Комунікація через мистецтво забезпечує задачу та усвідомлення найважливіших загальнокультурних цінностей, формування духовних основ особистості. Музична комунікація – унікальний багатогранний феномен культури, що має складну багаторівневу структуру та потребує комплексного культурологічного аналізу із залученням методів та результатів суміжних галузей: філософії, лінгвістики, історії, загальної теорії комунікації, семіотики, музикознавства. Музика як явище культури виявляє свою діалогічну сутність та багатовимірність аспектів у музичному комунікативному просторі, включає значну кількість суб'єктів, рівнів комунікації, видів, форм та жанрів музичної комунікації. Музичну комунікацію вивчають як інформаційну систему, оскільки музична діяльність пов'язана

з передачею інформації: емоційної, образної, значеннєвої, знакової та іншої (Дін Чжуцзян, 2021)

Отже, принцип міжособистісної та мистецької комунікації призначений для розвитку музично-комунікаційних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва і базується на спеціальних професійно спрямованих теоретичних і практичних знаннях, навичок публічної музично-комунікаційної діяльності, можливості проявити себе модераторами мистецьких явищ у інклюзивному навчанні учнів основної школи. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають не лише навчитися комунікувати з учнями з особливими освітніми потребами, а й уміти впливати на їх соціалізацію та спілкування в освітньому і мистецькому просторі.

Принцип міжкультурної толерантності, основа якого є «толерантність» – формування гуманних відносин між людьми (Єжова, 2012), та спрямований на терпиме ставлення до різних культур, явищ у музичному мистецтві, специфічних рис і особливостей будь-якої особистості, плюралістичних думок. Толерантність є необхідною умовою по відношенню к учням з особливими освітніми потребами. Завдання викладача – навчитися бачити і розпізнавати перші ознаки можливої конфліктної ситуації, щоб запобігти її розвитку або знайти компромісне розв'язання конфлікту.

Дослідження толерантності у міжкультурній комунікації ми вважаємо доцільно розглядати, відштовхуючись від досліджень у напрямі вивчення способів комунікативної взаємодії, аналізу соціальної суті комунікації як наслідку закономірностей функціонування суспільства, взаємодії його членів, становлення й розвитку особистості, організацій, суспільних інститутів. Таким чином, означена проблема розглядається в чотирьох основних напрямках: взаємодії різних соціальних груп, міжнаціональних груп, міжетнічних та міжкультурних контактів (Захарчук, 2008).

Так, у міжкультурній комунікації відбувається асиміляція учасниками елементів культури один одного, результатом чого є певний інтегративний продукт, спільна культура, що має ураховуватися під час формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи, до їх міжкультурної комунікації, й формування у них толерантного ставлення у процесі інтеграції.

Отже, гуманістичний підхід спрямований на формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи та реалізується через такі наукові принципи, як принцип міжособистісної та мистецької комунікації й принцип міжкультурної толерантності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. За результатами дослідження обґрунтовано наукові підходи та відповідні їм

педагогічні принципи, які впливають на підвищення рівня формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи: гуманістичний, особистісно-орієнтований, комунікативний. Зазначені підходи доповнюють один одного, що дасть змогу в подальшому створити лінійну методичну систему.

Педагогічне дослідження передбачає у майбутньому визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи.

ЛІТЕРАТУРА

Барно О. (2003) Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття. *Імідж сучасного педагога*, № 5–6, 6–12.

Братко М. В. (2016) Управління професійною підготовкою фахівців в умовах університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*, № 7, 9–16.

Бацевич Ф. С. (2004) Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія.

Дін Чжуцзян (2021) Музична комунікація як культурологічний феномен. *Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*.

Єжова Т. Є. (2012) Організаційно-педагогічні умови створення толерантного освітнього середовища інклюзивної школи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, № 9/11, 66–75.

Захарчук Н. В. (2008) Проблема культури та міжкультурної комунікації у філософсько-соціологічному аспекті. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. *Філософія. Психологія. Педагогіка*, № 3(24), 174–178.

Косарева Г. М. (2014) Особливості формування толерантного інклюзивного середовища у дошкільно-навчальному закладі. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 38–42.

Кремь В. Г. (Ред.) (2008) Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 834–835.

Лапа В. М. (2017) Особливості міжособистісної комунікації старшокласників в умовах інклюзивного навчання. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечнікова. Психологія*, № 22, випуск 2(44), 90–99.

Ленів З. П. (2012) Особливості діяльності ресурсного центру з інклюзивної освіти в класичному університеті. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі : ХХ міжнародна науково-практична конференція*. Київ : Університет «Україна», 50–52.

Мельничук О. Ф. (2015) Право людини на освіту (монографія). Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля».

Мойсеюк Н. Є. (2001) *Педагогіка: Навчальний посібник*, 3-тє видання, доповнене. Київ.

Олексюк О. М., Ткач М. М. (2004) *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва* : навч. посіб. Київ : Знання України.

Орищенко О. А. (2004) *Диференційно-психологічний аналіз емпатії* : автореф. ... канд. психол. наук. Одеса.

Подмазін С. І. (2006) Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст. *Культурологічний вісник*, Вип. 16, 123–128.

Сурмін Ю. П., Бакуменко В. Д., Михненко А. М., Ковбасюк Ю.В. (Ред.) (2010) *Енциклопедичний словник з державного управління*. Київ : НАДУ.

Хохліна О. П. (2000) *Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку* Київ : Пед. думка.

Ткачук Т. (2002) Радість пізнання. *Дошкільне виховання*, № 9, 10–11.

Rogers C. R. (1975) Empatic : an unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, V. 5, N 2, 2–10.

Scientific approaches and pedagogical principles of forming future musical art teachers' readiness for inclusive education of primary school pupils

Kateryna Oleksandrivna Bohianu

Postgraduate Student at the Department of Methods of Music Education, Singing and Choral Conducting
Kryvyi Rih State Pedagogical University
ORCID: 0000-0001-7251-704X

The article reveals the current problem of modern art education regarding the ability of future musical art teachers to implement inclusive education in primary school. It is found that, despite a number of relevant studies by modern scientists, the problem of forming future musical art teachers' readiness for inclusive education of primary school pupils has not been scientifically elaborated in terms of its methodological foundations. That is why the purpose of the article is to substantiate the scientific approaches and principles of formation of the future musical art teachers' readiness for inclusive education of primary school pupils. The scientific and practical factors affecting the formation of readiness for inclusive music education of primary school pupils have been determined. To achieve the goal, the following methods were used: theoretical analysis of scientific works; theoretical, structural and functional analysis; complex analysis, construction, theoretical modeling, and generalization. Scientific approaches and principles of forming pedagogical knowledge, abilities and skills for application in an inclusive area are considered. The expediency of using humanistic, personality-centered and communicative approaches is substantiated. Their connection with pedagogical principles is traced, which makes it possible to create a methodology for forming future musical art teachers' readiness for inclusive education of primary school pupils. According to the results of the study, it has been found that certain scientific approaches and pedagogical principles should contribute to the formation of future musical art teachers' readiness for the inclusive activities of primary school pupils.

Key words: inclusive education, future musical art teacher, primary school pupils, scientific approaches, pedagogical principles.