

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

Сюй Цзяюй

УДК 378.011.3-051:78]:39 (043.3)

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО
НАВЧАННЯ**

13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник: доктор
педагогічних наук, професор

Куненко Л.О.

КИЇВ - 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ	11
1.1. Сутність, зміст та характерні особливості етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики	11
1.2. Специфіка та сучасні тенденції етнокультурного навчання студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів	42
Висновки до першого розділу	58
РОЗДІЛ II ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ	64
2.1. Структурні компонентні складові етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у контексті системного підходу	64
2.2. Діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі фахового навчання	101
Висновки до другого розділу	133
РОЗДІЛ III ПОЕТАПНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ	144
3.1. Методичне забезпечення формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання	144

3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідно-експериментальної роботи	179
Висновки до третього розділу	184
ВИСНОВКИ	190
ДОДАТКИ	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	211

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі реформування та розвитку освітніх систем у багатьох країнах світу, зокрема в Україні та Китаї, спостерігається тенденція щодо підготовки майбутніх учителів до подальшої фахової діяльності у полікультурному просторі, що складається з розмаїття багатьох етнічних культур. Потужні міграційні й глобалізаційні процеси обумовлюють необхідність спеціальної підготовки майбутніх учителів музики, спроможних працювати із учнями різних національностей, які є представниками різних народів і відповідно різних національних культур, що сповідують власні цінності, дотримуються різних етнокультурних традицій.

Проблема етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики, що забезпечується у процесі фахового навчання, дозволяє сучасній загальноосвітній школі уникати конфліктів на міжетнічному ґрунті, виховувати учнів на основі національної толерантності, зберігаючи й транслуючи, разом з тим, цінності власної етнічної культури. Основою підготовки такого вчителя музики є залучення до процесу фахового навчання етнокультурних традицій і цінностей, що є важливим фактором розвитку кожного суспільства. З огляду на вищезазначене, актуальність проблеми дослідження, що висвітлює методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання постійно зростає.

Проблема формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів зацікавила в останні роки багатьох дослідників, зокрема О.Батухтіну, Г.Воробей, Р.Дружененко, Т.Дяченко, Я.Журецького, Т.Зякун, В.Комісарова, О.Кузик, І.Лебідь, В.Мусієнко, Г.Філіпчука та ін. Традиції української етнокультури, а також української етнопедагогіки як її складової, проблеми формування національної ідентичності, самосвідомості досліджували Р.Абдираїмова, С.Борисова, Р.Береза,

О.Гевко, О.Красовська, Л.Куненко, Н.Мещерякова, В.Ніколаєв, Р.Осипець, Л.Паламарчук, Ю.Руденко, Л.Северінова, Д.Тхоржевський, М.Чепіль, О.Хоружа та ін.); культурологічна підготовка майбутніх педагогів є предметом досліджень З.Донець, Н.Ємельянової, Л.Кондрацької, С.Крамської, Л.Настенко, Н.Сивачук та ін.; врахування регіональних особливостей етнокультури у виховному просторі досліджували Н.Кузан, Ю.Ледняк, В.Лисак та ін. Проблематика удосконалення фахового навчання майбутніх учителів музики представлена в працях Е.Абдулліна, Л.Арчажникової, А.Болгарського, Н.Ветлугіної, О.Єременко, А.Зайцевої, А.Козир, Л.Куненко, В.Орлова, О.Отіч, Г.Падалки, Л.Паньків, О.Пехоти, О.Олексюк, О.Рудницької, В.Федоришина, Г.Ципіна, О.Щолокової, Д.Юника та ін.

Попри кола розглянутих питань, проблема формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, визначення методичних засад цього процесу ще не дістала належного наукового розв'язання. Недостатня теоретична і методична розробленість даної проблеми зумовила вибір теми дисертаційного дослідження: *«Методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування НПУ імені М.П. Драгоманова і є складовою теми «Зміст, форми і методи фахової підготовки вчителів музики». Тема дисертації затверджена Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 29.10. 2014 року).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати, експериментально перевірити та впровадити методичні засади формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Об'єкт дослідження – процес фахового навчання майбутнього вчителя музики.

Предмет дослідження – методичні засади формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання** дослідження:

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в методиці музичного навчання, психології, загальній теорії педагогіки та мистецтвознавстві;
- дослідити сутність та зміст етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики;
- визначити специфіку етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики, розробити принципи даного феномена;
- визначити компонентну структуру, критерії, показники та рівні сформованості етнокультурної підготовленості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;
- розробити педагогічні умови етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики, обґрунтувати методичні засади їх впровадження у практичну діяльність;
- розробити та експериментально перевірити ефективність поетапної методики формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Методологічну основу дослідження складають загально-теоретичні та методологічні принципи наукового пізнання; концептуальні положення філософії, педагогіки, психології, музикознавства щодо проблематики етнокультурної підготовки вчителя музики зокрема, а також його загальної культурологічної, етнопедагогічної, психолого-педагогічної, вокально-хорової підготовки.

Теоретичну основу дослідження становлять положення наукових праць щодо: формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів (О. Батухтін, Г.Воробей, Р.Дружененко, Т.Дяченко, Я.Журецький,

Т.Зякун, В.Комісаров, О.Кузик, І.Лебідь, В.Мусієнко, Г.Філіпчук та ін.); традицій української етнокультури, а також української етнопедагогіки як її складової, проблеми формування національної ідентичності, самосвідомості (Р.Абдираїмова, С.Борисова, Р.Берега, О.Гевко, О.Красовська, Л.Куненко, Н.Мещерякова, В.Ніколаєв, Р.Осипець, Л.Паламарчук, Ю.Руденко, Л.Северінова, Д.Тхоржевський, М.Чепіль, О.Хоружа та ін.); культурологічної підготовки майбутніх педагогів (З.Донець, Н.Ємельянова, Л.Кондрацька, С.Крамська, Л.Настенко, Н.Сивачук та ін.); врахування регіональних особливостей етнокультури у виховному просторі (Н.Кузан, Ю.Ледняк, В.Лисак та ін.); проблематики удосконалення фахового навчання майбутніх учителів музики (Е.Абдулліна, Л.Арчажникова, А.Козир, Л.Куненко, О.Отіч, Г.Падалка, О.Пехота, О.Олексюк, О.Рудницька, В.Федоришини, Г.Ципін, О.Щолокова та ін.); дослідження проблем вокально-хорової підготовки (В.Антонюк, А.Болгарський, Вей Лімін, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, В.Ємельянов, А.Козир, Л.Куненко, Лінь Хай, Ма Ге Шунь, О.Менабені, Є.Проворова, Сюй Дін Чжун, Цяо Лі, Ю.Юцевич, Ян Хун Нянь та ін.); сучасних вимог підготовки учителів на базі української народної педагогіки (В.Коротєєва, Н.Коршунова, Ю.Руденко, М.Стельмахович, С.Стефанюк, Є.Сявава, О.Хоружа, К.Ушинський та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань були використані наступні методи. *Теоретичні* методи: аналіз наукових джерел із досліджуваної проблеми, конкретизація сутності і властивостей етнокультурної підготовки, її системно-структурний аналіз; синтез структурних компонентів етнокультурної підготовленості у цілісну динамічну систему, абстрагування означених компонентів, узагальнення педагогічного досвіду в сфері вищої педагогічної освіти, порівняння отриманих експериментальних даних щодо рівнів сформованості етнокультурної підготовленості; класифікація та систематизація теоретичних даних і даних, отриманих в процесі дослідження. *Емпіричні*:

вивчення наукових джерел з питань проблематики етнокультурної підготовки, педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, діагностичне опитування, інтерв'ювання, тестування, психолого-експертна оцінка, самооцінка, самозвіт, тренінги, методи *математичної статистики*, що використовуються для діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики та експериментальної перевірки ефективності методичного забезпечення його формування у процесі фахового навчання.

Наукова новизна дослідження. Вперше:

- розроблено, теоретично обґрунтовано й упроваджено методичні засади формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процес фахового навчання;
- визначено специфіку та компонентну структуру етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики;
- розроблено критерії, показники та рівні сформованості етнокультурної підготовленості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;
- виявлено динаміку та послідовність етапів формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

Уточнено: сутність і зміст етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики; поняття «етнокультурна свідомість», «етнокультурне мислення», «етнокультурна діяльність», «етнокультурна компетентність», «етнокультурний тезаурус».

Подальшого розвитку дістали:

- особливості фахового навчання студентів у контексті цінностей та виховних ідеалів української етнокультури.

Теоретичне значення дослідження полягає у науковій розробці актуальної проблеми музичної педагогіки вищої школи, яка збагачує загальну концепцію розвитку фахового навчання вчителів музики за

рахунок дослідження етнокультурного аспекту, розширює спектр теоретичних засад удосконалення фахового навчання студентів факультетів мистецтв, поглиблює наукові уявлення щодо педагогічного потенціалу методів і засобів української народної педагогіки, сприяє подальшому дослідженню процесу формування творчої особистості вчителя музики.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть служити: для оптимізації й оновлення змісту навчальних дисциплін з «Постановки голосу», «Хорового класу», «Народознавства та музичного фольклору України», «Методики музичного виховання» тощо, створення й уточнення типових і робочих навчальних програм, розроблення методичних рекомендацій з формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювались на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: «Педагогічних читаннях пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2014), «Сучасні аспекти проектування мистецької освіти» (Тайюань, Китай, 2013); «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2015, 2017); «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2014); «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2016); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Час мистецької освіти: традиції і новаторство» (Харків, 2016); I Міжнародній науково-практичній конференції «Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього»; на засіданнях кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені А.Авдієвського та щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького

складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2014-2016).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/1295 від 22.12. 2016 р.), факультету музичної і хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка №3066/17 від 23.12. 2016 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет (довідка № 68-16-59 від 30.12. 2016 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю його вихідних положень, проведенням дослідно-експериментальної роботи з використанням комплексу методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження; якісною та кількісною обробкою даних; позитивною динамікою досліджуваного феномена за результатами формувального експерименту; репрезентативністю вибірки й обробки результатів дослідження з використанням методів статистики.

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 7 одноосібних публікаціях, 5 з яких надруковано в провідних фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у міжнародному науковому виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (235 найменувань, з них 9 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації становить: 236 сторінок, з них 179 - основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 5 рисунків, що разом з додатками становить 34 сторінки.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ

1.1. Сутність, зміст та характерні особливості етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики

З метою аналізу сутності, змісту та особливостей етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики доцільно розглянути комплекс засадничих понять дослідження, таких як: «етнокультура», «етнос», «етнопедагогічна культура», «цінності», «система цінностей» у філософському, педагогічному, музикознавчому аспектах. Поняття «культура» неодноразово було предметом вивчення багатьох педагогічних, історичних наук, а також філософії, психології, мистецтвознавства, теорії та методики музичного навчання та виховання, що забезпечило багатогранність і повноту дослідження у відповідних аспектах. Складність цього поняття обумовлена приналежністю до загальнометодологічного комплексу понять.

Методологічний контекст розгляду поняття «культура», узагальнений у філософському енциклопедичному словнику, що окреслює цей феномен як «...осмислення втіленого в ній устрімлення до безмежності й універсальності людського розвитку» , як світ, у якому людина спроможна віднайти сама себе [200, 350]. Психологічний словник визначає це поняття як «сукупність матеріальних, виробничих, політичних,

естетичних і духовних досягнень людства, основу соціалізації особистості, її психологічного становлення та удосконалення» [153, 141].

Педагогічний енциклопедичний словник розкриває поняття «культура», як «історично визначений рівень розвитку людства, творчих сил і здібностей людини, втілений у формах організації життя й діяльності людей, у їх взаємовідносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях» [142, 341].

Поняття «культура» у різних аспектах була досліджена багатьма вченими. Зокрема, діяльнісний аспект розгляду цього поняття визначає цей феномен, з одного боку, як результат спільної творчої діяльності, втілення творчих можливостей людства (Е.Баллер, Л.Боровіков, О.Єременко, Л.Коган, Н.Коршунова, Л.Куненко, Н.Злобін, В.Ніколаєв, І.Попова, Л.Северінова, М.Якунчев, Л.Яновська та ін.) [28; 62; 85; 92; 128; 149; 226], а з іншого боку, в якості інтегрального засобу діяльності людства (В.Давидович, Ю.Жданов, Дж.Равен та ін.). Світова культура у її глобальному значенні є результатом загальної діяльності усього людства, на чому наполягав Дж.Фребер, який визначав єдність світової культури надбанням, результатом і сукупністю багатства усієї людської спільноти. Дослідник ототожнював усі різновиди культури за загальним знаменником, яким, на думку вченого, є засоби єдиної діяльності людини [193, 223].

У той же час, такі дослідники, як Н.Данилевський та О.Шпенглер, висловлювали протилежну точку зору. Якщо точка зору Н.Данилевського щодо виключної слов'янської значущості й самобутності культури є, на нашу думку, дещо дискусійною й тенденційною, оскільки ми вважаємо такою кожна з етнічних культур, то точка зору О.Шпенглера видається нам вельми визначною, з часом підтвердженою історично. Вчений вважав, що «...відсутньою є цілісна світова культура, а увесь зміст культури вичерпується ... окремими ... культурами, які чергуються, проявляючись

однократно, не пов'язані одна з одною, і подавляють одна другу» [214, 50]. Філософ наполягав на тому, що кожен етнос володіє власною культурою, «...членів якоє пов'язує загальне світовідчуття і вже на його основі загальна форма світу» [214, 274].

Аналіз досліджень з проблематики розвитку культури засвідчує, що її продукування, функціонування, транслювання й поширення залежать від етносу, який впливає на темп і особливості його культурного розвитку. Ціннісний аспект дослідження культури окреслено у працях С.Гессена, на думку якого, нація є «природнім результатом зусиль, спрямованих на здійснення наднаціональних цінностей» [44, 41].

Л.Северінова, також досліджує ціннісний аспект, потрактовуючи поняття «культура» як сукупність духовних і матеріальних цінностей [167]. Ціннісний аспект було досліджено також А.Арнольдовим, Ю.Бромлей, О.Джиоевим, Л.Куненко, В.Ніколаєвим, В.Тугариновим, Н.Харитоновим, О.Хоружою, Н.Чавчавадзе, Л.Челідзе, В.Шаповаловим та ін. [30; 92; 128; 167; 201; 203; 204; 211].

Саме ціннісний аспект дослідження поняття «культура» знаходиться в основі наукового напрямку, що започатковує дослідження у царині етнічної культури або скорочено – етнокультури. Проблема етнокультури цікавила багатьох дослідників, серед яких Н.Ахмерова, Л.Боровіков, С.Гоцян, І.Кожанов, М.Кожанова, О.Комаровська, Н.Коршунова, Л.Куненко, А.Мироненко, В.Ніколаєв, О.Отіч, А.Панькін, Ю.Руденко, А.Садохін, С.Федоров, З.Урусова, М.Харитонов, О.Хоружа, М.Якунчев, Л.Яновська та ін. [28; 85; 92; 128; 136; 139; 163; 196; 201; 203; 204; 226].

Дослідження поняття «етнокультура» вимагає, у першу чергу, розгляду семантики цього терміну, що лінгвістично включає дві основи: «етно» і «культура». Основа «етно» (від грецького «ethno») започатковує також поняття «етнос» (від грецького «ethnos»), що у перекладі означає «народ». Словникове визначення поняття «етнос» окреслює його як «історично складену на певній території стійку сукупність людей, що

володіють загальними рисами і стабільними особливостями культури (із мовою включно) і психологічного складу, а також визнанням своєї єдності і відмінності від інших подібних утворень» [200, 461]. Ю.Бромлей вказує на природно-історичне походження етносів, що мають свою структуру, до якої органічно входять певні субетнічні групи, не порушуючи цілісності етносу [30, 212].

О.Хоружа зазначає, що основа “етно” (ethno) використовується, як правило, в значенні “народний”, в сенсі, аналогічному поняттям “народна медицина”, “народна музика” тощо [203, 16]. Таким чином, поняття «етнокультура» можна дослівно розуміти як «народну культуру» або культуру певного етносу.

Слід зауважити, що у дослідженнях не поставлено знак рівності між поняттями «культура етноса» та «етнічна культура». Зокрема, В.Шаповалов визначає поняття «культура етноса» як «широку сукупність усього культурного надбання, притаманного даному етносові в особі його окремих представників, груп, незалежно від того, чи мають елементи й структури цього надбання етнічне забарвлення, чи ні» [211, 51]. У той же час, поняття етнічна культура дослідник визначає, як «сукупність тих елементів, що володіють етнічною специфікою, й саме вони виконують як етнодиференціюючу, так і етноінтегруючу функції» [211, 51].

Н.Коршунова, узагальнюючи наукові погляди І.Кожанова, М.Кожанової, Ю.Філіппова, зазначає, що етнокультура є «...найважливішим фактором становлення особистості і являє собою систему норм поведінки, спілкування людей, сукупність традиційних для етноса ...звичаїв, цінностей, вірувань, народного мистецтва й ремесел» [85, 131]. А.Панькін визначає поняття «етнокультура» як особливу систему, що включає «особливості ландшафта, флори й фауни, місць проживання етносу, архітектуру, систему охорони здоров'я, освіти й виховання, життєвий уклад, особливості історичних подій, релігії, етнографії, ритуалів і обрядів, народно-прикладної творчості, фольклору, музики,

образотворчого мистецтва, культури міжособистісного спілкування, етикету тощо» [139, 16].

З огляду на вищезазначене, феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціо-психічними складниками, що забезпечує дотримання власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю. Спираючись на дослідження Ю.Бромля, доцільно зауважити, що на формування етнокультури активно впливають географічні чинники за рахунок впливу на ментальну організацію психіки того чи іншого народу, її національних рис.

Виокремлення й формування етнокультури в різних народів починається, на нашу думку, з розвитком прадавнього мистецтва й мовлення, одночасно із розвитком етнічного мислення та етнічної свідомості, що зумовлюють подальший культурно-діяльнісний аспект розвитку суспільства у цілому.

У той же час, проблема нашого дослідження, яка щільно пов'язана із теорією та методикою фахового навчання майбутнього вчителя музики зокрема і педагогікою мистецтва у цілому, вимагає розгляду не тільки понять «культура» та «етнокультура», а й поняття «етнопедагогічна культура». Поняття «етнопедагогічна культура» було започатковано й розроблено В.Ніколаєвим. Подальші дослідження у цьому напрямку були здійснені Г.Нагорною, І.Поповою, Л.Севериногою, М.Харитоновим, О.Хоружою та ін. [149; 167; 201; 203; 204].

О.Хоружа, спираючись на дослідження В.Ніколаєва, визначає етнопедагогічну культуру майбутнього вчителя музики як складну багатовимірну систему. Ця система, за визначенням дослідниці, поєднує у своїй структурі загальну, професійно-педагогічну та музичну культуру вчителя музики, а також спирається на етнопедагогічну діяльність, що базується на засадах цінностей народної педагогіки [203 16]. І Попова

окреслює етнопедагогічну культуру вчителя як «складне, системне утворення, що складається з етнопедагогічних знань і уявлень, розвиненого індивідуального самоусвідомлення (етнічної самоідентифікації) й устримлення до етнопедагогічної діяльності» [149].

М.Харитонов вважає етнопедагогічну культуру вчителя «інтегральним показником етнопедагогічної діяльності вчителя, що включає у себе підхід до тих, хто навчається, з позиції гуманізації освіти, світоглядну наповненість викладання, широкий психолого-педагогічний кругозір, глибокі етнопедагогічні знання й уміння творчо застосовувати їх на практиці, емоційно-ціннісне ставлення до об'єкта вивчення, етнопедагогічну інтуїцію, свободу спілкування у процесі етнопедагогічної діяльності і як підсумок етапу – раціональність, естетичність і невимушеність у розв'язання етнопедагогічних задач» [201, 106]. В.Ніколаєв, досліджуючи етнопедагогічну культуру, визначив її зміст, який включає етнопедагогічну свідомість, етнопедагогічне мислення, а також етнопедагогічну діяльність [128].

Ми погоджуємось із науковою позицією А.Лесневської, яка у своєму визначенні феномену «культура» не розмежовує й не протиставляє етнічні культури й загально-світову культуру. Дослідниця узгоджує ці поняття, зазначаючи, що «культура – це сукупність духовних досягнень людства, які, виникнувши як національно-суб'єктні, історично-конкретні, набули статусу суспільно-об'єктивних надчасних духовних явищ, створюючи неперервну і непідвладну окремому індивідові традицію» [97, 185-190].

На нашу думку, саме різноманітні етнічні культури, поступово розвиваючись, взаємозбагачуючись у процесі полілогічного спілкування, гармонійно складають зміст загальнолюдського феномену «світова культура» - її багату палітру, що містить кодекс загальнолюдських цінностей, також складений з цінностей різних етнічних культур.

Таким чином, з метою систематизації й підпорядкування розглянутих вище понять «культура», «етнокультура» та «етнопедагогічна культура» доцільно, на нашу думку, зазначити, що етнокультура є одним з багатьох різновидів, сегментів феномену загальної культури.

У той же час, етнопедагогічна культура є одним з сегментів етнокультури. Об'єднуючим чинником щодо змісту цих понять є опора на цінності: для поняття «культура» у цілому – на загальнолюдські цінності, для поняття «етнокультура» - на цінності етносів, для поняття «етнопедагогічна культура» – на цінності народної педагогіки певного етносу. З огляду на вищезазначене, цінності, методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедагогічної культури, складають основу також і етнічної культури й можуть бути використані під час формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики.

Саме ціннісний базис, складаючи основу етнокультури народу, закладає перспективу її безперервного розвитку. Г.Лозко покладає в основу ціннісного базису етнокультури нерозривний, синтезуючий зв'язок духовних та матеріальних ціннісних надбань народу. На думку дослідниці, духовну складову етнокультури народу складають народна міфологія та вірування, народний календар та народна астрономія, музичний фольклор, поетична народна творчість, українська символіка, прапорництво тощо. Матеріальну складову етнокультури становлять: комплекс різновидів сільськогосподарської діяльності (хліборобство, тваринництво, рільництво, бортництво), народні знання (народна педагогіка, народна математика, етнософія та ін.), сімейна обрядовість, художні промисли, житло, побут тощо [104, 221].

Духовна складова етнокультури, у свою чергу, містить основні елементи духовності, серед яких доцільно виокремити: народний світогляд, національну психологію і самоусвідомлення, що забезпечують національне мислення, соціопсихічні складники національного характеру, народну мораль, етику, естетику тощо. Засвоєння особистістю цінностей

етнокультури, трансформація означених цінностей у переконання та погляди, їх подальша трансляція відбуваються саме за допомогою окреслених вище елементів духовності.

Оскільки зміст етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики визначається особистісною спрямованістю на набуття, засвоєння, усвідомлення, подальшу трансляцію і творчу реалізацію у результатах музично-педагогічної діяльності цінностей етнокультури, то доцільно, на нашу думку, дослідити поняття «цінності», а також окреслити їх взаємозв'язок у відповідній системі.

Проблематика цінностей цікавила багатьох учених – філософів, психологів, мистецтвознавців, дослідників у сфері теорії та методики музичного навчання, серед яких В.Андрущенко, Б.Гершунський, В.Гинецинський, Г.Волинка, А.Козир, Л.Куненко, О.Леонтьєв, Г.Падалка, Л.Рубінштейн, В.Тугаринов та ін. [10; 45; 80; 92; 95; 96; 138; 162]. На думку Л.Рубінштейна, цінності втілюють саме те, що у світі є значущим для людини [162, 228]. З цією думкою погоджується О.Леонтьєв, який ставив знак рівності між цінністю й «особистісним смислом» [96, 120]. В.Тугаринов розвинув проблематику цінностей, розробивши основні категорії ціннісного підходу в контексті пов'язуючої ланки між теорією та практикою.

Засвоєння майбутніми вчителями музики цінностей етнокультури, трансформація означених цінностей у їх свідомості на погляди і переконання, що складає основу етнокультурної підготовки, має відбуватися, на нашу думку, в етнопедагогічному аспекті, оскільки:

- по-перше, етнопедагогічна культура є важливою складовою етнокультури,
- по-друге, саме етнопедагогічний аспект забезпечує зв'язок між етнокультурною й педагогічною діяльністю.

Таким чином, набуття майбутнім учителем музики цінностей етнокультури у процесі фахового навчання спрямовують його особистість

на реалізацію в подальшій фаховій діяльності виховного ідеалу народної педагогіки, що є одним із найважливіших результатів етнокультурної підготовки.

Саме формування підростаючого покоління відповідно до виховного ідеалу народної педагогіки і забезпечує спрямованість етнокультурної підготовки загалом і складає домінуючу цінність-мету у системі цінностей народної педагогіки, зокрема. С.Павлюк визначає комплекс якостей досконалої особистості, сформованої згідно виховного ідеалу української народної педагогіки. До цього комплексу увійшли: працьовитість, моральність, патріотизм, чесність, хоробрість, розум, фізична досконалість, людяність, розуміння й уміння цінувати прекрасне [137, 194].

В.Ніколаєв, узагальнюючи систему етнокультурних цінностей, зазначає, що окрім домінуючої цінності-мети ця система цінностей містить також цінності-відносини й цінності-засоби [128].

До цінностей-відносин належать:

- ставлення людей один до одного;
- ставлення людей до праці як до базису забезпечення життєдіяльності;
- ставлення до освіти й виховання;
- ставлення до природи.

До цінностей-засобів належать:

- цінності матеріальної культури;
- цінності духовної культури;
- цінності соціонормативної культури [128].

Система цінностей етнокультури в етнопедагогічному аспекті подана на рисунку 1.1 на с. 20.

Отже, об'єднуючим чинником щодо змісту цих понять є опора на цінності: для поняття «культура» у цілому – на загальнолюдські цінності, для поняття «етнокультура» - на цінності етносів, для поняття

«етнопедагогічна культура» – на цінності народної педагогіки певного етносу.

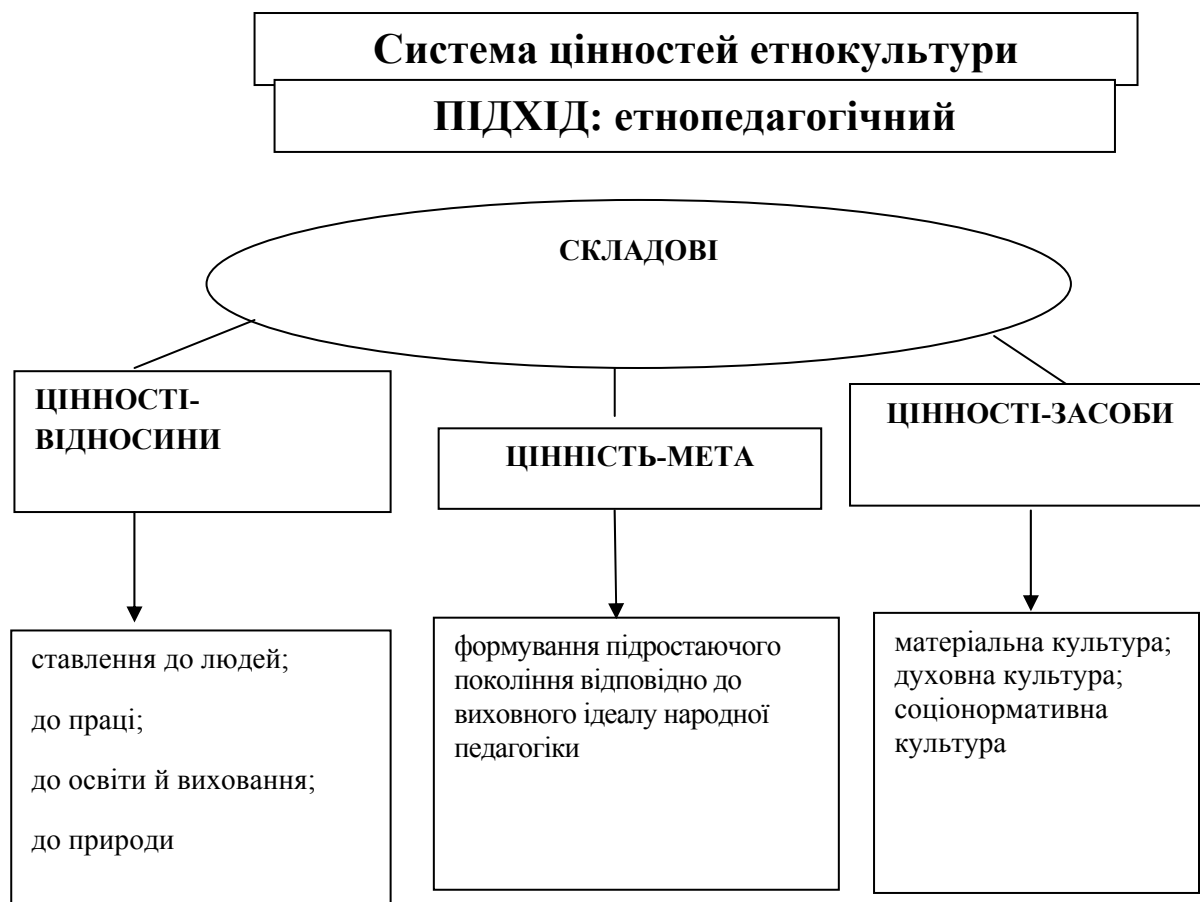


Рис. 1.1 Система цінностей етнокультури (етнопедагогічний аспект)

З огляду на вищезазначене, цінності, методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедагогічної культури, складають основу також і етнічної культури й можуть бути використані під час формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики. Тому саме ціннісний базис, складаючи основу етнокультури народу, закладає перспективу її безперервного розвитку та саме з цієї позиції духовна складова етнокультури містить народний світогляд, національну психологію і самоусвідомлення, що забезпечує процеси етнокультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Засвоєння ними цінностей етнокультури, трансформація означених цінностей у їх

переконання та погляди, забезпечує подальшу трансляцію, що відбуваються завдяки вищеокресленим елементам духовності.

Отже, засвоєння майбутніми вчителями музики цінностей етнокультури, трансформація означених цінностей у їх свідомості на погляди і переконання складає основу етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики. Набуття майбутнім учителем музики цінностей етнокультури у процесі фахового навчання спрямовують його особистість на формування підростаючого покоління відповідно до виховного ідеалу та цінностей народної педагогіки.

Таким чином, саме ціннісний аспект є найсуттєвішим для етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики. Тому система фахового навчання студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів має бути зорієнтована на засвоєння ними цінностей культури загалом і етнокультури зокрема.

Оскільки етнокультура не може існувати поза носієм – людиною, представником тієї чи іншої етнічної спільноти, то процес етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики не може бути відокремленим від розвитку особистості студента. В.Шаповалов зазначає, що особистісні якості формуються під впливом світу культури, засвоєння мови, залучення до існуючих у суспільстві цінностей, традицій, оволодіння характерними для конкретної етнічної культури засобами діяльності тощо [211, 51].

Одним із найбільш значущих інструментів формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики є фахове навчання. Слід зауважити, що процеси етнокультурної підготовки й фахового навчання є нерозривно пов'язаними й взаємообумовлюючими. Адже саме культура є джерелом вищої освіти загалом і фахового навчання майбутнього вчителя музики зокрема. І.Лернер зазначав, що міра навченості особистості обумовлена обсягом засвоєного змісту культури.

На думку С.Гессена, освіченість і є критерієм культури особистості на базі залучення людини до культурних цінностей моралі, релігії,

мистецтва тощо. Вчений зазначав, що «Душа й тіло людини у рівній мірі мають бути освіченими у напрямку культурних цінностей, по відношенню до яких вони, як чисто природний матеріал, що має бути підданий освіті, представляються рівноцінними сторонами єдиного й неподільного цілого. Уся людина в цілому, а не одна тільки його частина або сторона, має сприйняти у себе цінності культури, приєднатися до них усім своїм єством і у служінні їм перетворити свій психофізичний організм» [44, 47].

З огляду на вищезазначене, рівень етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики залежить від спрямованості й змісту фахового навчання. Отже, формування етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів мистецької освіти має стати одним з пріоритетних напрямків фахового навчання.

Проблема етнокультурної підготовки студентів вищих педагогічних закладів загалом і факультетів мистецтв зокрема, була розглянута багатьма дослідниками, а саме: Л.Карпушиною, О.Комаровською, Л.Куненко, А.Лесневською, Л.Маєвською, К.Строковим, З.Урусовою, О.Хоружою, М.Якунчевим та ін. [92; 97; 111; 181; 196; 203; 204; 226]. Зокрема, К.Строков визначав етнокультурну підготовку як таку, що «спрямована на збереження етнокультурної ідентичності шляхом заохочення до рідної мови та культури з одночасним засвоєнням цінностей світової культури» [181].

Л.Маєвська окреслює етнокультурну підготовку як «...цілеспрямовану підготовку студентів до педагогічної підтримки і формування суб'єктивної позиції носія етнокультури, розвитку потреби у взаємодії з ним у педагогічному просторі етносу» [111, 334-342.].

На думку З.Урусової, необхідно вказувати на етнокультурну підготовку як на засіб підвищення значення навчальних закладів, що спроможні не тільки надавати певний рівень знань, а й формувати етнокультурну й міжкультурну компетентність студентів, готуючи молодь, незалежно від національної приналежності до соціалізації в умовах

полікультурного світового суспільства [196, 20-23]. М.Якунчев, характеризуючи етнокультурну підготовку студентів педагогічних ВНЗ, зазначає про її призначення щодо виховання «...поваги о історії, традицій, культури різних етносів, формувати критично мислячу полікультурну особистість» [226, 75].

З метою забезпечення ефективної етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики процес їх фахового навчання має бути спеціально організованим з урахуванням національних традицій, характерних особливостей ментальності студентів, що стимулюватиме інтерес до активізації пізнавального інтересу студентства до вітчизняної історії, духовних цінностей свого народу, а також до культури та історії інших народів.

Слід зауважити, що оскільки наше дослідження (як науково-теоретичний, так і експериментально-практичний сегменти) здійснювалось в Україні, об'єктом дослідження є процес фахового навчання майбутнього вчителя музики саме в українських вищих музично-педагогічних навчальних закладах, то науково-теоретична й експериментальна робота з визначення методичних засад, педагогічних умов, етапів формування етнокультурної підготовленості студентів тощо провадилась в основному на матеріалі української етнокультури – її цінностей, методів, засобів тощо.

Ми погоджуємось із О.Хоружою, яка, досліджуючи етнокультурні й етнопедагогічні аспекти фахової підготовки вчителів музики, окреслила ряд функцій етнокультурної освіти, що включає:

- транслуючу (забезпечення цілісності та відтворення етнонаціональних суспільств) – на основі принципу історизму надання майбутньому вчителю музики системних знань про культуру українського народу, її походження, етапи розвитку від прадавніх часів до сучасних процесів державотворення, зокрема надання системних знань в царині основних закономірностей

розвитку музичного фольклору (навчальна дисципліна – „Народознавство та фольклор України”);

- диференціюючу (виявлення та врахування національно-культурних інтересів етнічних груп, що проживають на певній території) – на базі підвищення ролі психолого-педагогічних, музично-теоретичних дисциплін, навчальних дисциплін „Хорове диригування”, „Постановка голосу”, „Спеціальний інструмент”, „Додатковий інструмент” забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в музично-педагогічному процесі з урахуванням етномузичних пріоритетів і потреб майбутнього вчителя музики;
- розвиваючу (формування і розвиток національної самосвідомості) – на основі розуміння майбутнім вчителем музики самотності та творчої сили народу як повноцінного суб’єкту розвитку цивілізації самоусвідомлення ним приналежності до свого народу (навчальна дисципліна – „Народознавство та фольклор України”);
- інтегруючу (забезпечення взаємодії та взаємозбагачення національних культур) – на базі включення етнокультурних компонентів у зміст навчальних дисциплін, зокрема високохудожніх зразків українського та світового музичного фольклору, виховання в майбутнього вчителя музики інтересу, розуміння та поваги до культурних і зокрема музичних традицій як українського, так і інших народів світу, а також розуміння значення їх взаємовпливу і взаємопроникнення для розвитку світової культури (навчальні дисципліни: „Постановка голосу”, „Спеціальний інструмент”, „Додатковий інструмент”, „Хоровий клас”, „Хорове диригування”, музично-теоретичні дисципліни та ін.);

- виховну (формування системи ціннісних орієнтацій та відносин) – вивчення в процесі музично-педагогічної підготовки цінностей-засобів етнічної педагогіки, а саме : цінностей матеріальної, духовної та соціонормативної культури, до яких відносяться фольклор, вірування, традиційна обрядовість тощо, а також роль і значення цінностей-засобів для формування цінностей-відносин, які проявляються у гуманному ставленні до особистості, позитивному ставленні до праці як основи життя на базі повноцінного розумового та фізичного розвитку та позитивного відношення до природи (навчальна дисципліна – „Народознавство та фольклор України”) [203, 14-16].

Етнокультурна підготовка, що здійснюється у процесі фахового навчання, не тільки забезпечує пізнання духовних і матеріальних цінностей народу, на які спирається національне музичне мистецтво, але й сприяє розвитку високоосвіченої особистості майбутнього вчителя музики. Саме успішне провадження етнокультурної підготовки продукує справжню освіченість особистості із усвідомленням приналежності до свого народу, втіленням у фахову творчу діяльність культурних традицій, художньо-естетичних ідеалів і духовності, стоячи на заваді поширеного на сьогоднішній день процесу звичайного інформування студентів під час аудиторних занять та самостійної роботи.

На нашу думку, значення етнокультурної підготовки полягає у залученні до формування особистості майбутнього фахівця-музиканта етнокультурного базису, на ґрунті якого виокремлюється яскрава індивідуальність кожної з етнічних культур, що особливо своєрідно проявляється у гармонійному полілозі з іншими етнічними культурами.

Розгляд семантичного, аксіологічного, діяльнісного аспектів означеного термінологічного ряду дозволив стверджувати, що феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціо-психічними складниками, що забезпечує дотримання

власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю. Проведена систематизація й підпорядкування понять «культура», «етнокультура» та «етнопедагогічна культура» дозволяє визначити, що етнокультура є одним з багатьох різновидів, сегментів феномена загальної культури.

Основними підходами до етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання нами визначено: *системний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, рефлексивний, компетентнісний та діяльнісно-творчий*.

Системний підхід передбачає розгляд змісту етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у всій багатогранності зв'язків між її складовими й функціями. Тому дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання у цілому доцільно, на нашу думку, здійснювати на основі системного підходу.

Проблематиці системного підходу присвятили свої праці такі науковці, як Р.Акоф, В.Андрєєв, В.Афанасьєв, А.Берг, Р.Берталанфі, Н.Вінер, В.Земцова, Л.Зорін, І.Зязюн, У.Р.Ешбі, Ф.Корольов, Л.Мазель, А.Новіков, Ю.Сокольніков, В.Фомін та ін. [8; 16; 68; 70; 83; 110; 130]. Зокрема А.Новіков зазначав, що сутність системного підходу полягає в тому, що об'єкт вивчають як цілісну множину елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто як систему [130, 159]. Ф.Корольов під час розгляду можливостей застосування системного підходу у педагогічних дослідженнях окреслив характерні особливості великих педагогічних систем. До таких характерних особливостей дослідник відніс цілісність, взаємодію структурних компонентів, міжкомпонентні зв'язки [83, 39-45].

Л.Мазель підходить до проблеми дослідження системного підходу у контексті застосування принципу наукової інтеграції щодо «...цілісного

охоплення складних об'єктів, що вивчаються, охоплення, що враховує взаємодію об'єкта як певної системи, із усіма його частинами, елементами, рівнями та його зовнішнім оточенням» [110, 25]. Напрямок наукової інтеграції щодо дослідження системного підходу розвиває В.Земцова. Дослідниця зокрема зазначає, що система підготовки вчителя інтегрує ряд певних функціональних і структурних компонентів, взаємодія яких, у свою чергу, дозволяє сформувати таку інтегративну якість особистості вчителя, як готовність до фахової педагогічної діяльності [68, 2].

Подальше дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, його структурної організації у контексті системного підходу вимагає аналізу понять «система» та «структура». Система (від грецького «дещо цілісне, що складається з певних частин») – це сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і створюють певну цілісність, єдність [184, 289]. Поняття «система» передбачає не тільки ряд взаємопов'язаних елементів, але також єдність самих взаємовідношень цих елементів, що забезпечує можливість виконання системою певної складної функції [180, 116].

Поняття «структура» передбачає взаємного розташування складових будь-чого, а також зв'язок між ними [184]. Окреслюючи структуру будь-якої системи, важливо визначити «...виділені за прийнятим критерієм елементи, а також зв'язки між ними» [146, 181]. Таким чином, досліджуючи зміст етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики як системи, доцільно визначити її структурні компоненти як елементи або частини означеної системи, а також окреслити відношення між ними.

Згідно з працями вчених [8; 16; 68; 70; 83; 110; 130] основними принципами системного підходу є:

цілісність – розгляд системи як єдиного цілого і водночас як підсистеми для більш розгорнутих систем;

ієрархічність будови – наявність певної кількості елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня;

структуризація, що дає можливість аналізувати елементи системи і їхній взаємозв'язок у межах конкретної організаційної структури;

множинність – використання математичних та ін. моделей для опису окремих елементів і системи загалом;

системотворчість – властивість об'єкта володіти всіма ознаками системи.

Таким чином, застосування системного підходу до аналізу змісту етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики дозволяє цілісно охопити увесь процес етнокультурного навчання в якості безперервної музично-теоретичної, музично-педагогічної, музично-практичної (вокальної, диригентсько-хорової, теоретичної, інструментальної та ін.), музично-просвітницької пізнавальної й виконавської навчальної діяльності, що здійснюється під час фахової підготовки студентів у вищих музично-педагогічних навчальних закладах мистецької освіти.

Системний підхід, з одного боку, забезпечує єдність і цілісність усіх складових змісту та процесу етнокультурної підготовки зокрема й фахового мистецького навчання у цілому. Разом з тим він потребує реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту і практики. Педагогічна практика формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики слугує критерієм ефективності методичного забезпечення означеного процесу, а також положень, які розробляються теоретично і перевіряються експериментально. Така практика водночас є й джерелом нових фундаментальних завдань, які виникають під час її провадження, що дозволяє удосконалювати систему етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання.

Застосування системного підходу до дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики передбачає розгляд обох сторін цієї проблеми. Зовнішній бік окреслює етнокультурну підготовленість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів як один із сегментів більш великої системи – системи фахової навченості (поряд із вокальною, диригентсько-хоровою, музично-теоретичною, психолого-педагогічною та ін. видами підготовленості). Внутрішній бік етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики передбачає розгляд її змісту як цілісної системи структурних компонентів і відповідних функцій.

На нашу думку, зміст системи етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів має визначатися у контексті змісту етнічної культури, яка, у свою чергу, належить до багатовимірних, складних систем. Аналіз науково-теоретичної літератури з проблематики етнічної культури (Н.Коршунова, В.Шаповалов,), методологічної культури (Е.Абдуллін), етнопедагогічної культури (В.Ніколаєв), музично-естетичної культури (Р.Тельчарова), професійно-педагогічної культури (І.Ісаєв) дозволяє стверджувати, що зміст «етнічної культури включає етнічну свідомість, етнічне мислення і етнічно зорієнтовану діяльність» [128]. З огляду на вищезазначене, структурні складові етнокультурної підготовленості студентів мають бути пов'язаними із формуванням етнічної свідомості, етнічного мислення і етнічно зорієнтованої діяльності.

Таким чином, з позицій системного підходу феномен етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики доцільно розглядати як цілісну систему, яка відповідає таким вимогам, а саме:

- містити ряд структурних елементів, які є відносно автономними;
- володіти завершеністю, що базується на тісних взаємних зв'язках структурних складових;

- мати внутрішню єдність на основі ієрархії всіх властивостей структурних елементів.

Аксіологічний підхід [49; 60; 80; 96; 134; 218] розглядає ціннісний аспект у галузі освіти, зміст провідних педагогічних ідей, загальних теорій та концепцій. Цей підхід дозволяє спрямувати зміст, форми та методи навчання на формування готовності майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності як системи його ціннісних орієнтацій. Відповідно, художньо-музичні цінності є результатом духовного опанування особистістю творами мистецтва, усвідомлення їх змісту, естетичної форми, здійснення глибокого музично-педагогічного аналізу творів мистецтва. Аксіологічний підхід виступає як реалізація суб'єктно-об'єктних відносин. Основними його ознаками є глибоке розуміння природи цінностей, їх загальна значимість.

На думку А.Козир, аксіологічний підхід дозволяє розкрити значення особистісних цінностей вчителя музики як стрижня його особи, яка забезпечує можливість орієнтації на її акмеологічне становлення (О.Асмолов, Д.Леонтьєв, О.Олексюк). У зв'язку з цим, особливого значення набуває роль ціннісних орієнтацій та ціннісних взаємовідносин у процесі формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики. Адже професійна підготовка студентів факультетів мистецтв спрямовується на майбутню музично-педагогічну діяльність, у процесі якої формування професійних знань та вмінь у значній мірі залежить від особистісного ставлення до мистецтва. У цьому процесі роль механізму взаємозв'язку виконує саме аксіологічний (ціннісний) підхід. У системі наукового пошуку існує погляд, що «ціннісне ставлення в процесі засвоєння мистецтва є підґрунтям підготовки особистості до співтворчості. Основу досягнення цього процесу складає розуміння ціннісного ставлення до творів мистецтва як характерної ознаки творчої активності особистості» [80, 125].

У процесі етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики розглядаючи аксіологію як теорію цінностей, що з'ясовує й досліджує якості та властивості предметів, явищ, процесів, які здатні задовольняти потреби, інтереси й бажання людей, центральним її пунктом доцільно вважати питання про природу і можливості оцінок й оціночних суджень, а саме:

співвідношення елементів абсолютного й відносного;

об'єктивного та суб'єктивного;

питання про критерії такого розрізнення й умови співвідношення різних систем цінностей.

Особистісно-орієнтований підхід до мистецького навчання, розроблений теоретиками і практиками мистецької освіти Г.Падалкою [138], О.Пехотою [144], О.Рудницькою [164], О.Щолоковою [219] та ін., що дозволило суб'єктний досвід студентів наблизити до його практичного використання. Такий підхід до вивчення навчального етнокультурного матеріалу дозволяє призвести особистісний досвід студентів у відповідність до змісту навчання.

Тому під час визначення змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, її структурних складових доцільно, на нашу думку, застосувати особистісно-орієнтований підхід. Адже сучасні тенденції розвитку педагогічної науки вищої школи переважно спрямовані на формування особистісно-орієнтованої моделі фахового навчання, важливим сегментом якого є етнокультурна підготовка студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів [25; 39; 52; 78; 123]. Таким чином, етнокультурна підготовка майбутніх учителів музики має спиратися також на особистісно-орієнтований підхід для побудови відповідної моделі.

Видатний український педагог К.Ушинський стверджував про необхідність застосування цього підходу у процесі навчання та виховання, про доцільність пізнання внутрішнього світу людини, її якостей, бажань,

інтересів тощо, висловлюючи наступну думку: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна перш за все пізнати її у всіх відношеннях» [197, 237].

В.Загвязинський також наполягав на важливості застосування особистісно-орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі, зазначаючи, що саме цей підхід забезпечує усвідомленість педагогом-фахівцем психолого-педагогічних законів, закономірностей, обумовлює рефлексивне осмислення педагогічних «знахідок», здійснених на інтуїтивному рівні [66, 24]. Залучення особистісно-орієнтованого підходу до процесу формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики дозволяє не просто враховувати особистісні якості студентів, їх художньо-естетичні й пізнавальні потреби й інтереси, а забезпечує студентам центральне місце у цьому процесі, робить їх повноцінними суб'єктами фахового навчання загалом і етнокультурної підготовки зокрема.

У той же час, вектор спрямованості на особистість дитини, молодшої людини наскрізно пронизує систему етнокультурних, етнопедагогічних цінностей України, Китаю і проявляється у меті (формування особистості згідно виховного ідеалу народної педагогіки), цінностях-відносинах (формування особистісного ставлення підростаючого покоління до праці, один до одного, поваги до старшого покоління тощо), цінностях-засобах (духовна, матеріальна культура тощо).

Найбільш яскраво вектор спрямованості на особистість відображено в таких цінностях-засобах, як музичний фольклор (народна пісенність різних родів та жанрів) та національне музичне мистецтво. До прикладу, жанр дитячого фольклору класифікується у фольклористиці за вектором своєї спрямованості, на кшталт: спрямованість від дорослих – на дітей, від дітей – на дітей та ін.). В.Коротеева [84], Є.Сявавко [192] зазначають про виключну спрямованість на особистість всіх елементів української народної педагогіки. Зокрема, народна деонтологія, що складає основу

цінностей-відносин, є втіленням особистісно-орієнтованого підходу. Саме українська народна деонтологія обумовлює наявність особистісно-орієнтованого підходу у педагогічному спілкуванні, етичних нормах поведінки учасників навчального процесу, переводячи педагогічну комунікацію на ґрунт гуманних взаємовідносин з урахуванням індивідуальних потреб, інтересів, смаків тих, хто навчається.

Застосування особистісно-орієнтованого підходу дозволяє конкретизувати у системі етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики такий важливий елемент, який, з одного боку, забезпечує мотиваційну спрямованість студентів на пізнання цінностей культури власного етносу, а також інших культур шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження, індивідуалізації процесу етнокультурної підготовки, а з іншого боку, забезпечує формування етнокультурної свідомості на базі збагачення культурно-ментального досвіду. Отже, враховуючи особистісно-орієнтований підхід, доцільно, на нашу думку, визначити одним із елементів цілісної системи етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики ціннісне її спрямування.

Формування ціннісно-суб'єктного елементу етнокультурної підготовленості у контексті особистісно-орієнтованого підходу передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі діалектичного розвитку фахових якостей, умінь і навичок майбутнього вчителя музики шляхом формування вектору етнокультурної спрямованості особистості на базі педагогічного стимулювання його вмотивованості, поглиблення потреб щодо пізнання етнокультурних цінностей, розширення інтересів у сфері національної культури та культури інших етносів.

Таким чином, оскільки до змісту етнічної культури особистості входить етнічна свідомість, то застосування особистісно-орієнтованого підходу доцільно спрямовувати саме на розвиток етнокультурної

свідомості, яка, у свою чергу, стане ґрунтом для формування етнокультурного мислення, етнокультурної компетентності, ефективного провадження фахової етнокультурної діяльності.

Рефлексивний підхід [8; 62; 80; 138; 140; 164] у процесі етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики є вкрай важливим, адже він забезпечує критичне осмислення, адекватне оцінювання результатів музично-педагогічної етнокультурної діяльності, вибору кращих способів професійної діяльності, розвиненою здатністю до педагогічної та мистецької рефлексії.

Рефлексія пов'язана з осмисленням людини себе як цілісної особистості, що сама реалізує і розвиває власну індивідуальність. Отже рефлексія, певною мірою, означає самоспостереження, котре спрямовує свідомість на відтворення в мовленні (думках та бажаннях) інтелектуальних й емоційних почуттях, котрі визначають ставлення особистості до себе самого [140, 288].

Доречно підкреслити, що системоутворюючим фактором професіоналізму І.Зязюн визначає рефлексивну культуру, яка в цілому є «сукупністю здібностей, способів і стратегій для забезпечення усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності шляхом їх переосмислення і висування інновацій для подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають в процесі вирішення професійних задач» [70, 43].

Розглядаючи рефлексію як осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування, то основною її характеристикою є самоаналіз особистістю своєї життєвої програми, принципів світовідношення, цілей, цінностей, вимог, установок, прагнень [123, 157]. Адже рефлексія – це осмислення й переживання особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування. Під рефлексією розуміють самоаналіз,

інтроспекцію власної психіки, аналіз життєвих установок, цінностей, світоглядних установок тощо. З цієї позиції саме рефлексія виступає інструментом самопізнання особистості [172, 26].

На думку Є.Степанова – це «здібність свідомості вчителя бути зосередженою не на предметі власної діяльності, а на самій діяльності, тобто рефлексія як процес є усвідомленням власної діяльності» [180, 116]. Ця важлива якість пов'язана з осмисленням людиною себе як цілісної особистості, що сама реалізує і розвиває власну індивідуальність. Поряд з рефлексією ефективності здійснення музично-комунікативної діяльності сприяє здібність педагога до емпатії, що загалом зумовлює здатність майбутнього вчителя музики ідентифікувати себе з учнем, встати на його позицію, зрозуміти його проблеми та інтереси, відчувати емоційний вплив музики шляхом співпереживання музичних творів. На основі рефлексивних процесів відбувається досягнення не лише музичного мистецтва у цілому, окремих музичних творів, а й особистісних вражень від них, різних сторін власного «Я» безпосередньо самого вчителя музики, а також його фахової діяльності як відображення власної самореалізації.

Визначаючи фахову рефлексію вчителя музичного мистецтва Е.Абдуллін виокремлює її як спрямованість свідомості «на усвідомлення самого себе – на власні професійні якості особистості та різновиди діяльності, інтереси, потреби, котрі звернені до змісту й процесу музичного навчання» [1, 64]. Адже в основі фахового самоусвідомлення лежить рефлексія, тобто здатність відображати, аналізувати, розмірковувати, оцінювати процес і результати власної музично-педагогічної діяльності. Доцільно підкреслити, що рефлексія – це здатність особистості до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх з суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей.

На думку А.Козир, фахова рефлексія є особистісною рефлексією вчителя, що виражає спрямованість свідомості особистості «на саму себе».

Рефлексія сприяє розвитку теоретичного мислення вчителя, його духовній внутрішній наповненості. Функціональна спрямованість рефлексії щільно пов'язана з найважливішими, з професійної точки зору, елементами – інтересами, потребами, перевагами тощо. У процесі підготовки майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності рефлексія передбачає розвиток самопізнання, самооцінки, аналізу власного професійного «Я», пошуки особистісного смислу та методологічних сутностей професійної діяльності, які загалом забезпечують мотивацію фахового самовдосконалення і, відповідно, високий рівень формування професійної майстерності вчителя [80, 264].

Особливу роль відіграє рефлексія у процесі мистецької діяльності. З цього приводу доцільно зазначити, що В.Орлов розглядає професійно-особистісну рефлексію вчителя мистецьких дисциплін як дію, що спрямована на вияв основ власного способу вирішення мисленнєвих мистецько-педагогічних завдань та їх узагальнення з метою наступного успішного вирішення зовнішньо різних, але за своєю сутністю споріднених завдань музично-педагогічної діяльності [135, 192].

Особливу роль у здійсненні рефлексивних процесів відіграє самоаналіз майбутнього вчителя музики. Первинний самоаналіз майбутнього вчителя спрямований на вияв та осмислення тих протиріч, котрі виникають у музично-педагогічній практиці чи у процесі вивчення мистецької літератури, в аналізі рівнів професійних здібностей, якостей особистості, вмінні здійснювати різноманітні види музично-педагогічної діяльності, а також педагогічному керівництві процесом музичного розвитку школярів. Самоаналіз дозволяє майбутньому вчителю музики всебічно осмислити причини протиріч, які виникають у процесі художньо-музичної діяльності, що створює основу для наступного етапу – конструювання програми подальшого розвитку. На думку вчених (О.Анісимов, Н.Бакланова, А.Козир, В.Орлов, Г.Падалка, І.Парфентьєва, О.Рудницька, І.Якиманська та ін.) [11; 80; 135; 138; 140; 164; 225],

доцільно спрямовувати цю програму на особистісно-професійний розвиток особистості майбутнього вчителя музики, на удосконалення методів їх впливу на шкільні творчі колективи. У результаті успішної реалізації програми особистісного розвитку у студентів формуються особистісно-професійні якості та здібності студентів, виробляються вміння та навички керівництва шкільними хоровими колективами. На етапі узагальнюючого аналізу рефлексивна діяльність майбутніх учителів музики спрямована на впровадження вироблених умінь та навичок, які пропущені через себе, у русло реалізації їх у продуктивній роботі з учнями.

Усвідомленню сутності фахово-особистісної рефлексії вчителя музики надається особливого значення, адже у цьому процесі відбувається збіжність та узгодженість зовнішнього й внутрішнього діалогів вчителя та учнів. Таким чином, у музично-педагогічному процесі специфіка рефлексивно-діалогічного мислення зумовлена, з одного боку, особливостями музичного мистецтва, а з другого специфікою художньо-педагогічного процесу. З цієї позиції важливого значення набуває саме здатність учителя до рефлексії, котра в даному випадку виявляється у самоспостереженні та самоаналізі того, як дії вчителя сприймаються школярами.

Компетентнісний підхід є одним із основних у етнокультурній підготовці майбутнього вчителя музики до практичної діяльності тому, що формування їх етнокультурної підготовленості здійснюється на основі засвоєння системи національних цінностей, методів і засобів етномузичної педагогіки.

У сучасних умовах створення інтегрованого світового освітнього простору компетентнісний підхід є особливо актуальним, адже він дозволяє передбачити набуття майбутніми вчителями музики належного рівня якості отриманої вищої музично-педагогічної освіти. Тобто, саме компетентнісний підхід відповідає за рівень кваліфікованості фахівців для задоволення потреб суспільства. Проблема побудови навчального процесу

у ВНЗ на основі компетентнісного підходу була досліджена багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями, зокрема: В.Андрєєвим, В.Байденко, В.Болотовим, Г.Белицькою, В.Бутенко, С.Гончаренком, Н.Грамою, О.Дубасенюк, Д.Ельконіним, І.Зимньою, І.Зязюном, Н.Кузьміною, Ю.Кулюткіним, Н.Ничкало, О.Отіч, Г.Падалкою, В.Пономаренком, Дж. Равеном, В.Сергієнком, В.Сериковым, О.Спіріним, Є.Степановим, Р.Уайтом, В.Федоришиним, Н.Хомським, В. Хутмахером та ін. [8; 33; 50; 69; 70; 88; 89; 129; 136; 138; 147; 178; 180; 198].

Компетентнісний підхід визнано Радою Культурної Кооперації, що функціонує при Раді Європи, ключовим науковим підходом розвитку європейської освіти, відповідно до якого розроблено комплекс нормативно-правових актів, проектів Європейського Союзу, присвячених галузі освіти, у тому числі:

- «Європейська мережа гарантій якості вищої освіти» (англ. European Association for Quality Assurance in Higher Education, скорочено ENQA), створена на основі рекомендацій Європейської Комісії 98/561/ЕС, (2007);
- «Стандарти, концепції та рекомендації із забезпечення якості освіти» (Англ. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, скорочено ESG), (2003);
- «Європейський реєстр забезпечення якості» (European Quality Assurance Registry, скорочено EQAR), (2008);

На основі проаналізованих документів В.Пономаренко зазначив, що компетентнісний підхід (Competence-based approach) – це «...підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей ...» [147], а також конкретизував його основні позиції, а саме:

- «...якість вищої освіти (Quality in Higher Education): характеристика вищої освіти, що відображає відповідність

результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства...»;

- «...сформованість умінь (Skills): здатність до застосування знань і розуміння для виконання завдань та розв'язання проблем; вміння бувають когнітивними (інтелектуально-творчими) на підставі логічного, інтуїтивного, творчого мислення або практичними на основі спритності, майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів...»;
- «...розуміння (Understanding): теоретичний (концептуальний) рівень опанування знань, що дає змогу не лише фактично знати, що, де і коли відбувається, а й пояснити, чому і як здійснюється те чи інше явище...»;
- «...цінності (Values): об'єктивно-суб'єктивна інформація, що виражає значення об'єктів для суб'єктів, суб'єктивні пріоритети в царині об'єктів; цінності як ставлення суб'єктів до об'єктів формуються в освіті, навчанні...» [147, 127].

В основі розгляду компетентнісного підходу знаходиться поняття «компетентність». Сучасне визначення цього поняття, надане Глосарієм термінів Європейського фонду освіти окреслює його в якості здатності «...здійснювати трудову діяльність добре, ефективно; відповідати необхідним вимогам під час працевлаштування; виконувати особливі трудові функції...» [47, 63].

Залучення компетентнісного підходу до дослідження основ етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики передбачає формування у них етнокультурної компетентності, що визначено нами метою процесу етнокультурної підготовки. Проблематика етнокультурної компетентності була розроблена та спроектована на діяльність учителя такими вітчизняними й зарубіжними дослідниками, як Л.Боровиков, Н.Коршунова, А.Лесневська, Л.Маєвська, А.Некрасова, Е.Нікітін, В.Шаповалов, М.Якунчев та ін. [28; 85; 97; 111; 126; 211; 226].

Зокрема, А.Некрасова визначає етнокультурну компетентність як соціально-психічну властивість особистості, що володіє належним рівнем підготовленості до міжетнічного спілкування на основі певної обізнаності щодо етнокультурних традицій різних народів [126]. Л.Боровиков окреслює етнокультурну компетентність в якості системи знань і уявлень особистості, що забезпечує етносензитивність його фахової діяльності [28, 17].

Сформована етнокультурна компетентність вчителя музики забезпечує можливість не лише пізнати музичну культуру власного та інших народів, але й налагодити творчу взаємодію між різними етнічними музичними культурами. Щоб налагодити таку взаємодію на практиці, необхідно створити педагогічні умови для пізнання системи цінностей як власного етносу, так і етносів інших народів, педагогічно стимулювати етнокультурну направленість усього процесу фахового навчання майбутнього вчителя музики.

Діяльнісно-творчий підхід ґрунтується на визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. З цього приводу М.Каган зазначав, що «творчий метод диктує таланту й майстерності, що їм треба робити, куди йти, який життєвий матеріал відібрати, яким способом його перетворювати, до якої мети прямувати, в ім'я чого творити» [74, 62].

На думку М.Кагана, творчий підхід утворюється від взаємного сполучення п'яти основних установок, а саме:

- пізнавальної, що визначає спрямованість художнього пізнання і його внутрішню структуру;
- ціннісної, яка визначає характер системи цінностей і засобів їх впровадження у художні твори;
- моделюючої, що визначає принципи побудови обраних моделей життя (життєподібний чи фантастичний, алегоричний чи символічний тощо);

- конструктивної, яка визначає прийоми конструювання матеріальної основи твору;
- мовної і комунікативної, що визначає засоби перетворення матеріальної конструкції твору в систему знаків, за допомогою яких координується зміни та характер художньої мови (ступінь її традиційності, загальної зрозумілості тощо) [74, 159].

Діяльнісно-творчий підхід вимагає від вчителя музики спеціальних зусиль, спрямованих на скрупульозний підбір і організацію музично-творчої діяльності студентів спрямовану на самопізнання, що дозволить, у свою чергу, передбачити вироблення у них умінь цілеспрямовано планувати, організовувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати результативність творчої практичної діяльності. Діяльнісно-творчий підхід спонукає майбутніх учителів музики до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на подальший творчий розвиток, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, котрі активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять [80, 119].

Отже, основними підходами до етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання нами визначено взаємодію системного, аксіологічного, особистісно-орієнтованого, рефлексивного, компетентнісного та діяльнісно-творчого підходів. Застосування вищезазначених підходів дозволило окреслити етнокультурну підготовленість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів як один із сегментів більш великої системи – системи фахової навченості (поряд із диригентсько-хоровою, музично-теоретичною, інструментальною, психолого-педагогічною та іншими видами підготовки майбутніх учителів музики) та розглядати її зміст як цілісну систему структурних компонентів і відповідних функцій.

1.2 Сучасні тенденції та специфіка етнокультурного навчання студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів

Проблема етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики безпосередньо пов'язана із освітніми стратегіями ЮНЕСКО, визначеними Комісією ЮНЕСКО у 1996 році. Вже перша з означених чотирьох стратегій проголошує «навчитися жити разом: освіта й виховання повинні формувати у підростаючих поколінь уміння вступати у діалог з представниками іншої культури, віри, поглядів, переконань на основі взаємної поваги, необхідності визнання різноманіття для планування загальних цілей і спільного майбутнього» [151].

Реалізація на практиці наведеної вище стратегії надає можливість саме цілеспрямовано направити етнокультурну підготовку майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання, що, у свою чергу, буде сприяти готовності студентів до впровадження етнокультурного виховання підростаючого покоління найбільш зрозумілими й доступними для школярів засобами – засобами мистецтва загалом і музичного мистецтва зокрема.

З огляду на вищезазначене, метою етнокультурної підготовки доцільно визначити формування в майбутнього вчителя музики етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи національних цінностей, методів і засобів етномузичної педагогіки для трансляції й застосування у творчій фаховій діяльності, а також самоусвідомлення щодо приналежності до рідної культури і засвоєння інших етнічних культур шляхом діалогічного спілкування.

Згідно мети, до завдань етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання ми відносимо:

- на базі педагогічного стимулювання мотиваційної цілеспрямованості студентів вищих музично-педагогічних навчальних

закладів повноцінне засвоєння й розуміння ними компонентів духовності, національних виховних ідеалів та надбань матеріальної культури народу;

- формування знань і умінь студентів щодо засвоєння, оперування й застосування у практичній діяльності вчителя музики методів і засобів етномузичної педагогіки;

- сприяння фаховому становленню майбутніх учителів музики як свідомих представників національної культури й освіти, спроможних до яскравого представництва й трансляції своєї культури у різноманітному середовищі світових етнічних культур;

- формування умінь студентів щодо успішного провадження фахової діяльності в умовах поліетнічного й полікультурного освітнього середовища.

Етнокультурна підготовка іноземних студентів має свою специфіку, адже етнокультурна підготовка майбутніх учителів музики у ВНЗ України базується на засадах української етнопедагогіки. Тому новий погляд на розуміння проблеми «Схід – Захід», в умовах сучасного освітнього простору, вимагає пошуку глибинних засад першооснови духовних канонів життя найбільш стародавніх цивілізацій таких як Україна і Китай, оскільки в процесі всієї соціально-історичної динаміки їх взаємодія й культурні взаємовпливи надовго не переривались.

Сучасна політика Китаю проходить під гаслом «діалог цивілізацій і гармонічний світ», сутність якої полягає в тому, що різноманітність культур і цивілізацій у світі повинні стати основою для їх взаємозбагачення, а не для конфліктів. Не «зіткнення цивілізацій», а необхідність глобального співробітництва – це визначальна вимога світового порядку в сучасних умовах співіснування (Вей Лімін) [36, 159]. З цієї позиції необхідне уточнення ключових концепцій духовних канонів життя обох стародавніх цивілізацій і проведення паралелі культурно-історичного розвитку Стародавньої України й Стародавнього Китаю.

У контексті даної проблеми доречно розкрити історичні постаті обох цивілізацій, діяльність яких пов'язана із закладенням морально-етичних норм виховання підростаючого покоління, створенням виховних систем, ключових концепцій духовного самовдосконалення людини, пошук споріднених канонів виховання підростаючого покоління. Не дивлячись на величезний часовий діапазон життєтворчості видатного філософа стародавнього Китаю Конфуція (551-479 рр. до н.е.) і видатного українського філософа Григорія Савича Сковороди (1722-1794 рр.) ми намагаємось провести паралель між їхніми ключовими культурними концепціями, що стали духовним фундаментом у формуванні особистості, вдосконаленні гармонійних стосунків між громадянами. Це допомогло б китайським і українським майбутнім вчителям музики віднайти спільні підвалини подальших плідних взаємовідносин і культурного взаємообміну.

Особистість Конфуція цікава ще з тих позицій, що він був одним з перших збирачів китайського музично-поетичного фольклору, твори якого були зібрані й зафіксовані в канонічну книгу пісень «Ши-цзин», яка є національною культурною спадщиною. Цей збірник пісень відноситься до «коштовних поетичних скарбів стародавності й має право на почесне місце в світовій літературі, тому що зібрані автором пісні вписуються в часовий діапазон XII-VII ст. до Різдва Христового». Цінність зібраних Конфуцієм народних пісень полягає в тому, що в них віддзеркалюються звичаї, вдачі й ритуали різних місцевостей Китаю за п'ять століть [82, 116].

Будучи прекрасним ідеалом, «гармонія» здавна існувала як корінна ідея китайської культури. Згадування про «гармонію» з'являється в китайських писемних пам'ятках уже 4000 років тому. У китайській канонічній літературі й філософських трактатах присутні тлумачення й міркування про «гармонію Неба й Людини». Конфуцій також висунув концепцію «Гармонії при наявності несхожостей». Розуміючи її як рекомендацію домагатися єдності по принципових питаннях і залишатися при своїй думці в питаннях непринципових» тощо. Особливе значення

поняття «гармонія» для китайської культури підтверджується тим фактом, що в епоху правління Південних і Північних династій (420-589 ст.) у китайську мову міцно ввійшла комбінація двох ієрогліфів – «хе» і «се», – що одержали значення «гармонія» [82, 123].

Аналіз історичних першоджерел, дозволив з'ясувати, що найбільший вплив на розвиток системи виховання, освіти й педагогічної думки в Стародавньому Китаї здійснив Конфуцій. Він також відомий як Кун Фу-цзи – «Вчитель Кун», Кун-цзи, Кун Цю, Кун Чжунні. Історичні і енциклопедичні джерела засвідчують, що Конфуцій – це перший китайський філософ стародавності, особистість якого історично достовірна [82].

В історичних першоджерелах так згадується Конфуцій: «Образ Конфуція стоїть перед нами немов би живий, освітлений яким світлом достовірного історичного переказу». Значення слів «освітлений яким світлом достовірного історичного переказу» слід розуміти так, що особистість Конфуція достовірно історично визначена, на відміну від великої кількості давньо китайських філософів [82]. Традиційно Конфуцій вважається творцем цілісної концепції моральної й соціально-політичної філософії.

Ядром всієї філософсько-виховної системи Конфуція виступають поняття: жень (гуманність), і (справедливість, вірність обов'язку), лі (ритуал), чжи (розум), куань (великодушність), ді (повага до старших), сінь (вірність, щирість та ін.). Закон «жень», що визначав сутність соціально-етичних взаємовідношень людей і був названий «золотим правилом моральності», сформульований Конфуцієм так: «Чого не бажаєш собі, того не роби людям». Вищим проявом добродійності є людинолюбство (жень), гуманність, здатність бачити в людині людину, мати любов до людей, що характеризується шанобливістю, великодушністю, правдивістю, милостивістю, розторопністю, сприяє тому, щоб допомогти іншому

досягти того, чого хотів би сам для себе [82, 40]. Ці ж риси національного характеру ми знаходимо і в українців (Г. Лозко та ін.) [105, 140].

Центральним елементом вчення Конфуція був тезис про правильне виховання молоді – тобто громадян, згідно їх соціальному статусу. Реформування суспільства, вважає філософ, розпочинається з кожного індивіда, тому що лад в державі залежить від ладу в родині й в житті індивіда. Цей тезис виступає як обов’язкова умова процвітання держави й забезпечення її життєвості та міцності. Людей, що опанували знаннями й формувались вихованням відносин до таких, що здатні стати «опорою державі». Він наділяв їх найвищими людськими якостями: шляхетністю, прагненням до істини, особистістю з багатою духовною культурою, правдивістю, шанобливістю. Конфуцій висловлював ідею різнобічного розвитку особистості, віддаючи при цьому перевагу освіченості й моральному початку в людині [233, 112].

Наведемо деякі педагогічні сентенції Конфуція щодо його високої оцінки ролі навчання у формуванні людини: «вчитися й час від часу повторювати вивчене хіба це не приємно?», «вчитися й не міркувати – даремно гаяти час, міркувати й не вчитися – згубно», «тільки почавши вчитися довідаєшся про власну недосконалість і одержиш можливість самоутворюватися», «думай про те, щоб з початку до кінця постійно перебувати в навчанні», «якщо вчитися на самоті, не маючи товаришів, кругозір буде обмежений, а пізнання вбогі», «якщо не можеш удосконалювати себе, те як же зможеш удосконалювати інших людей» та ін. [82, 43].

Центральним в конфуціанському підході до навчання є тезис про взаєморозуміння між учителем і учнем, легкість і спонукання до навчання. Тому в Стародавньому Китаї особлива увага приділялась самотійності в опануванні знаннями, а майстерність вчителя визначалась вмінням навчати своїх вихованців самотійно ставити запитання й самотійно знаходити на них відповіді [234, 43].

Залишивши після себе вчення, яке увійшло в історію під назвою «конфуціанство» і здійснило величезний вплив на становлення й подальший розвиток китайської культури та суспільства, стародавній філософ центральним поняттям поставив поняття «гармонія».

Заступник директора Інституту вивчення спадщини Конфуція Ян Чаомін підкреслює, що конфуціанська ідея «гармонії» виявляє дотепер великий вплив на духовний світ китайців. «Нинішня китайська концепція «гармонійного миру», пише Ян Чаомін, ґрунтується на коштовних моральних нормах пропонованих усіма релігіями й культурами миру й тому ідея «Чого не бажаєш собі, того не роби людям» може стати загально розповсюдженим світовим етичним принципом» [232, 124].

Відносно ключових культурних концепцій України, що групуються на таких поняттях як: «гуманізм», «духовність», «гармонізація світу», «гармонізація особистості», «людяність», «повага один до одного», «справедливість» та ін. і де людина розглядається в нерозривній єдності з природою і космосом, слід згадати історичні першоджерела їх виникнення й становлення, які безпосередньо пов'язані з Античним світом та гуманістичними ідеями його видатних філософів (Геракліта, Сократа, Протагора, Цицерона, Демокрита та ін.). Саме тому, на наш погляд, необхідно ще раз зазирнути в те раннє дитинство історії нашої культури, де починаються витoki національної культурологічної освіти й відбувається формування засад естетичного виховання, закладаються основи різних видів мистецтва, щоб більш детально зупинитися на тих культурних процесах, що відбувалися на території Прадавньої України й утворили освітньо - виховний субстрат сучасної культурної спадщини [92].

Відомий археолог Б. Рибаків засвідчує, що: «Тісні стосунки з Античним світом у праукраїнців - трипільців почалися задовго до колонізації прибережної смуги Причорномор'я греками (в часовому діапазоні III тис. до н.е., а можливо ще й раніше). Тобто, коли переважна більшість племен, певних народностей користувалась кам'яним знаряддям

праці, трипільці виготовляли гончарні вироби з оригінальним художнім декором і могли розповсюджувати його на такі надзвичайно величезні для того часу відстані як острів Крит, запозичуючи один у одного певні техніки виготовлення, художнє оздоблення виробів, формували своєрідний художній смак, відчуття краси проукраїнського населення. ... Оскільки антична грецька цивілізація знаходилась в ті далекі часи (VII-V ст. до н.е.) на майже не досяжному рівні культурного розвитку ніж племена й народності Прадавньої України, то безумовно, так звана греко-скіфська культура здійснювала значний позитивний вплив на більш інтенсивний культурний розвиток цих народностей та запозичення дуже ефективної системи культурного виховання дітей і юнацтва, використовуючи її загальний принцип – різнобічний, гармонійний розвиток дитини, а також могла впливати на процеси асиміляції (В. Крапівіна) [92, 119-126].

Часова відстань, пише Л. Куненко, та різні поневолення не змогли зруйнувати історично й генетично закладений в українців потяг до прекрасного, гуманне відношення до оточуючих та інших народів, гармонічне поєднання з оточуючою природою, бажання відчувати свою належність до європейської цивілізації [92, 119-126]. Протягом багатьох століть гуманістичні ідеї трансформувались, змінювались, але ядром української ментальності залишались ключові поняття «гуманізм», «духовність», «гармонізація світу», «гармонізація особистості», «людяність», «любов до Батьківщини», «щасливе співіснування з сусідніми народами» тощо, які знайшли своє продовження в гуманістичних ідеях філософії Г. Сковороди, що проходять найближчою паралеллю з конфуціанськими ідеями та у цілої плеяди наступних послідовників (П. Могилою, К. Ушинським, М. Грушевським, С. Русовою, І. Огієнком, Василем і Ольгою Сухомлинськими, І. Зязюном та ін.) [105].

«Фундаментальність гуманістичних цінностей визначається тим, що вони не можуть розглядатися як щось вторинне, таке що відображає основні умови суспільного життя. Цінності гуманізму не є другорядними

елементами певної надбудови. За своєю значущістю вони співвідносяться з найбільш фундаментальними явищами соціальної структури. Гуманістичні ідеї пов'язані з розумінням людини. Як частини природи й самоцінності її особистості, вимогою повного задоволення її «земних» потреб тощо» [104, 213]. Всі ці гуманістичні ідеї і цінності перегукуються в обох культурах, створюючи спільний фундамент морально-етичного і загальнокультурного виховання молоді, а музичне мистецтво стає генератором емоційно-художнього виховання, віддзеркаленням глибинних культурно-історичних явищ і традицій обох народів.

Тому не дивним здається потяг молодих китайських і українських науковців до відшукування спільних ключових концепцій виховання підростаючого покоління, не зважаючи «на існування розбіжностей», з метою культурного і загальноосвітнього взаємообміну, прояву поваги до інших культур, що забезпечує стимули для формування універсальної особистості більш високого рівня, процвітання й взаємозбагачення країн, можливості створення «гармонічного світу». У контексті нашої проблеми різні види мистецтва можуть стати мостом співпраці, враховуючи унікальність митецької мови і засобів художньо-образної виразності, які виступають засобом невербальної художньої комунікації, оскільки зрозумілі й доступні різним народам світу.

Для розвитку продуктивного діалогу між китайськими і українськими студентами-музикантами в сучасному освітньому просторі створюються всі умови для міжкультурної комунікації, обміну традиційними і інноваційними технологіями, що забезпечує новий рівень вищої музично-педагогічної освіти взаємовідношень.

Таким чином можна зазначити, що китайські студенти і аспіранти продуктивно здійснюють політику своєї держави, ґрунтовно досліджуючи українську національну культурну спадщину і ключові культурні концепції, знаходять спільне і споріднене в музичних культурах і морально-етичних канонах обох країн, що допомагає їм віднайти цікаві

грані творчої взаємодії, створити на їх основі новий зміст і нові форми мистецької освіти і естетичного виховання молоді, забезпечуючи тим самим прогресивний шлях в найближче майбутнє.

Аналіз першоджерел з проблеми з етнопедагогічної підготовки майбутніх учителів музики дозволив відібрати матеріал, що найбільш змістовно відповідає напрямку продуктивної роботи студентів у контексті формування гуманістичних цінностей шкілярів, як складової художньої культури їх особистості, що формується засобами музичного мистецтва, а саме: відомих філософів, представників естетичної думки, педагогів - музикантов (Е.Абдуллін, В.Андрущенко, Ю.Борев, І.Зязюн, Б.Лихачов, Ю.Руденко, О.Савченко, А.Хуторський, О.Шевнюк, О.Щолокова та ін.) [1; 10; 69; 70; 103; 163; 165; 219; 220].

Для визначення основних гуманістичних основ засновника духовних канонів і моральних підвалин людини в китайському суспільстві Конфуція, перш за все, звернемося до сутності визначення художня культура особистості. У широкому тлумаченні художню культуру особистості слід розглядати як її персоніфіковану здатність художньо удосконалювати і направляти свої творчі зусилля на освоєння існуючої і створення нової художньої продукції, яку можна віднести до художніх цінностей. Тобто художня культура особистості - це її художня здатність, яка розвиває творчу індивідуальність майбутнього вчителя в певній галузі мистецтва. Розвиток відбувається завдяки таланту особистості та прагненню в досягненні художньої досконалості, подальшого примноження художньо-ціннісних творів мистецтва, спеціально організованому навчанні, направленому на формування етнокультурних пріоритетів.

Безумовним є той факт, що художня культура акумулюється в творах різних видів мистецтва і відноситься до творчого потенціалу духовної сфери особистості, яка проявляється в продуктах художньої діяльності - тобто не просто в музичному творі, а в тому, яке несе в собі цей твір – музично-естетичні та поліфункціональні властивості, тобто він

інформує, розвиває, виховує, стимулює, коригує тощо. Тому виховання адекватного сприйняття і розуміння творів мистецтва має ґрунтуватися на ключових концепціях з позиції їх гуманістичних цінностей.

Педагогічно-фаховий потенціал етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики будується на розширенні змісту окремих етнокультурних, етнопедагогічних елементів фахового навчання, введення у його зміст нових навчальних курсів етнокультурного змісту, а також підсилення значення запланованих на сьогоднішній день нормативних і варіативних навчальних дисциплін. Причому варіативні навчальні дисципліни доцільно пов'язувати із етнокультурним життям конкретного регіону країни, а нормативні – із етнокультурним життям країни й народу у цілому.

Конфуціанська естетика стверджувала достовірність художнього образу, сприяла його розкриттю через емоційне відтворення, традиційні костюми і грим, простір і тимчасову реальність в образотворчому мистецтві, прямий та безпосередній зв'язок зображення і слова в театральних виставах - звідси «ілюстративна символіка і дидактика в мистецтві». Художня творчість усвідомлювалася як вершина професійної майстерності. Вважалося, що краще сприйняття мистецтва забезпечує літературна та історична ерудиція, а також вміння оцінювати тонкість художніх технік у різних видах мистецтва.

Тому, з метою гуманізації освітнього середовища і створення відповідних умов для закладення основ художньої культури на уроках музики, необхідно провести паралелі головних морально-етичних засад, на яких ґрунтуються закони життєдіяльності товариств, а також закласти основи вокально-хорового виховання учнів на традиціях етнопедагогіки, в яких відбивається кращі гуманістичні риси характеру народу, а саме: шанобливе ставлення до людей і до навколишньої природи, які тісно взаємопов'язані з поняттями Батьківщина, мати, сім'я, рідна земля, дружні відносини з сусідами, тощо.

Всі ці національні позитивні риси відображаються в колективному фольклорному творчості багатьох європейських народів (календарно-обрядових циклах, дитячому фольклорі: особливо в колискових, забавлянках, мирилках, народних іграх, щедрівках, колядках, хореографічно-драматичних діях ін.). З репертуару китайських пісень, в яких розкривається любов і захоплення рідною природою можна використовувати такі народні пісні: «Пастушок Уг», «Збір осіннього врожаю», «Збір квітів», «Пташка», «У темному лісі», «Пурпурний бамбук», «Мелодія горлиці», «Пейзаж», «Щаслива долина» та ін.); твори китайських композиторів: Чинь Іон Чен «Я і моя Батьківщина», сл. Чокан Лі; Цюй Сі Сянь «Маленька капуста», Чжен Дай Ленг «Жасмин» та ін.

Основними функціями етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики до роботи зі школярами нами визначено: *світоглядну, ціннісну, комунікативну, діагностичну, прогностичну*.

Світоглядна функція є основоположною у процесі досягнення етнокультурних знань, умінь та навичок майбутніх учителів музики. Ця функція є стрижнем культури, що об'єднує у свідомості особистості знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи інших цінностей. Світогляд, як цілісне уявлення про природу, суспільство, виявляється у системі цінностей, ідеалів особистості, що включає сукупність знань про світ, почуття, ставлення, оцінки, переконання тощо [200, 471]. Ця функція співвідноситься з поняттям духовності, що санкціонує культурний спосіб життя, констатує сутність культури як сферу загальнолюдських цінностей і виступає критерієм прогресу людства. Світоглядна функція дозволяє визначити ціннісний пріоритет від інтересів, художньо-естетичних потреб майбутнього вчителя музичного мистецтва та його готовності успішно виконувати етнокультурну роботу зі школярами, і фахову діяльність, загалом. Адже етнокультурна діяльність майбутнього вчителя музики визначається, у першу чергу, зацікавленістю студентів народною

музичною культурою, народною педагогікою, звичаями свого народу, тощо.

З цієї позиції необхідним є формування гуманістичного світогляду в освітньому процесі, тобто розвитку таких якостей свідомості й діяльності вчителя музичного мистецтва, які акумулюють у собі знання та розуміння вищих духовних ідеалів, здатність керуватися ними на практиці. Тому світоглядну функцію доцільно визначити пріоритетною у сфері мистецької освіти, адже вона об'єднує цілісну картину світу та гуманістичну художньо-естетичну концепцію розвитку особистості.

Ціннісна функція є важливим показником навчальної та виконавської діяльності майбутніх учителів музики. Адже вона спонукає до аналізу, порівняння, оцінювання результатів виконавської діяльності майбутніх учителів музики з метою її подальшого корегування.

Ціннісна функція передбачає новаторський підхід до аналізу педагогічних ситуацій і проблем на основі розуміння закономірностей мистецької етнопедагогіки, творчого використання результатів аналізу цієї роботи для перетворення різних її аспектів у практичній діяльності з учнями. Ефективне впровадження цієї функції динамізує пошук нових шляхів удосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

На думку Е.Абдулліна, ціннісна функція є найважливішим «зерном та показником виникнення і функціонування професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музики, його рефлексивного відношення до об'єктів музично-педагогічної діяльності: до учнів, до музики, до реалій музично-педагогічної теорії і практики, до самого себе» [1, 186]. Ця функція сприяє:

- визначенню потреби майбутнього вчителя музики у професійній самореалізації;
- окресленню системи ціннісних орієнтацій;

- визначенню професійної спрямованості, ознаками якої є мотиви вибору професії та задоволення нею;
- формуванню інтересу студентів до спільної діяльності з дітьми у процесі передачі власного художньо-естетичного досвіду;
- визначенню творчої спрямованості на особистісно-професійний саморозвиток засобами музичного мистецтва та взаєморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії.

Оцінна функція сприяє знаходженню особистісних критеріїв та норм фахової етнопедагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва зі школярами, «як внутрішньої опори побудови освітньо-навчального процесу» [80, 100].

Комунікативна функція пов'язана з великим впливом, що його здійснює на учнів особистість вчителя, його моральна культура, вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини з школярами, власним прикладом пробуджувати їх до подальшої активної практичної діяльності. Ефективне застосування у практичній діяльності майбутнього вчителя музики комунікативної функції надає можливість створювати у навчальному середовищі творчу взаємодію між учителем та учнями.

Така організація навчального процесу потребує від педагога уміння залучити учнів до різноманітних видів етнокультурної мистецької діяльності й кваліфікаційно організувати роботу творчих дитячих колективів. Адже цілеспрямована етнокультурна підготовка майбутніх учителів музики сприяє формуванню їх готовності для провадження етнокультурного виховання підростаючого покоління найбільш зрозумілими й доступними для дітей засобами – засобами мистецтва загалом і музичного мистецтва зокрема.

Ефективне впровадження комунікативної функції сприяє оволодінню майбутніми вчителями музичного мистецтва секретами творчої взаємодії з учнями (дія рефлексивного «Я» очима інших та через рефлексивне «Я», як через призму бачення себе) та реалізує механізм їх самоактуалізації [80,

123]. Вона проявляється в умінні вчителя музики розвивати у школярів ініціативу планування спільної творчої діяльності, вміти розподіляти доручення, проводити інструктаж, координувати спільну роботу, створювати спеціальні ситуації для здійснення виховного впливу тощо.

Діагностична функція пов'язана з розпізнаванням та вивченням істотних ознак етнокультурної освіченості, форм визначення як реалізованих цілей мистецької освіти. Ця функція дозволяє у процесі безпосереднього опитування студентів та викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів виявити їх ставлення до формування етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання, а також необхідності провадження відповідних досліджень. Застосування діагностичної функції дозволяє здійснити розподіл студентів згідно визначених критеріїв і показників сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за визначеними рівнями.

Об'єктивна оцінка знань, умінь, навичок дає змогу глибше вивчити особливості протікання навчально-виховного процесу та встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей та здібностей особистості студента, визначити фактори, котрі сприяють ефективності здійснення цілей освіти. Саме діагностична функція сприяє визначенню об'єктивної оцінки етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання. На сучасному етапі об'єктивність, валідність, систематичність моніторингового дослідження сприяє правильному діагностуванню педагогічних явищ, що дозволяють провести діагностування означених рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів та надати якісну характеристику високому, середньому та низькому рівням сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів.

Прогностична функція дозволяє здійснити прогнозування предметного змісту етнокультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання і конструювати форми майбутньої спільної діяльності вчителя та учнів як учасників і суб'єктів творчої етнокультурної взаємодії і комунікації. У процесі такого виду діяльності відбувається інтерпретація важливих стимулів, що дозволяють виявити сучасні тенденції, установки, емоційні стани учасників педагогічної взаємодії в етнокультурному навчанні.

Прогностивна функція забезпечує критичне усвідомлення, проектування і корекцію майбутнім учителем музики власної активності у процесі етнокультурного навчання. Ця функція дозволяє вчителю музики позиціонувати себе в якості активного суб'єкта етнокультурного навчання, проектувати і розвивати здатність студентів до самоврядування особистої фахової діяльності із застосуванням діалогу як основи творчо-практичної взаємодії.

Усі вищезазначені функції етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики до роботи зі школярами (світоглядна, ціннісна, комунікативна, діагностична, прогностична) сприяють ефективній організації етнокультурної підготовки студентів до продуктивної музично-мистецької діяльності зі школярами.

Таким чином, проведений аналіз методологічно-понятійного ряду, що включав розгляд змісту понять «культура», «етнокультура», «етнос», «етнопедагогічна культура», «цінності», «система цінностей», «засоби й методи етномузичної педагогіки» визначенні підходи та функції дозволили окреслити сутність, специфіку етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики, а також сформулювати авторське уточнення визначення досліджуваного феномена.

Отже, сутність етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики полягає у засвоєнні розгалуженого комплексу традицій музичного навчання та виховання власного етносу і обізнаності щодо відповідних

ключових традицій інших народів для формування етнокультурної особистості студента із самоусвідомленням щодо її приналежності до свого народу, розвиненою особистісною етнокультурою, здатності до трансмісії і яскравого представлення національної музичної культури у багатокультурному середовищі.

Специфіка етнокультурної підготовки полягає у забезпеченні в процесі фахового навчання вектору цілеспрямованості на виховання свідомих представників, носіїв, творців і просвітників рідної культури шляхом систематичного й послідовного застосування педагогічних інструментів музичної етнопедагогіки: багатій палітри різних жанрів музичного фольклору, національного музичного мистецтва, навіювальних, переконувальних, тощо методів.

Специфіка етнокультурної підготовки полягає також у забезпеченні в процесі фахового навчання етнокультурного базису, що ґрунтується на сформованих у майбутнього вчителя музики компонентах духовності власного етносу, які обумовлюють такі пріоритети у подальшій фаховій діяльності, як сприятлива позитивна атмосфера взаємоповаги, дружнього співробітництва у поліетнічних та полікультурних педагогічних та учнівських колективах сучасних загальноосвітніх шкіл.

Нами створено авторське уточнення визначення етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики як *одного з важливих сегментів фахового навчання, що передбачає спрямованість на формування у студентів патріотизму, активної громадянської позиції, етнічної самоідентифікації у поєднанні із етнічною толерантністю, готовністю до полікультурної комунікації у багатонаціональному середовищі. Етнокультурна підготовка майбутнього вчителя музики базується на засвоєнні системи цінностей етнокультури у цілому, а також національної музичної культури, музичної етнопедагогіки, трансформованих у свідомості в погляди та переконання, а також на сукупності набутих знань, умінь і навичок, умінні вільно володіти ними та*

застосовувати у подальшій фаховій діяльності, що обумовлює сформованість етнокультурної компетентності. Етнокультурна підготовка майбутнього вчителя музики забезпечує одночасне становлення етнокультурної й полікультурної особистості – громадянина своєї Держави і сучасного глобалізованого суспільства.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Здійснений аналіз теоретико-методологічних основ етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання дозволив зробити такі *висновки*:

- розгляд сутності, змісту та специфіки етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики сприяв аналізу комплексу засадничих понять дослідження, таких як: «етнокультура», «етнос», «етнопедагогічна культура», «цінності», «система цінностей» у філософському, педагогічному, музикознавчому аспектах;

- аналіз семантичного, аксіологічного, діяльнісного аспектів означеного термінологічного ряду дозволив стверджувати, що феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціо-психічними складниками, що забезпечує дотримання власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю. Проведена систематизація й підпорядкування понять «культура», «етнокультура» та «етнопедагогічна культура», що дозволяє визначити, що етнокультура є одним з багатьох різновидів, сегментів феномена загальної культури. У той же час, етнопедагогічна культура є одним з сегментів етнокультури. Об'єднуючим чинником щодо змісту цих понять є опора на цінності: для поняття «культура» у цілому – на загальнолюдські цінності, для поняття «етнокультура» - на цінності етносів, для поняття

«етнопедагогічна культура» – на цінності народної педагогіки певного етносу. З огляду на вищезазначене, цінності, методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедагогічної культури, складають основу також і етнічної культури й можуть бути використані під час формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики;

- встановлено, що саме ціннісний базис, складаючи основу етнокультури народу, закладає перспективу її безперервного розвитку. Духовна складова етнокультури, у свою чергу містить: народний світогляд, національну психологію і самоусвідомлення, що забезпечують національне мислення, соціопсихічні складники національного характеру, народну мораль, етику, естетику тощо. Засвоєння особистістю цінностей етнокультури, трансформація означених цінностей у переконання та погляди, їх подальша трансляція відбуваються саме за допомогою окреслених вище елементів духовності;

- засвоєння майбутніми вчителями музики цінностей етнокультури, трансформація означених цінностей у їх свідомості на погляди і переконання, що складає основу етнокультурної підготовки, має відбуватися, на нашу думку, в етнопедагогічному аспекті, оскільки, по-перше, етнопедагогічна культура є важливою складовою етнокультури, по-друге, саме етнопедагогічний аспект забезпечує зв'язок між етнокультурною й педагогічною діяльністю. Таким чином, набуття майбутнім учителем музики цінностей етнокультури у процесі фахового навчання спрямовують його особистість на реалізацію у подальшій фаховій діяльності виховного ідеалу народної педагогіки, що є одним із найважливіших результатів етнокультурної підготовки. Саме формування підростаючого покоління відповідно до виховного ідеалу народної педагогіки і забезпечує спрямованість етнокультурної підготовки загалом і складає домінуючу цінність-мету у системі цінностей народної педагогіки зокрема;

- констатовано, що формування етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів має стати одним з пріоритетних напрямків фахового навчання. З метою забезпечення ефективної етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики процес їх фахового навчання має бути спеціально організованим з урахуванням національних традицій, характерних особливостей ментальності студентів, що стимулюватиме пізнавальний інтерес студентства до вітчизняної історії, духовних цінностей свого народу, а також до культури та історії інших народів;

- основними підходами до етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання нами визначено: *системний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, рефлексивний, компетентнісний та діяльнісно-творчий*. *Системний підхід* передбачає розгляд змісту етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у всій багатогранності зв'язків між її складовими й функціями, і також дозволяє розгляд означених складових ізольовано, використовуючи метод абстрагування. *Аксіологічний підхід* розглядає ціннісний аспект у галузі освіти, зміст провідних педагогічних ідей, загальних теорій та концепцій. Цей підхід дозволяє спрямувати зміст, форми та методи навчання на формування готовності майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності як системи його ціннісних орієнтацій. *Особистісно-орієнтований підхід* до вивчення навчального етнокультурного матеріалу дозволяє призвести особистісний досвід студентів у відповідність до змісту навчання. Застосування особистісно-орієнтованого підходу дозволяє конкретизувати у системі етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики такий важливий елемент, який, з одного боку, забезпечує мотиваційну спрямованість студентів на пізнання цінностей культури власного етносу, а також інших культур шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження, індивідуалізації процесу етнокультурної підготовки, а з іншого боку, забезпечує

формування етнокультурної свідомості на базі збагачення культурно-ментального досвіду. *Рефлексивний підхід* у процесі етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики є вкрай важливим, адже він забезпечує критичне осмислення, адекватне оцінювання результатів музично-педагогічної етнокультурної діяльності, вибору кращих способів професійної діяльності, розвиненою здатністю до педагогічної та мистецької рефлексії. *Компетентнісний підхід* є одним із основних у етнокультурній підготовці майбутнього вчителя музики до практичної діяльності тому, що формування їх етнокультурної підготовленості здійснюється на основі засвоєння системи національних цінностей, методів і засобів етномузичної педагогіки. *Діяльнісно-творчий підхід* ґрунтується на визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Застосування вищезазначених підходів дозволило окреслити етнокультурну підготовленість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів як один із сегментів більш великої системи – системи фахової навченості (поряд із диригентсько-хоровою, музично-теоретичною, інструментальною, психолого-педагогічною та іншими видами підготовки майбутніх учителів музики) та розглядати її зміст як цілісну систему структурних компонентів і відповідних функцій;

- визначено значення етнокультурної підготовки студентів, що полягає у залученні до формування етнокультурного базису особистості майбутнього фахівця-музиканта, на ґрунті якого виокремлюється яскрава індивідуальність кожної з етнічних культур, що особливо своєрідно проявляється у гармонійному полілозі з іншими етнічними культурами. Вивчення зразків музичного фольклору як українського, який є провідним під час фахового навчання у вищих музично-педагогічних навчальних закладах України, так і музичного фольклору інших народів, забезпечує розв'язання важливих завдань етнокультурної підготовки зокрема й фахового навчання загалом;

- дослідження науково-творчого доробку з методики українського музичного навчання й виховання національних корифеїв М.Леонтовича, Я.Степового, К.Стеценка та ін., дозволило конкретизувати своєрідні засадничі традиції означеної методики, а саме: пріоритетне використання в якості музичного матеріалу народної пісенності різних родів і жанрів; створення вокальних вправ для дітей на базі елементів українського музичного фольклору; використання безнотної народнопісенної манери хорового та сольного співу під час розучування вокальних вправ, пісень тощо;

- основними функціями етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики до роботи зі школярами нами визначено: світоглядну, ціннісну, комунікативну, діагностичну, прогностичну;

- сутність етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики полягає у засвоєнні розгалуженого комплексу традицій музичного навчання та виховання, власного етносу і обізнаності щодо відповідних ключових традицій інших народів для формування етнокультурної особистості студента із самоусвідомленням щодо її приналежності до свого народу, розвиненою особистісною етнокультурою, здатності до трансмісії і яскравого представлення національної музичної культури у багатокультурному середовищі;

- педагогічний потенціал етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики будується на розширенні змісту окремих етнокультурних, етнопедагогічних елементів фахового навчання, уведення у його зміст нових навчальних курсів етнокультурного змісту, а також підсилення значення запланованих на сьогоднішній день нормативних і варіативних навчальних дисциплін. Причому, варіативні навчальні дисципліни доцільно пов'язувати із етнокультурним життям конкретного регіону країни, а нормативні – із етнокультурним життям країни й народу в цілому;

- авторське уточнення визначення етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики полягає в розгляді його як одного з *важливих сегментів фахового навчання, що передбачає спрямованість на формування у студентів патріотизму, активної громадянської позиції, етнічної самоідентифікації у поєднанні із етнічною толерантністю, готовністю до полікультурної комунікації в багатонаціональному середовищі*. Етнокультурна підготовка майбутнього вчителя музики базується на засвоєнні системи цінностей етнокультури у цілому, а також національної музичної культури, музичної етнопедагогіки, трансформованих у свідомості в погляди та переконання, а також на сукупності набутих знань, умінь і навичок, умінні вільно володіти ними та застосовувати у подальшій фаховій діяльності, що обумовлює сформованість етнокультурної компетентності.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [185; 186; 186; 188].

РОЗДІЛ II

ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРИ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ

2.1. Структурні компонентні складові етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у контексті системного підходу

Зміна соціальних та освітніх пріоритетів нашої держави, орієнтація її на входження до спільного європейського простору зумовлюють переосмислення концептуальних підходів до етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання. Розбудова сучасних освітніх систем, за визначенням В.Андрущенка, полягає у максимальному наближенні до міжнародних сучасних «соціокультурних реалій та прогнозованого майбутнього» [10, 8]. Дане визначення є важливим у контексті професійної орієнтації майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти, що значно впливає на проектування їх подальшої продуктивної діяльності. Основоположними ідеями фахової підготовки майбутніх учителів, на думку В.Загвязинського, є наступні педагогічні теорії та концепції: теорія активного розвиваючого навчання (Б.Єсіпов, М.Скаткін та ін.); теорія проблемного навчання (І.Лернер, Н.Махмутов та ін.); теорія і методика програмованого навчання (В.Беспалько, Т.Ільїна та ін.); концепція розвиваючого навчання (Л.Занков, З.Калмикова та ін.); теорія навчання на основі використання теоретичного узагальнення (В.Давидов, Д.Ельконін та ін.); теорія цілепокладання у структуризації навчання (Н.Кузьміна, П.Підкасистий та ін.) [66, 133].

Теоретико-методологічний аналіз етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики дозволив визначити основні підходи до

формування етнокультурного базису фахівця-музиканта, на ґрунті якого виокремлюється яскрава індивідуальність кожної з етнічних культур, що особливо своєрідно проявляється у гармонійному полілозі з іншими етнічними культурами. Окреслення мети й завдань етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики вимагає узагальнення комплексу необхідних принципів.

З цієї позиції окремого розгляду вимагає питання про дотримання принципів навчання, оскільки воно є фундаментальним для освітянської сфери, що неабиякою мірою впливає на її ефективність. Основними вимогами до продуктивного виконання діяльності вчителя музики є впровадження принципів, які визначають зміст, організаційні форми та методи навчального процесу відповідно меті й закономірностям мистецької освіти. Адже принцип «означає вихідне положення, провідну ідею, основне правило певної діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту цієї діяльності або припису щодо порядку і способу її здійснення» [50, 376]. Доречно зазначити, що античні філософи трактували принцип як щось «притаманне об'єктивному світові, самим речам, з яких вони походять» [200, 525], адже виявлення першоджерела, принципів буття в античні часи вважали основним завданням філософії. Вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння сутності навчання й виховання.

Окреслення сутності етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики вимагало узагальнення комплексу відповідних принципів, до яких доцільно віднести наступні: принцип культуровідповідності (Ф.В.А.Дістервег, О.Духнович, Г.Сковорода, Федькович, Т.Шевченко та ін.); принцип народності (Я.Коменський, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін.); принцип культуротворчості (Є.Бондаревська, Я.Кузьмів, А.Лесневська та ін.); принцип полілога різних етнічних культур; принцип взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем.

Принцип культуровідповідності є таким педагогічним принципом, згідно якого вчитель у своїй практичній діяльності повинен керуватися основними факторами культурного розвитку учнів. Застосування даного принципу передбачає таке змістове наповнення навчального процесу, в результаті якого мистецтво сприймається учнями як культурна цінність, як надбання розвитку світової культури.

Доречно підкреслити, що принцип культуровідповідності передбачає внесення змін до системи формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики відповідно до потреб розвитку суспільства. На сучасному етапі розвитку суспільства мотивація нововведень формується під впливом не лише внутрішніх сил навчального процесу, а завдяки усвідомленню сутності зовнішніх факторів, зокрема, рівня й особливостей розвитку сучасної мистецько-естетичної й психолого-педагогічної культури. Принцип культуровідповідності «покликаний знівелювати суперечності між освітньо-фаховими потребами студентів й вимогами суспільства до них та змінними соціальними ситуаціями. Цей принцип орієнтує навчально-виховний процес на адаптивні підходи, які б давали змогу враховувати нові культурологічні підходи» [80, 129].

З цієї позиції механізмом забезпечення культуровідповідності мистецької освіти виступає таке її спрямування, яке долає вузькофахові уявлення студентів про мистецтво як необхідний компонент загальної культури людства, трактує мистецтво як «чинник розширення пізнавальних можливостей особистості, розвитку її світоглядних установок, активізації її внутрішнього емоційного життя, як засіб психологічної розрядки і відновлення духовних сил в умовах напруженого сьогодення» [138, 117]. Особистість майбутнього вчителя розвивається не тільки на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей є розвитком самої людини та становлення її як творчої особистості.

На думку Б.Ліхачова, рівень естетичного розвитку суспільства у цілому характеризується своїм відношенням до культурних цінностей минулого, вмінням їх зберігати, сприймати як художню цінність. Адже процес розгляду подій сучасної художньої культури вимагає від майбутніх учителів музики виявлення певних механізмів та зв'язків, які необхідні для впровадження культурологічних знань, а також для аналізу й оцінки явищ навколишнього середовища [103, 39].

Принцип народності забезпечує можливість студентам глибше пізнати себе, свою національну сутність у всіх галузях життя, оригінальність рідної культури, духовності, зрозуміти свою «окремішність» від інших, навіть близьких за походженням народів (Ю.Руденко) [163]. Цей принцип виявляється як у вищих сферах формування етнокультурної компетентності, таких, як становлення духовності майбутніх учителів, їх ціннісних орієнтацій (естетичні ідеали, художньо-музичні смаки, етнопедагогічні пріоритети), так й у конкретиці викладання музично-педагогічних дисциплін (визначення національних зразків музичного мистецтва центральною ланкою навчального репертуару, першочергове, на рівні ментального усвідомлення, вивчення досвіду вітчизняних майстрів музично-педагогічної справи, тощо).

На думку А.Козир, національній спрямованості студентів сприяє як пошук інноваційних технологій в галузі теорії і методики навчання, так і відродження та творче переосмислення багатого досвіду українського народу. Засобами музичного мистецтва національну спрямованість студентів доцільно направляти ускладнюючи завдання естетичного оцінювання навколишньої дійсності, що всебічно охоплює пізнання майбутнім учителем особистісного власного «Я». Здійснювати цю роботу необхідно шляхом залучення студентів до різноманітних видів музично-естетичної діяльності, особливо до досконалого вивчення різноманітних творів національного музичного мистецтва [80, 133].

Принцип народності у практичній діяльності майбутнього вчителя музики враховує природну, слухову установку на українську інтонаційну культуру з опорою на «національне музичне мислення, завдяки чому практикується наскрізне вивчення характерних стильових особливостей українського музичного мистецтва. Узагальнення метро-ритмічних та ладово-інтонаційних особливостей національної стилістики дає міцну основу для упорядкування знань майбутніх фахівців з курсу теорії музики та виконує роль введення у інтегрований музично-теоретичний курс. Доцільно зауважити, що зазначений принцип сприяє частковому вирішенню проблеми виховання національної свідомості студентів, що в умовах розбудови української державності набуває особливого значення» [138, 135].

Принцип культуротворчості передбачає гуманно-особистісний творчий підхід до розвитку цілісної сукупності якостей особистості майбутнього вчителя. Такий підхід забезпечує також розвиток прихованих творчих здібностей та можливостей учнів. З цією потрібно забезпечити учням вільний вибір дисциплін і предметів, які б вивчалися ними за власним бажанням, особливо це стосується учнів старших класів. Підставою для такого твердження є положення про існування різних «типів» розумової діяльності (гуманітарного, математичного складу тощо). Адже це забезпечить створення комфортних умов для продуктивного навчання учнів.

Принцип культуротворчості полягає в тому, що національна основа мистецької освіти є важливою умовою соціалізації студентів, засвоєння ними національної та загальнолюдської культури. Вивчення культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, міфології, фольклору є важливою умовою реалізації цього принципу в процесі творчого проектування навчально-виховного процесу спрямованого на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів. Музична культура, за

своєю сутністю є національною, адже вона заснована на такому звуковому мисленні та інтонаційній побудові, які притаманні даній народності.

У процесі застосування принципу культуротворчості ефективним може бути лише творчо-органічне поєднання різновидів музичної діяльності у процесі виконання музичних творів. Адже цей принцип базується на врахуванні творчої цілісності та яскравій образності музичного мистецтва. У практичній діяльності майбутнього вчителя музики цей принцип проявляється у:

- знаходженні нових граней у процесі виконання музичних творів;
- творчому співставленні окремих частин й цілого у музичному матеріалі та в педагогічному процесі;
- співвідношенні свідомого та підсвідомого;
- творчому підході до емоційного й раціонального у виконавській діяльності;
- цілісності процесу формування духовної культури особистості.

Принцип полілога різних етнічних культур представлений у працях провідних вітчизняних учених-методистів мистецької освіти та музичного виховання: А.Болгарського, О.Єременко, А.Козир, О.Олексюк, В.Орлова, Г.Падалки, Г.Побережної, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Хоружої, В.Шульгіної, О.Щолокової та ін. [62; 80; 134; 138; 161; 164; 203; 204; 216; 219; 220]. Важливим для нашого дослідження ми вважаємо твердження Г.Падалки щодо «протидії експансії безнаціонального в мистецькій освіті, яка має відбуватись як система культурологічного входження до національного мистецтва, основу якого складає глибоке проникнення до образної сутності, до особливостей відтворення національної ментальності в мистецтві» [138, 70].

Специфіка практичного застосування цього принципу полягає не лише в засвоєнні інформаційно-знакових сторін музичних творів різноманітних етнічних культур, а у вихованні особистісної позиції

майбутнього вчителя музики у власному ставленні не тільки до творів мистецтва, а й до всесвіту, загалом [155, 116].

Принцип взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем, на думку Е.Абдулліна, є основним принципом методологічного аналізу музично-педагогічних проблем, адже він відображає діалектичну взаємодію особистості з предметами, процесами, явищами професійної діяльності та забезпечує необхідний взаємозв'язок між ними [1, 73].

Доцільно підкреслити, що принцип взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем вчені [28; 84; 85; 90; 97; 128; 132; 149; 163; 167; 196; 203; 211; 226] вважають одним із провідних у етнокультурній підготовці майбутніх учителів, адже він є характерним саме для української ментальності. Застосовуючи даний принцип у практичній діяльності майбутнім учителям музики необхідно враховувати, що він носить об'єктивно-суб'єктивний характер. Діалектика об'єктивного та суб'єктивного особливо наглядно проявляється у процесі взаємодії особистості з мистецтвом, адже активне особистісне художнє пізнання світу є основоположним мистецьким напрямом. Особистісне, суб'єктивне завжди присутнє у різноманітних формах спілкування з музикою та є її сутністю. У рамках розгляду цього принципу особливе значення має проблема єдності та взаємного проникнення наукового та художнього у взаємозв'язку освітнього та етнокультурного середовищ. Суттєвою ознакою широкого використання даного принципу можна також вважати аналітизм, адже саме «аналітизм інтегрує сприймання – аналіз – інтерпретацію в цілісний процес музичного пізнання» [138, 51].

Оскільки методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедагогічної культури, складають основу також і етнічної культури й залучаються під час формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики, то нами розглянуто комплекс означених

засобів відповідно до послідовності, здійсненої В. Коротеевою [84]. За визначенням вченої це:

1. Мова етносу, що має використовуватись як мова навчального середовища. Саме мова етносу забезпечує, у першу чергу, формування мислення особистості у цілому й національного мислення зокрема, а також складає основу інтелектуального розвитку особистості майбутнього вчителя музики.

2. Історія етносу, засвоєння якої дозволяє усвідомити логіку його розвитку, а також сформувати у свідомості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів розуміння національних виховних ідеалів.

3. Краєзнавство, що дозволяє досягнути різноманітність і багатство духовної культури етносу відповідно до закономірностей його розселення й етнографічного районування.

4. Міфологія етносу як чинник формування компонентів духовності народу, соціо-психічних складників національного характеру та світогляду.

5. Фольклор етносу загалом і музичний фольклор зокрема, що дозволяє майбутньому вчителю музики досягнути глибину й багатогранність народної душі, а також емоційні складові національного темпераменту.

6. Національне мистецтво, що являє собою результат засвоєння найкращими, найталановитішими представниками морально-етичних, естетично-художніх, виховних та інших норм та поглядів етносу.

7. Народний календар, що уособлює комплекс народних знань, який включає уявлення етносу щодо норм і законів функціонування суспільства, природи тощо (народна філософія), а також ряду народних знань (астрономії, господарства (хліборобства, рільництва, бджільництва, тваринництва тощо), математики, біології та ін.

8. Національна символіка, що забезпечує етнічну ідентифікацію майбутніх учителів музики на основі конструювання історичної пам'яті етносу та національної самосвідомості.

9. Родинно-побутові традиції, що передбачають збереження, пролонгацію, трансляцію заповітів етносу, знання родоводу та ін.

Комплекс методів народного виховання, перевірений досвідом народу протягом тисячоліть – одне з головних надбань етнічної культури і стрижень етнічної педагогіки. Ю.Руденко створив класифікацію груп методів за принципом направленості вектору виховного впливу на певну сферу психології особистості, зокрема, на поведінкову сферу, на сферу свідомості тощо [163, 64]. До таких груп методів належать:

- практичні чи практично-дійові (режим праці, відпочинку, гра, вправлення, товаришування, дружба, мовленнєвий етикет);
- навіювальні або сугестивні (казка, легенда, міф, молитва, заповідь, символ, авторитет, приклад);
- переконувальні (бесіда, розповідь, прислів'я, приказка, притча, оповідання);
- попереджувальні або профілактичні (застереження, догляд, контроль, клятва);
- спонукальні (почуття честі й гідності, змагання, подарунок, вимога, нагадування, обов'язок, гасло, порада, настанова, наказ);
- методи оцінювання, схвалення і покарання (похвала, подяка, докір, осуд, догана) [163, 64].

Доцільно зауважити, що, незважаючи на те, що фахове навчання майбутнього вчителя музики у вищих музично-педагогічних навчальних закладах певною мірою володіє інструментами щодо застосування вищенаведених засобів у процесі вивчення запланованих нормативних і варіативних навчальних дисциплін («Філософія», «Ділова українська мова», «Постановка голосу», «Народознавство і музичний фольклор України», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія

музики», «Хоровий клас» тощо), провідними засобами формування етнокультурної підготовленості є музичний фольклор етносу та національне музичне мистецтво, які одночасно є провідними засобами музичної етнопедagogіки.

Вивчення зразків музичного фольклору як українського, який є провідним під час фахового навчання у вищих музично-педагогічних навчальних закладах України, так і музичного фольклору інших народів, зокрема китайського, польського, італійського тощо, забезпечує розв'язання одночасно декількох завдань етнокультурної підготовки зокрема й фахового навчання загалом, а саме:

- завдяки синкретичності музичного фольклору різних родів і жанрів, здатності впливати на психіку особистості на рівні підсвідомості, зручності для сприймання, інтонування та запам'ятовування, забезпечення позитивного емоційного супроводження щодо засвоєння духовних цінностей, національних виховних і моральних ідеалів, художньо-естетичного досвіду народу, закодovаних у фольклорних зразках, що сприяє стимулюванню мотиваційної цілеспрямованості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів щодо оволодіння надбаннями духовної та матеріальної етнокультури;

- формування знань і умінь студентів щодо засвоєння дидактичного змісту музичної народної творчості, особливо яскраво представленого у дитячому фольклорі, який охоплює вікові етапи розвитку дитини, у той час, як календарно-обрядовий, родинно-обрядовий, епічний, соціально-побутовий фольклор провадить трансмісію морально-етичних цінностей та виховних ідеалів щодо сімейного та громадянсько-суспільного виховання;

- засвоєння на практиці музично-естетичного виховного досвіду народу, відображеного у музичному фольклорі, для формування якостей особистості відповідно психології етносу;

- сприяння розвитку фахово-творчих можливостей майбутніх вчителів під час опрацювання зразків музичного фольклору різних жанрів

у процесі набуття вокально-хорових, музично-теоретичних, імпровізаційних, інтерпретаційних та інших умінь і навичок;

- формування патріотизму, гордості за свій народ і культуру у контексті розуміння історичних подій, відображених зокрема у епічних жанрах музичного фольклору;

- набуття необхідних обсягів навчально-педагогічного репертуару у царині музичного фольклору різних народів для успішного провадження фахової діяльності в умовах поліетнічного й полікультурного освітнього середовища.

Вивчення зразків національного музичного мистецтва, зокрема класичного, є також найважливішим інструментом етнокультурної підготовки студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів. Адже пізнаючи музичну культуру як власного, так і інших народів, майбутні вчителі музики на практиці засвоюють цінності відповідних етнічних культур. Г.Лозко наводить вислів психолога Г.Овсянико-Куликівського, який у праці «Психологія національності» стверджував про взаємозалежність геніальності митця і яскравості передачі у його творах рис національної культури, зазначаючи, що геній є завжди глибоко національним, у той час, як національність ідіота визначити практично неможливо [105].

Грунтуючись на культурі своїх народів, видатні митці, композитори, педагоги, починаючи з кінця XIX і протягом XX століття створили найбільш відомі концепції музичного навчання й виховання. В Україні В.Верховинець, В.Косенко, М.Леонтович, Л.Ревуцький, Я.Степовий, К.Стеценко, Ф.Колесса та ін. творили справжнє українське національне музичне мистецтво, не просто спираючись на український музичний фольклор і використовуючи його у процесі творення музичних композицій, а ретельно вивчали, досліджували різні роди й жанри у музично-теоретичному, фольклористичному, музично-педагогічному, розвивально-виховному аспектах тощо.

М.Леонтович, Я.Степовий та К.Стеценко започаткували в Україні своєрідні засадничі традиції методики музичного навчання й виховання, які повністю спираються на методи й засоби української етнічної музичної педагогіки («Практичний курс навчання співу у середніх школах України») [94], а саме:

- пріоритетне використання в якості музичного матеріалу народної пісенності різних родів і жанрів;
- створення вокальних вправ для дітей на базі елементів українського музичного фольклору;
- безнотна народнопісенна манера хорового та сольного співу під час розучування вокальних вправ, пісень тощо.

В.Верховинець, використовував у своїй педагогічній концепції метод «танець-гра», притаманний українському дитячому фольклору. Він спрямовує свою методику на комплексний розвиток музично-творчих здібностей дітей шляхом залучення синкретичного впливу музичних, поетичних та ритмічно-танцювальних засобів. К.Орф і З.Кодай, всесвітньо відомі своїми педагогічними системами музичного навчання й виховання, також поклали музичний фольклор в основу означених систем. Зокрема, З.Кодай пропонує розглядати народну пісню – опорну одиницю музичної етнокультури – як рідне слово, проводячи паралель між народною пісенністю й рідною мовою.

Дослідження сутності та змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання у цілому доцільно, на нашу думку, здійснювати, в основному, на основі системного підходу. Адже, з одного боку, системний підхід передбачає розгляд змісту етнокультурної підготовки у всій багатогранності зв'язків між компонентними складовими й функціями, а з іншого боку, дозволяє розгляд означених складових ізольовано, використовуючи метод абстрагування.

Сутність системного підходу до визначення структури етнокультурної підготовки майбутніх учителів, викладена в роботах учених [8; 16; 68; 70; 83; 110; 130] полягає у визначенні цілісної множини її елементів (у сукупності відношень і зв'язків між ними). Поняття «структура» передбачає взаємне розташування складових будь-чого, а також взаємний зв'язок між ними [200]. Отже, досліджуючи зміст етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики як системи, доцільно визначити її структурні компоненти як елементи або частини означеної системи, а також окреслити відношення між ними.

Під час визначення змісту структури етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, її компонентних складових доцільно застосувати також особистісно-орієнтований підхід. Адже сучасні тенденції розвитку педагогічної науки вищої школи переважно спрямовані на формування особистісно-орієнтованої моделі фахового навчання, важливим сегментом якого є етнокультурна підготовка майбутніх учителів музики. Спрямованість на особистість всіх елементів української народної педагогіки, зокрема, народної деонтології, що складає основу цінностей-відносин, є втіленням особистісно-орієнтованого підходу. Саме українська народна деонтологія обумовлює наявність особистісно-орієнтованого підходу в педагогічному спілкуванні, етичних нормах поведінки учасників навчального процесу, переводячи педагогічну комунікацію на ґрунт гуманних взаємовідносин з урахуванням індивідуальних потреб, інтересів, смаків тих, хто навчається.

Теоретико-методичні засади етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики дозволили визначити структуру означеного феномена у складі: ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного та фахово-діяльнісного компонентів.

Ціннісно-спрямувальний компонент забезпечує мотиваційну спрямованість студентів на пізнання цінностей культури власного етносу, інших культур шляхом педагогічного стимулювання позитивного

емоційного супроводження, індивідуалізації процесу етнокультурної підготовки, а також забезпечує формування етнокультурної свідомості на базі збагачення культурно-ментального досвіду.

Застосування особистісно-орієнтованого підходу дозволяє конкретизувати у системі етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики такий компонент, який, з одного боку, забезпечує мотиваційну спрямованість студентів на пізнання цінностей культури власного етносу, а також інших культур шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження, індивідуалізації процесу етнокультурної підготовки, а з іншого боку, забезпечує формування етнокультурної свідомості на базі збагачення культурно-ментального досвіду. Отже, враховуючи особистісно-орієнтований підхід, нами й визначено ціннісно-спрямувальний компонент.

Формування ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості у контексті особистісно-орієнтованого підходу передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі діалектичного розвитку фахових якостей, умінь і навичок майбутнього вчителя музики шляхом формування вектору етнокультурної спрямованості особистості на базі педагогічного стимулювання його вмотивованості, поглиблення потреб щодо пізнання етнокультурних цінностей, розширення інтересів у сфері національної культури та культури інших етносів. Оскільки до змісту етнічної культури особистості входить етнічна свідомість, то застосування особистісно-орієнтованого підходу під час формування ціннісно-спрямувального компоненту доцільно спрямовувати саме на розвиток етнокультурної свідомості, яка, у свою чергу, стане ґрунтом для формування етнокультурного мислення, етнокультурної компетентності, ефективного провадження фахової етнокультурної діяльності.

Поняття «етнокультурна свідомість» майбутнього вчителя музики, обумовлене багатовимірністю, багатоаспектністю його етнокультурної

підготовки зокрема і фахового навчання взагалі, а також складністю, динамічністю та інтегративністю подальшої фахової діяльності, включає синтез таких понять, як «музична свідомість», «педагогічна свідомість», «етнопедагогічна свідомість», «етнічна свідомість». Взагалі поняття «свідомість» належить до засадничих понять філософії, педагогіки, психології тощо. Енциклопедичне визначення цього поняття окреслює його як «... здатність людини до ідеального відтворення дійсності у мисленні» [200, 248]. Визначення цього поняття у психологічному аспекті визначає його як «...найвищу форму психічного відображення, притаманну тільки людині, що інтегрує інші його форми: емоції, відчуття, сприймання, пам'ять, почуття, волю» [145, 67].

Педагогічна свідомість вчителя музики є складним ієрархізованим утворенням, яке, на думку Л.Севериної являє собою, з боку поточного педагогічного процесу, сукупність педагогічних поглядів, уявлень, відношень, сформульованих на базі узагальнення педагогічних фактів, а з боку науково-теоретичного аналізу, є розвиненою системою знань, втілених у поняттях, принципах, закономірностях та ідеях, що обумовлюють характер усієї педагогічної діяльності [173]. І.Ісаєв зазначає, що саме педагогічна свідомість виконує найважливішу функцію щодо структурування навколо особистості вчителя багатоманітної палітри методів і засобів навчальної, методичної, виховної та наукової педагогічної діяльності [72, 74].

Музична свідомість вчителя музичного мистецтва за трактуванням Н.Желенщикової [64], Р.Тельчарової [194] є формою відображення музичної дійсності, сукупністю соціально-психічних процесів, на основі яких відбувається досягнення не тільки музичного мистецтва у цілому, окремих музичних творів, а й особистісних вражень від них, різних сторін власного «Я» безпосередньо самого вчителя музики, а також його фахової діяльності як відображення власної самореалізації.

Етнопедагогічна свідомість як основа етнопедагогічної культури [128] втілює науково-теоретичний рівень узагальнення цінностей, засобів, методів та й усього напрацьованого й перевіреного тисячоліттями досвіду народної педагогіки (зокрема, таких культурно-розвинених країн з багатою історією, як Україна і Китай). Етнічна свідомість є формою відображення дійсності того чи іншого етносу, втіленою у його етнічному самовизначенні [90]. Слід зауважити, що етнічна свідомість передбачає два аспекти дослідження, а саме:

пізнавальний аспект, який розглядає сукупність наявних знань щодо характерних особливостей певного етносу або етнічної групи, а також конкретних етнодиференціюючих ознак, що включають мову, традиції, духовну й матеріальну культуру тощо;

афективно-почуттєвий аспект, який розглядає ставлення носіїв етнодиференціюючих ознак до власного етносу або етнічної групи, до інших етносів, оцінювання якостей власного етносу або етнічної групи тощо.

Розгляд педагогічної, музичної, етнопедагогічної, етнічної свідомості дозволив сформулювати авторське визначення етнокультурної свідомості майбутнього вчителя музики в якості форми відображення етнокультурної дійсності у на основі осмислення системи цінностей, сукупності знань у царині рідної етнокультури, засобів і методів музичної етнопедагогіки, за допомогою яких відбувається формування поглядів, художньо-естетичних потреб та смаків відповідно до культурно-естетичних, виховних ідеалів свого етносу, досягнення різних сторін власної особистості як носія, представника, транслювача та творця рідних культурних цінностей, здатного до пізнання та осмислення інших культур, до плідної міжетнічної комунікації у процесі фахового навчання та подальшої фахової діяльності. Найвищим проявом етнокультурної свідомості є спрямованість особистості майбутнього вчителя музики у своїй фаховій діяльності до культурно-естетичного та виховного ідеалу

власного народу в якості еталону прекрасного у музично-естетичній, музично-педагогічній діяльності. Вельми важливим елементом етнокультурної свідомості є етнокультурна самосвідомість, яка здійснює свій прояв в усвідомленості власного рівня етнокультурної підготовленості, а також є рушієм цілеспрямованого самостимулювання у царині етнокультурної підготовки.

Важливою характерною особливістю етнокультурної свідомості майбутнього вчителя музики є, на нашу думку, здатність до активного музичного сприймання, розуміння глибинного змісту, емоційного відгуку на музичний фольклор і справжнє національне мистецтво свого етносу з метою його ефективного використання у подальшій фаховій діяльності як провідних засобів етномузичної педагогіки, а також їх пропагування й транслявання на сучасній багатогранній палітрі інших музичних етнічних культур.

Ціннісно-спрямовуючий компонент у системі етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, спрямований на формування етнокультурної свідомості, передбачає застосування такої її характерної особливості, як інтенціональність (від «інтенція – намір, мета, напрямок або направленість свідомості, волі, почуття на будь-який предмет» [200], розроблену Ф.Брентано, Е.Гуссерлем та ін. Спрямованість етнокультурної свідомості вчителя музики на оволодіння цінностями етнокультури, усвідомлене використання методів і засобів народної педагогіки у практичній фаховій діяльності, цілеспрямоване вивчення краєзнавства, рідної історії, емоційний відгук на музичний фольклор і національне музичне мистецтво становлять сутність ціннісно-спрямовуючого компоненту етнокультурної підготовленості.

У той же час, спрямованість етнокультурної свідомості вчителя музики на оволодіння цінностями етнокультури тощо передбачає певний мотиваційний вектор, який охоплює комплекс відповідних мотиваційних утворень, починаючи від інтересів, художньо-естетичних потреб і

закінчуючи готовністю до етнокультурної діяльності зокрема і фахової діяльності загалом. Адже етнокультурна свідомість майбутнього вчителя музики визначається, у першу чергу, заінтересованістю студентів народною музичною культурою, народною педагогікою. Зокрема, Д.Кабалевський визначає інтерес як одну з позитивних емоційних реакцій, притаманних музичному навчанню [73].

Інтерес – це одне з найбільш важливих мотиваційних утворень, якому з давніх часів відводили значну роль філософи, психологи, педагоги, соціологи, музикознавці та ін. За протиріччями суджень, виказаних ними відносно того, що таке інтерес, даний феномен не поступається місцем іншим мотиваційним утворенням, значення яких полягає в активізації діяльності людини. Оскільки інтерес – одне з мотиваційних утворень, його частіше розглядають з точки зору психології у складі мотивації особистості. Проблематика інтересу інтенсивно розроблялася багатьма вченими, серед яких: Л.Виготський, А.Здравомислов, В.Ільїн, Д.Кікнадзе, О.Леонт'єв, Н.Морозова, А.Петровський, С.Рубінштейн, Е.Торндайк, З.Урсова, Г.Черкасов, Г.Щукіна та ін. [41; 67; 95; 96; 162; 196].

У філософському енциклопедичному словнику «інтерес» (від лат. interest – те, що має значення, є важливим) – властиве людині відношення, що виражає позитивну чи негативну спрямованість її активності, діяльності, історичної творчості на пошук, вибір, використання або створення шляхів, засобів, способів, норм, соціальних інститутів здатних задовольнити людські потреби [200]. Психологічний словник окреслює інтерес як позитивне емоційне ставлення людини до об'єкту або до певної діяльності як до чогось цінного, значущого для неї. Відображується в захопленні змістом і процесом діяльності. Набуває якостей мотиву поведінки і діяльності [153].

На думку А.Здравомислова, інтерес – це не тільки об'єктивне ставлення, що складається незалежно від свідомості і волі діючого суб'єкта, це не тільки стимул, взятий сам по собі. Інтерес - це і те, й інше

одночасно [67, 223]. Н.Мозгальова, розглядаючи поняття «інтерес» у контексті фахового навчання майбутнього вчителя музики зазначає про бінарність інтересів у цій царині. Дослідниця конкретизує дві основні групи інтересів: до музичної культури у цілому, а також до музичного навчання й виховання школярів, до формування їх духовної культури [122].

За рівнями сформованості та дієвості науковець А.Маркова виокремлює такі види інтересу:

зацікавленість – найнижчий рівень усвідомленості та діяльнісної активності, що виникає в результаті новизни, яскравості предмета чи явища;

вузький – спонукає до діяльності, проте легко втрачається через труднощі та невдачі;

- узагальнений – інтерес до предмета в цілому, високий ступінь усвідомленості та активності;

- спеціалізований – глибокий, індивідуальний, що характеризується найвищим рівнем усвідомленості та діяльнісної активності [113, 47].

На нашу думку, для ціннісно-спрямовуючого компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики суттєвим є педагогічне стимулювання інтересів студентства до системи цінностей української етнокультури та етнопедагогіки на основі комплексного застосування таких груп методів, як:

група методів української народної педагогіки (за класифікацією Ю. Руденка) [163];

група методів мотивації мистецького навчання: обидві підгрупи (за класифікацією Н.Мойсеюк) [123];

група методів мистецького навчання (за класифікацією Г.Падалки) [138];

група вербальних методів;

група емпіричних методів;

група інтерактивних методів;
тренінгова група.

Педагогічне стимулювання й підтримування вищезазначених інтересів майбутніх учителів музики за допомогою вищезазначених груп методів є неможливим без стимулювання й пролонгації відповідного потребового спонукання. Адже основною функцією потреби є, на думку С.Рубінштейна, спонукання до діяльності, спрямоване на задоволення означеної потреби [162]. Взаємозв'язок навчально-пізнавальних інтересів і потреб як важливих елементів мотиваційної констеляції майбутніх учителів музики слугує важливим стимулом когнітивної активності, зокрема, підґрунтям для усвідомленості значення етнокультурної підготовки щодо фахового становлення, що забезпечує особистісну спрямованість на провадження активної етнокультурної діяльності на уроках музики, у позаурочний час в загальноосвітній школі.

Доречно наголосити на значущості цілеспрямованого педагогічного стимулювання відповідних інтересів і потреб студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у контексті сприяння їх етнокультурним фаховим орієнтаціям. Особливо важливим, на нашу думку, є педагогічна корекція музично-естетичних потреб майбутніх учителів музики щодо опрацювання й виконання різних родів і жанрів музичного фольклору та національного мистецтва – провідних засобів етномузичної педагогіки.

Якщо викладачеві вдасться забезпечити тонічне потребове спонукання щодо слухання, включення на постійній основі у навчальний та виконавський репертуар студента зразків української народної пісенності, музичного фольклору інших народів, пролонгувати такі художньо-естетичні потреби на протязі усього процесу фахового навчання, то одночасно відбудеться й підтримання інтересу до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному музичному мистецтві, що складають основу етнокультурної підготовки та подальшої етнокультурної діяльності.

Зміст ціннісно-спрямувального компоненту, пов'язаного із педагогічним забезпеченням мотиваційної спрямованості майбутніх учителів музики на формування етнокультурної підготовленості, не вичерпується сферою педагогічного стимулювання інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного музичного, зокрема, вокального мистецтва на базі відповідного музично-естетичного потребового спонукання. Адже вектор особистісної спрямованості є завжди цільовим, забезпечуючи досягнення тієї чи іншої мети як дещо ідеалізованого уявлення про передбачуваний результат певної діяльності [212].

Процес формування ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості ставить на меті формування готовності майбутніх учителів музики до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному музичному мистецтві. Сформованість такої готовності обумовлює усвідомленість майбутнього вчителя музики щодо перманентного застосування у фаховій діяльності методів і засобів народної педагогіки, зокрема етномузичної педагогіки з метою формування духовної культури учнів у загальноосвітній школі згідно етнічного виховного ідеалу.

Проблематика психологічної готовності особистості у контексті педагогічних досліджень була розглянута Ш.Амонашвілі, Д.Ельконіним, Л.Ермолаєвою-Томіною, А.Козир, А.Ліненко, Н.Мозгальновою, Г.Нагорною, В.Федоришиним, О.Хоружою, В.Шаховим та ін. [63; 80; 102; 122; 198; 203; 204; 212]. Зокрема, А.Ліненко наполягає на важливості формування готовності для успішного й результативного провадження певної діяльності. Причому, на думку А.Ліненко, проблематику готовності неможливо розглядати у відриві від проблематики діяльності [102]. О.Хоружа, визначаючи етнопедагогічну готовність майбутнього вчителя музики, окреслює цей феномен як складову готовності до фахової діяльності у цілому, зміст якої включає комплекс знань та умінь,

необхідних для успішного провадження етнопедагогічної діяльності [204, 116-122.].

На нашу думку, готовність майбутнього вчителя музики до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві – це психічний стан, що засвідчує усвідомлену установку на набуття комплексу етнокультурних знань та відповідних умінь у процесі фахового навчання з метою провадження етнокультурної (організаційно-виховної, етнопедагогічної, виконавської, просвітницької та ін.) діяльності, задіяної у процесі фахового навчання. Саме сформованість такої готовності є важливим чинником сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, а також запорукою провадження ними етнокультурної діяльності під час подальшої роботи у загальноосвітній школі.

Когнітивно-операційний компонент охоплює формування етнокультурного мислення, що сприяє: активізації пізнавальних процесів на базі відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, оскільки етнокультурне мислення володіє усіма функціями, зокрема функцією розуміння, а також формами (поняття, судження, умовивід) мислення особистості; формування етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи цінностей етнічної культури; осмислення педагогічного потенціалу методів і засобів народної педагогіки загалом і етномузичної педагогіки зокрема у розв'язанні проблемних ситуацій навчально-виховного процесу. Оскільки метою етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики було визначено формування етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи національних цінностей, методів і засобів етномузичної педагогіки, то до визначення наступного компоненту етнокультурної підготовленості доцільно, на нашу думку, застосувати компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід, який є особливо актуальним в сучасних умовах створення інтегрованого світового освітнього простору, передбачає набуття майбутніми вчителями музики належного рівня якості отриманої вищої музично-педагогічної освіти. Тобто саме компетентнісний підхід відповідає за рівень кваліфікованості фахівців для задоволення потреб суспільства. Проблема побудови навчального процесу у ВНЗ на основі компетентнісного підходу була досліджена багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями, зокрема: В.Байденко, Г.Белицькою, Л.Боровиковим, В.Болотовим, С.Гончаренком, Н.Грамою, О.Дубасенюк, Д.Ельконіним, І.Зимньою, І.Зязюном, Н.Кузьміною, Ю.Кулюткіним, Н.Ничкало, В.Пономаренком, Дж. Равеном, В.Сергієнком, В.Сериковим, О.Спірінім, Р.Уайтом, Н.Хомським, В. Хутмахером, В.Шаповаловим та ін. [28; 49; 50; 69; 70; 88; 89; 129; 147; 178; 211].

Проблематика етнокультурної компетентності була розроблена та спроектована на діяльність майбутнього вчителя такими вітчизняними й зарубіжними дослідниками, як Л.Боровиков, Н.Коршунова, А.Лесневська, Л.Маєвська, А.Некрасова, Е.Нікітін, В.Шаповалов, М.Якунчев та ін. [28; 85; 97; 111; 126; 211; 226]. Сформована етнокультурна компетентність вчителя музики забезпечує можливість не тільки пізнати музичну культуру власного та інших народів, але й налагодити творчу взаємодію між різними етнічними музичними культурами. Щоб налагодити таку взаємодію на практиці, необхідно створити педагогічні умови для пізнання системи цінностей як власного етносу, так і етносів інших народів, педагогічно стимулювати етнокультурну направленість усього процесу фахового навчання майбутнього вчителя музики.

Ефективним інструментом для цього є, зокрема, вокально-хорова підготовка, яка залучає до навчально-педагогічного репертуару з «Постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування», «Методики музичного виховання» тощо різноманітну палітру музичного фольклору різних родів і жанрів, що включає, у першу чергу, українську

народну пісенність, китайський музичний фольклор, італійські, польські народні пісні та ін. Високохудожні зразки пісенного фольклору, що є не тільки провідним засобом етномузичної педагогіки, але й традиційно складають основу вокально-хорового навчання студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів.

Етнокультурна компетентність майбутнього вчителя музики, що забезпечується як досягнення мети успішної етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання, розглядається нами як специфічна форма відображення особистістю вчителя музики особливостей організації етнокультурно-педагогічного досвіду, комплексна інтегральна характеристика, що проявляється в широкій обізнаності щодо етнічної музичної культури певного народу, реалізується шляхом застосування комплексу набутих у процесі етнокультурної підготовки знань, умінь і навичок у царині системи національних цінностей, а також методів і засобів етномузичної педагогіки, здатності до широкого їх застосування у творчій фаховій діяльності вчителя музики, поширення й трансляції цінностей своєї етнокультури серед інших народів, а також засвоєння цінностей інших етнічних культур шляхом діалогічного спілкування.

Застосування компетентнісного підходу до визначення змісту й компонентної структури етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики вимагає врахування його специфіки, яка передбачає «...формування у студентів креативного мислення, розкриття їх творчих здібностей, подальший розвиток особистісних якостей, прищеплення стійкого прагнення до пізнавальної діяльності, пошукової, дослідницької роботи, формування «вміння» і бажання діяти, а не лише «розуміння»...» [147, 211]. Тобто компетентнісний підхід до етнокультурної підготовки вищих музично-педагогічних навчальних закладів безпосередньо залучає до системи етнокультурної підготовленості мисленнєві процеси у всій багатогранності їх проявів, що включають, у першу чергу, когнітивні

процеси, утворення понять, суджень та умовиводів, мисленнєво-операційну діяльність тощо.

З іншої сторони, як зазначено вище, зміст етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики включає етнокультурну свідомість, етнокультурне мислення і етнокультурну діяльність, що також має відбиватися у визначенні компонентних складових етнокультурної підготовленості. Першому – ціннісно-спрямувальному компонентові, як вищезазначено, – відповідає етнокультурна свідомість. Таким чином, логічно визначити у цілісній системі етнокультурної підготовленості такий компонент, який буде відповідати за формування етнокультурного мислення, чого вимагає також залучення компетентнісного підходу, а саме – когнітивно-операційний компонент.

З метою охарактеризувати поняття «етнокультурне мислення майбутнього вчителя музики» доцільно, на нашу думку, розглянути поняття «мислення» у його психологічному аспекті, оскільки етнокультурне мислення є одним з різновидів мислення особистості; у педагогічному аспекті, чого вимагає педагогічна спрямованість фахової діяльності; а також в етнопедагогічному аспекті, оскільки етнопедагогіка є важливим сегментом етнокультури.

Отже, психологія мислення особистості визначає поняття мислення (згідно «Психологічного словника») як психічний процес відображення дійсності, найвищу форму творчої активності людини, що розкриває сутність об'єктивних сил природи й суспільства [153]. Інше словникове визначення окреслює феномен мислення особистості як «...процес опосередкованого та узагальненого пізнання людиною предметів і явищ об'єктивної реальності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях» [142, 341-344]. На думку П.Гальперіна, саме мислення дозволяє особистості здійснювати розв'язання розумових задач [142]. О.Брушлінський і О.Потебня зазначають про зв'язок мислення й мовлення, причому О.Брушлінський наполягає на тому, що мислення – це ...процес

опосередкованого та узагальненого відображення дійсності в ході її аналізу і синтезу, що проходять на основі практичної діяльності з чуттєвого пізнання і здатний виходити далеко за його межі» [41, 14].

Дослідження мислення у педагогічному аспекті, що були здійснені Л.Аристовою, Ю.Бабанським, С.Єлкановим, Г.Нагорною, В.Шаховим та ін., засвідчили, що успішність фахового навчання студентів напряду залежить від мисленнєвого процесу, який забезпечує процес їх когнітивної діяльності. Педагогічне мислення – це певне бачення й розуміння вчителем учня, самого себе, оточуючого світу, що є підґрунтям для виконання педагогічних задач [142]. Педагогічне мислення обумовлено особливостями фахової діяльності вчителя, викладача тощо. Причому специфіка педагогічного мислення полягає у повсякчасній необхідності розв’язання проблемних ситуацій різної складності навчально-виховного процесу. На думку О.Єременко, «...у педагогічному мисленні проявляються ...аналіз конкретних ситуацій, визначення педагогічних проблем та варіантів розв’язання задач» [62, 108].

Аналіз досліджень з проблематики педагогічного мислення засвідчує, що реалізація педагогічного мислення відбувається на трьох рівнях, а саме:

- на теоретичному, коли провадиться пізнавальна діяльність щодо набуття педагогічних понять, закономірностей тощо;
- на технологічному, коли відбувається розв’язання педагогічних задач;
- на рефлексивному, коли відбувається рефлексивне осмислення навчально-виховного процесу, своєї ролі в ньому тощо.

Проблематика етнопедагогічного мислення як складової етнопедагогічної культури учителя була розроблена В.Ніколаєвим та М.Харитоновим. Проблематика етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики була досліджена Л.Севериногою та О.Хоружою. Зокрема, О.Хоружа визначає етнопедагогічне мислення учителя музики як

«здатність у фаховій діяльності застосовувати теоретичні положення етнопедагогіки загалом і музичної етнопедагогіки зокрема, а також наукових методик, створених на основі народного музичного виховання; вирішувати проблемні ситуації навчально-виховного процесу за допомогою комплексу етнопедагогічних і педагогічних засобів та методів; враховувати провідні ідеї етнософії, етнопсихології в практичних умовах педагогічної, етнопедагогічної та музичної діяльності» [203, 16].

У процесі формування когнітивно-операційного компонента, що обумовлює розвиток етнокультурного мислення майбутнього вчителя музики, відбувається:

- активізація пізнавальних процесів на базі відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, оскільки етнокультурне мислення володіє усіма функціями, зокрема функцією розуміння, а також формами (поняття, судження, умовивід) мислення особистості;
- формування етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи цінностей етнічної культури (як духовної, так і матеріальної);
- осмислення педагогічного потенціалу методів і засобів народної педагогіки загалом і етномузичної педагогіки зокрема у розв'язанні проблемних ситуацій навчально-виховного процесу.

З огляду на вищезазначене, етнокультурне мислення майбутнього вчителя музики – це процес опосередкованого та узагальненого пізнання та відображення педагогом-музикантом духовних та матеріальних ціннісних надбань етносу в їх синтезуючому зв'язку, опора на них у фаховій діяльності, здатність до застосування провідних методів і засобів народної педагогіки, зокрема етномузичної (музичного фольклору та національного музичного мистецтва) під час розв'язання проблемних ситуацій навчально-виховного процесу.

До завдань щодо розвитку етнокультурного мислення у процесі формування когнітивно-операційного компонента етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики можна віднести:

знання у сфері народної музичної культури, національного музичного мистецтва;

розуміння педагогічного потенціалу етномузичної педагогіки, її провідних методів і засобів;

уміння щодо постановки й розв'язання проблемних ситуацій навчального процесу (зокрема в поліетнічному середовищі).

Когнітивно-операційний компонент у системі етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики не просто актуалізує мисленнєво-пізнавальні процеси, відповідальні за набуття комплексу етнокультурних знань, а й забезпечує вільне оперування й застосування означених знань у практичній фаховій діяльності, використання методів й засобів етномузичної педагогіки під час розв'язання конкретних ситуацій навчально-виховного процесу на уроках музики в ЗОШ.

Когнітивно-операційний компонент є, на нашу думку, центральною сутнісною ланкою цілісної системи етнокультурної підготовленості, що напряду пов'язаний із попередньо визначеним ціннісно-спрямувальним компонентом у контексті поєднання когнітивно-емоційних процесів згідно теорії мотивації мислення (Н.Густяков). Важливе значення цього компоненту полягає у набутті та засвоєнні ціннісного базису етнокультури (духовної та матеріальної), методів, засобів і виховних ідеалів народної педагогіки у цілому і етномузичної педагогіки зокрема, що складає зміст когнітивних процесів під час формування етнокультурного мислення майбутніх учителів музики.

Саме набуття й засвоєння комплексу знань у галузі цінностей етнокультури, етномузичної педагогіки, а також музично-педагогічних, мистецтвознавчих та ін. знань, що забезпечується в результаті мисленнєво-когнітивних процесів, призводять до етнокультурної обізнаності студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів. У той час, як етнокультурна обізнаність є першим важливим чинником етнокультурної компетентності майбутніх педагогів-музикантів.

Другим важливим чинником набуття майбутніми вчителями музики етнокультурної компетентності як результату сформованості когнітивно-операційного компоненту є їх здатність до вільного оперування й творчого застосування комплексу вищезазначених знань. Педагогічне забезпечення цієї здатності полягає у цілеспрямованому відпрацюванні мисленнєво-операційної системи майбутнього фахівця-музиканта, що спрямовується на пізнання нових, невідомих раніше властивостей об'єктів етнокультури, а також відношень між ними.

Психологічний словник визначає мисленнєво-операційну систему як «...психологічний механізм мислення, що являє собою інтеріорізовану зворотну дію, скоординовану в структуру з іншими розумовими діями» [153, 188]. Психологічне підґрунтя когнітивних процесів базується саме на мисленнєво-операційній системі, що включає комплекс таких мисленнєвих операцій, як порівняння і класифікація, узагальнення і конкретизація, абстрагування і систематизація тощо, які, у свою чергу, знаходяться у зв'язку із аналізом та синтезом.

Таким чином, цілеспрямоване відпрацювання мисленнєво-операційної системи майбутніх учителів музики на матеріалі етнокультурного змісту щодо системи культурних цінностей, народної педагогіки із етномузичною педагогікою включно, музичної фольклористики, етнології, етнопсихології й етнософії тощо на основі позитивного емоційного супроводження (зв'язок із ціннісно-спрямувальним компонентом), призводить до етнокультурної обізнаності й здатності до оперування набутим комплексом знань.

Під час вивчення таких значущих для етнокультурної підготовки студентів навчальних курсів, як «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Хорознавство», «Народознавство та музичний фольклор України», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Аналіз музичних творів», «Сольфеджіо», «Стильова гармонізація» та ін. вельми доцільним ми вважаємо цілеспрямоване залучення теоретичних

методів, тотожних мисленнєвим операціям, а саме: аналізу, порівняння, узагальнення тощо. Уведення цих методів у різні форми навчально-методичної роботи, самостійної роботи студентів (у вимоги до написання рефератів, есе, доповідей, наукових статей тощо) сприятиме формуванню когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості, етнокультурної компетентності й етнокультурного мислення.

Мисленнєво-когнітивні процеси щодо засвоєння майбутніми вчителями музики комплексу знань у царині етнокультури передбачає два основні напрямки. Означені напрямки різняться шляхами щодо набуття означеного комплексу знань. Згідно першого напрямку когнітивні процеси відбуваються шляхом логічного засвоєння, утворюючи комплекс теоретичних понять щодо галузі етнокультури, який створюється у процесі формування когнітивно-операційного компоненту. Означений комплекс етнокультурних понять створюється поступово у процесі етнокультурної підготовки під час вивчення таких навчальних курсів, як «Хорознавство», «Народознавство та музичний фольклор України», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Аналіз музичних творів» «Стильова гармонізація» та ін. .

Згідно другого напрямку когнітивні процеси відбуваються шляхом емпіричного засвоєння, утворюючи комплекс емпіричних понять, який також створюється у процесі формування когнітивно-операційного компоненту. Знання, які отримуються емпірично, існують у мисленні як певні образні уявлення. У процесі фахового навчання загалом і етнокультурної підготовки зокрема емпіричні поняття здобуваються під час діалогічного спілкування студента із зразками музичного фольклору та національного класичного мистецтва у процесі занять з «Постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування» (безпосереднє опрацювання та виконання зразків), а також у процесі вивчення навчальних курсів «Народознавство та музичний фольклор України»,

«Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Методика музичного виховання» тощо (слухання й запам'ятовування означених зразків).

З огляду на вищезазначене, комплексне поєднання обох напрямків мисленнєво-когнітивних процесів під час формування когнітивно-операційного компоненту дають підстави стверджувати про утворення у майбутніх учителів музики комплексного етнокультурного тезаурусу. О.Олексюк потрактовує поняття «тезаурус» педагога-музиканта як «нагромаджений інтелектуально-емоційний багаж» [134, 22], В.Бутенко – як інформаційно-естетичний фонд [33]. О.Хоружа визначила етнопедагогічний тезаурус вчителя музики як інтелектуальний та емоційний багаж у царині етнопедагогіки, етномузичної педагогіки, етнології [204, 116-122].

На нашу думку, етнокультурний тезаурус майбутнього вчителя музики – це розгалужений комплекс теоретичних та емпіричних понять у царині етнічної культури, що включає поняття щодо системи етнокультурних цінностей (матеріальної та духовної культури), етнічної педагогіки із етномузичною педагогікою включно, етнопсихології, етнософії, а також етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

Утворення у майбутніх учителів музики комплексного етнокультурного тезаурусу засвідчує сформованість етнокультурної компетентності, а також етнокультурного мислення.

Фахово-діяльнісний компонент передбачає творчу й динамічну етнокультурну роботу вчителя музики, що спрямована на транслявання від попередніх поколінь до підростаючого покоління набутих рідним етносом, а також іншими народами культурних надбань та досвіду, створення спеціальних умов для формування в учнів музичної культури, художньо-естетичних потреб та смаків, для творчого особистісного розвитку на ґрунті системи етнокультурних цінностей та у відповідності до виховного ідеалу народної педагогіки.

Інструментарієм для етнокультурної діяльності вчителя музики слугує комплекс методів та засобів народної педагогіки і поєднанні із методами та засобами мистецького навчання, мотивації мистецького навчання, інноваційними технологіями тощо.

Адже здійснення подальшого дослідження компонентної структури етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики вимагає уваги до специфічних особливостей його фахової діяльності. Фахова діяльність учителя музики є вельми складною й нестандартною, вимагаючи від фахівця-музиканта перебувати одночасно педагогом, лектором-просвітником, виконавцем, вихователем, носієм-пропагандистом музичної культури свого народу, диригентом-організатором колективного музикування учнів, викладачем сольного, ансамблевого й хорового співу, знавцем інформаційно-комунікаційних технологій, художнім керівником шкільних концертів і вистав тощо.

Саме розуміння багатогранності й комплексності фахової діяльності сучасного педагога-музиканта, що викладає в загальноосвітній школі музичне мистецтво, вимагає обов'язкового застосування до дослідження компонентної структури етнокультурної підготовленості діяльнісного підходу. Адже етнокультурна діяльність входить до змісту фахової діяльності вчителя музики.

Проблематика діяльнісного підходу була досліджена Б.Гершунським, М.Кашаповим, А.Козир, Н.Кузьміною, Г.Падалкою, О.Рудницькою, В.Шадриковим та ін. [43; 76; 80; 88; 89; 138; 164]. Застосування діяльнісного підходу до розробки сучасних педагогічних методик дозволяє уникнути в теоретичних дослідженнях відірваності від діяльності [76]. Аналіз педагогічних досліджень з проблематики діяльнісного підходу засвідчує центральне місце у педагогічній роботі постановці й розв'язанню педагогічних задач. Н.Кузьміна з позицій діяльнісного підходу розглядає фахову діяльність вчителя як безперервний ряд педагогічних задач [89]. З огляду на вищезазначене, етнокультурна

підготовленість майбутнього вчителя музики актуалізується шляхом набуття умінь щодо постановки і розв'язання етнокультурних, музично-педагогічних, етнопедагогічних задач, причому з використанням методів і засобів етномузичної педагогіки.

Ряд науковців – теоретиків і практиків у галузі музичного навчання: О.Єременко, А.Козир, Л.Куненко, Г.Падалка – розглядають проблематику діяльнісного підходу з позицій взаємозв'язку діяльності й творчості у практичній роботі вчителя музики [62; 80; 92; 138]. Ю.Кулюткін стверджує про необхідність фахового навчання майбутнього вчителя щодо подальшої педагогічної роботи у контексті підготовки, як до виключно творчого процесу.

Таким чином, діяльнісний підхід, що спирається на зміст і значення фахової діяльності вчителя музики, окреслює певні детермінанти, що визначають у компонентній структурі етнокультурної підготовленості фахово-діяльнісний компонент. Адже вельми важливою складовою фахової діяльності педагога-музиканта поряд із музично-педагогічною, просвітницькою, навчально-методичною та ін. видами діяльності є етнокультурна діяльність (із етнопедагогічною включно).

Подальше дослідження змісту фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики вимагає розгляду поняття «діяльність». Словникове формулювання цього поняття визначає його в якості «активної свідомої взаємодії людини з оточуючим світом, спрямованої на задоволення тих або інших потреб» [153]. Ряд дослідників не просто стверджують про взаємозв'язок діяльності й творчості, а ототожнюють ці поняття. Зокрема, М.Кашапов визначає творчість, як один з видів діяльності [76].

Етнопедагогічна діяльність вчителя музики, що була предметом розгляду Л.Боровикова, В.Ніколаєва, І.Попової, Л.Северинової, Н.Мозгальнової, О.Хоружої [28; 122; 128; 149; 167; 203; 204], є досить складним утворенням. І.Попова зазначає, що етнопедагогічна діяльність

базується на знаннях у царині етнопедагогіки. Її провадження, на думку дослідниці, залежить від сформованої етнокультурної свідомості (етнічний плюралізм) та індивідуальної самосвідомості (етнічна ідентифікація), а також етнопедагогічної спрямованості мислення на основі оволодіння формами, методами та засобами (технологією) етнопедагогічної праці у вихованні [149].

Творча й динамічна етнокультурна діяльність вчителя музики є, на нашу думку, досить специфічним різновидом його педагогічної діяльності. Вона спрямована на транслявання від попередніх поколінь до підростаючого покоління набутих рідним етносом, а також іншими народами культурних надбань та досвіду, на створення спеціальних умов для формування в учнів музичної культури, художньо-естетичних потреб та смаків, для творчого особистісного розвитку на ґрунті системи етнокультурних цінностей та у відповідності до виховного ідеалу народної педагогіки. Інструментарієм для етнокультурної діяльності вчителя музики слугує комплекс методів та засобів народної педагогіки і поєднанні із методами та засобами мистецького навчання, мотивації мистецького навчання, інноваційними технологіями тощо.

Оскільки етнокультурна діяльність є одним з різновидів фахової роботи майбутнього вчителя музики, то їй також притаманні всі риси, ознаки й властивості фахової діяльності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Зокрема, творчість є однією з найважливіших характеристик діяльності вчителя музики загалом і етнокультурної діяльності зокрема. В якості одного з видів діяльності ряд дослідників розглядають поняття творчості.

На думку М.Кашапова, найважливішою ознакою творчості є новизна як самого результату творчості, так і процесу щодо здобуття означеного результату. Творчість – це «...процес створення нового, який потребує виходу за існуючі межі знання. ...результатом творчої діяльності є створення нових матеріальних і духовних цінностей» [76, 31-32].

Б.Теплов також обстоює цю рису творчої діяльності, зазначаючи, що «...творчою діяльністю називається така діяльність, в результаті якої створюються нові оригінальні продукти високої суспільної цінності» [195, 131].

Таким чином, саме результативність щодо створення оригінальних, новачійних продуктів є важливою характеристикою творчої педагогічної діяльності вчителя музики і, зокрема, фахово-діяльнісного компоненту його етнокультурної діяльності. Причому слід зауважити, що саме фахово-діяльнісний компонент надає етнокультурній діяльності творчого характеру.

Подальший розгляд фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики доцільно, на нашу думку, здійснювати у контексті концепції творчої діяльності особистості, закладеної А.Маслоу [116]. Дослідник класифікує творчу діяльність особистості відповідно до двох фаз. Перша фаза характеризується натхненням, а також імпрровізаційними проявами. Друга фаза відповідає за розвиток і реалізацію отриманих результатів першої фази.

Відповідно до означеної концепції формування фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики доцільно здійснювати, розвиваючи в студентів їх музично-імпрровізаційні уміння. У процесі фахового навчання студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів закладено володіння інструментами розвитку означених умінь. Такі навчальні дисципліни, як «Імпрровізація та акомпанемент», «Стильова гармонізація», «Народознавство та музичний фольклор України», «Гармонія» тощо передбачають формування імпрровізаційних умінь.

Доцільно зазначити, що імпрровізаційність є невід'ємною складовою музичного фольклору, який належить до творчості саме усної традиції. А музичний фольклор, у свою чергу, є провідним засобом етномузичної

педагогіки, найважливішим інструментом формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики. Словникове визначення імпровізації окреслює цей феномен в якості «особливого виду художньої творчості, при якому творення відбувається безпосередньо в процесі виконавства» [221, 191].

Саме імпровізаційна основа музичного фольклору підвищує значення формування імпровізаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі формування фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовки. У цьому процесі важливим є здійснювати формування імпровізаційних умінь виключно на народно-пісенному матеріалі і відповідно до родів і жанрів музичного фольклору, який втілює художньо-естетичні погляди й ціннісний базис етносу. Сформованість імпровізаційних умінь забезпечує результативність формування фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики щодо інноваційності, оригінальності отриманих продуктів творчої діяльності.

У той же час, «... імпровізаційні основи обов'язково є присутніми у творчості композитора ... і до певної міри у процесі виконання» [221, 191]. Тобто імпровізаційні основи музикування зберігаються також і під час музичного виконавства. Отже згідно вищенаведеної концепції А.Маслоу доцільно сформовані імпровізаційні уміння (І фаза) застосовувати під час інтерпретаційної діяльності (ІІ фаза).

Інтерпретаційна діяльність студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів як творча діяльність виконавця інтерпретатора спирається, у першу чергу, на обізнаність щодо художньо-стильових особливостей музичного зразку, а також на обізнаність щодо засобів музичної виразності. Особливості фахової діяльності вчителя музики загалом і його етнокультурної діяльності зокрема піднімають значення інтерпретаційної роботи й відповідальність факультету мистецтв за сформованість відповідних умінь.

Опрацювання й виконання зразків музичного фольклору, зокрема, народної пісенності, також вимагають обізнаності у сфері музичної фольклористики відповідно до жанрової приналежності, особливостей щодо поетики, мелодики, амбітусу, ритміки тощо. Усвідомлена інтерпретаційна діяльність майбутніх учителів музики набуває пріоритетного значення у процесі формування фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості, оскільки активізує творчий потенціал студентів, надаючи усьому процесу формування етнокультурної підготовленості творчого характеру.

Компонентна структура етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики (ЕКП) у процесі фахового навчання подана на рис. 2.1.

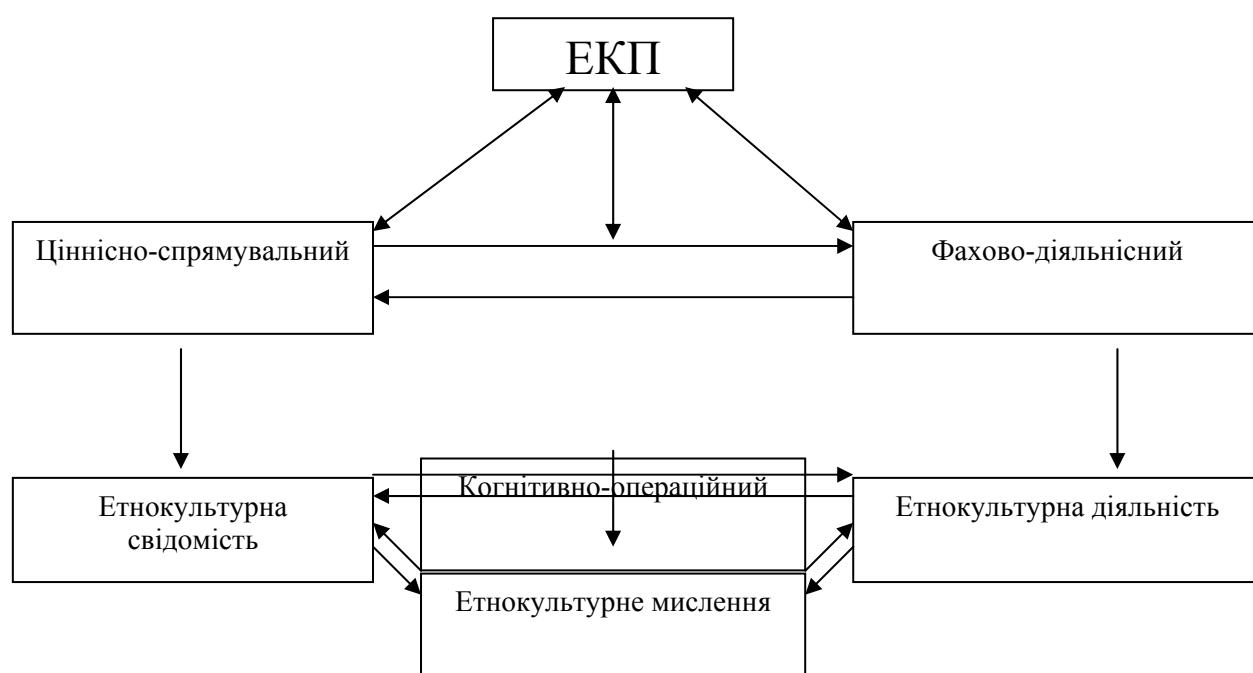


Рис. 2.1 Взаємоз'язок компонентних складових етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики

Отже, взаємодія та творча взаємозалежність ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного та фахово-діяльнісного

компонентів забезпечує успішність формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

2.2 Діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі фахового навчання

З метою виявлення максимально сприятливих педагогічних умов щодо формування етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі фахового навчання, було проведено дослідно-експериментальне дослідження на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (факультет мистецтв), факультету музичної і хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Проведення дослідно-експериментальної роботи відбувалось протягом 2014-2016 навчальних років. Загальна кількість респондентів, задіяних в дослідно-експериментальному дослідженні на констатувальному і формувальному етапах, склала 314 осіб. До складу респондентів увійшли студенти усіх курсів, професорсько-викладацький склад означених вищих музично-педагогічних навчальних закладів, практикуючі вчителі музики.

Дослідно-експериментальне дослідження проводилось відповідно до констатувального, формувального та підсумково-узагальнюючого етапів. На констатувальному етапі експериментальної роботи, у якому взяли участь 286 осіб, за мету було визначено з'ясування існуючого на момент провадження означеного етапу стану сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

На констатувальному етапі експериментальної роботи було окреслено наступні *завдання*:

у процесі безпосереднього опитування виявити ставлення студентів та викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів, практикуючих учителів музики щодо значущості формування етнокультурної підготовленості у процесі фахового навчання, а також необхідності провадження відповідних досліджень;

здійснити розподіл респондентів згідно визначених попередньо критеріїв і показників сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за високим, середнім та низьким рівнями;

провести діагностування означених рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів;

надати якісну характеристику високому, середньому та низькому рівням сформованості етнокультурної підготовленості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів.

На констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи у відповідності до окреслених вище мети та завдань було використано комплекс як емпіричних, так і теоретичних методів дослідження. Було задіяно анкетування, діагностичні опитування, творчі завдання, тестування, педагогічні спостереження, вербальні методи (бесіда, інтерв'ю), методи математичної статистики, аналіз отриманих статистичних даних відповідно до рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів, їх порівняння, наукове узагальнення характерних особливостей сформованості етнокультурної підготовленості на високому, середньому та низькому рівнях з метою створення їх якісної характеристики тощо.

С.Гончаренко у своїй науковій праці «Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям», наполягає на виключній

важливості саме правильного добору методів експериментальної роботи, визначаючи метод педагогічного дослідження як «спосіб пізнання реальності, що вивчається, який дає можливість розв'язати завдання і досягти мети пошукової діяльності...» [49].

Педагогічні вимірювання, проведення діагностичних зрізів відбувалося відповідно до окреслених критеріїв і показників сформованості ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Відповідно до поставлених завдань констатувального експерименту було визначено сукупність діагностично-вимірювальних заходів, до якої увійшли:

- діагностика ставлення до досліджуваної проблеми (210 осіб), що включає набуття відомостей щодо загального ставлення студентів, професорсько-викладацького складу музично-педагогічних ВНЗ, працюючих на сьогоднішній день у загальноосвітніх школах учителів музики до проблеми етнокультурної підготовки майбутніх педагогів-музикантів у процесі фахового навчання, мотивації студентів щодо набуття означеної підготовки, її ролі та значенні для фахового становлення тощо;

- поточна діагностика (176 осіб), що включає отримання проміжних результатів педагогічних вимірювань, розподілу отриманих експериментальних даних відповідно до низького, середнього і високого рівнів сформованості ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики;

- підсумкова діагностика, яка включає узагальнення отриманих статистичних даних щодо визначення у цілому рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Проведення діагностики ставлення студентів, професорсько-викладацького складу музично-педагогічних ВНЗ, працюючих на

сьогоднішній день у загальноосвітніх школах учителів музики до проблематики етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання відбувалось із залученням спеціально створеної анкети, що містила діагностичне опитування. Означена анкета була запропонована 110 респондентам – студентам, що навчаються у вищих музично-педагогічних навчальних закладах, здобуваючи дипломи бакалаврів і магістрів, викладачам цих закладів, а також практикуючим вчителям музики загальноосвітніх шкіл міста Києва.

Запропоноване діагностичне опитування включало сукупність запитань (додаток А). Першим було сформульовано запитання, відповідь на яке надавала змогу з'ясувати, чи зрозумілим для респондентів є поняття «етнокультура» у цілому. Отже запитання звучало наступним чином: «Чи зрозумілим для Вас є поняття «етнокультура»? Якщо так, то розкрийте будь-ласка коротко сутність цього поняття». Відповідаючи на це запитання, практично усі опитані зазначили, що розуміють це поняття. Причому 72,4% респондентів так чи інакше вказали, що етнокультура – це культура певного народу, пославшись на переклад «етнос» - народ. 12,3% опитаних розкрили це поняття як комплексне, вказавши, що кожна країна має свою етнокультуру, яка складається з культур народів, які проживають в країні. 10,6% респондентів пов'язали поняття «етнокультура» із національним мисленням, ментальністю, ідентичністю, що відображені у фольклорних творах. 4,7% надали інші відповіді.

На друге запитання «Чи вважаєте Ви етнокультурну підготовку важливою для ефективного провадження фахової діяльності вчителя музики ?» позитивно відповіли 67,5% опитаних, негативну відповідь надали 14,9%, не відповіли 17,6% респондентів. Цікавою виявилась позиція практикуючих вчителів музики, які одногласно наполягали на важливості цілеспрямованої етнокультурної підготовки у ВНЗ. Показовою була відповідь вчителя музики Інни Миколаївни Л., яка зазначила, що в епоху бурхливого розвитку глобалізаційних процесів у сучасній школі

навчаються не просто діти різних національностей, а є багато дітей, що походять із сімей з різними віруваннями, культурними традиціями тощо. На її думку, етнокультурна підготовленість допоможе вчителю музики у роботі з багатонаціональним дитячим колективом в аспекті виховання толерантності й поваги різних культур.

Студентська молодь (з числа студентів – громадян України) наполягала переважно на важливості етнокультурної підготовки як важливого чинника патріотичного виховання, пізнання української культури як основи фахового навчання у ВНЗ. Студентська молодь (з числа іноземних студентів, зокрема студентів з КНР), відповідаючи на це запитання, продемонструвала не тільки важливість знання рідної культури, але й виявила потужний інтерес до української музичної культури, особливо до української народної пісенності.

Наступне запитання «Чи доцільним є розроблення спеціальних методик, спрямованих на цільове формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики під час навчання у музично-педагогічних ВНЗ?» отримало 69,7% позитивних відповідей, 12,3% негативних. Не відповіли на це запитання 18% респондентів. Причому 23,3% з числа тих, хто відповів позитивно, наполягали на тому, що розроблення й упровадження таких методик сприятиме загальному розвитку теорії й практики музичного навчання. 12,6% опитаних з числа тих, хто відповів позитивно, зазначили про корисність таких методик у контексті гарантованого застосування музичних фольклорних зразків, що позитивно впливає на формування музично-творчих здібностей і музичної культури студентів у цілому. Вельми оригінальною виявилась відповідь на це запитання студентки з КНР Г. Юань, яка зазначила, що розроблення спеціальних методик, спрямованих на цільове формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики під час навчання у музично-педагогічних ВНЗ за рахунок вивчення й порівняння різних етнокультур сприятиме формуванню у студентів цілісної картини світу.

Четверте запитання «Чи вважаєте Ви доцільним формування етнокультурної підготовленості безпосередньо у процесі фахового навчання?» отримало 70,8% позитивних відповідей. Але характерним виявилось те, що 33,6% респондентів з числа тих, що відповіли позитивно, застерегли від того, щоб етнокультурна провадилась за рахунок зменшення навчального часу з таких важливих навчальних дисциплін, як «Постановки голосу», «Хорове диригування», «Народознавство і музичний фольклор України», «Світова та всесвітня історія музики» та ін. Студенти і викладачі наполягали на тому, що кількість годин, запланованих для занять з означених навчальних дисциплін і так є недостатньою. Саме тому відповіді містили пропозиції щодо планування додаткових годин з зокрема з «Постановки голосу», які б відводились спеціально для формування етнокультурної підготовленості шляхом вивчення, зокрема, зразків народної пісенності різних родів і жанрів.

Цікавим виявилось також те, що з числа опитаних, які відповіли на це запитання негативно, (а таких виявилось 15,7%), 9,2% також зазначили про недостатню кількість годин, запланованих для вивчення профілюючих навчальних дисциплін. 13,5% респондентів не надали відповіді на це запитання.

Останнє запитання «Як, на Вашу думку, вплине на результати фахового навчання у цілому упровадження в цей процес цілеспрямованої етнокультурної підготовки?» отримало 68,2% позитивних відповідей, 15,1% негативних відповідей. Не відповіли 16,7% респондентів.

Таким чином, застосування діагностичного опитування дозволило встановити, що загальне ставлення респондентів (викладачів, студентів, вчителів музики) до проблематики етнокультурної підготовки є у цілому позитивним. Опитані вважають цю проблематику перспективною, актуальною, такою, що розвиває творчий і загальнокультурних потенціал особистості. Також проведене діагностування засвідчило, що переважна більшість респондентів з числа студентів вважає недостатньою кількість

годин, передбачених навчальними планом для таких профільюючих навчальних дисциплін, як «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Народознавство і музичний фольклор України».

Обрахування проводились за формулою
$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$$
 [49, 219]. Узагальнена кількість позитивних відповідей склала 60,05%, негативних – 14,5%, не визначились – 16,45%.

З огляду на вищезазначене, проведена діагностика ставлення студентів, фахівців-музикантів до проблеми етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання дозволила стверджувати про позитивне у цілому відношення респондентів до досліджуваної проблеми. І студенти, і викладачі, і практикуючі вчителі музики виявили розуміння поняття «етнокультура». Усі групи респондентів, особливо група вчителів музики, наполягали на важливості цілеспрямованої етнокультурної підготовки у музично-педагогічному ВНЗ, оскільки етнокультурна підготовленість допоможе вчителю музики у роботі з багатонаціональним дитячим колективом, сприятиме патріотичному вихованню, толерантності у стосунках учнів різних національностей, пізнанню національних музичних культур, фольклорної творчості. Респонденти також зазначили про корисність створення й упровадження новітніх методик щодо формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, а також про позитивний вплив такої роботи на результати фахового навчання у цілому.

Проведена діагностично-дослідна робота дозволила визначити критерій і показники сформованості компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Критерієм ціннісно-спрямовального компонента визначено міру усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики; показники: наявність

інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва; вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві.

Критерієм когнітивно-операційного компонента визначено ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій; показники: наявність комплексу етнокультурних понять; вияв етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

Критерієм фахово-діяльнісного компонента визначено міру результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання; показники: вияв умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків; наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

Отже, дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання дозволило окреслити її як цілісну складну систему компонентних складових: ціннісно-спрямувального (для формування етнокультурної свідомості), когнітивно-операційного (для формування етнокультурного мислення), фахово-діяльнісного (для формування етнокультурної діяльності).

З метою провадження *поточної діагностики* щодо наявного стану сформованості у студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного структурних компонентів етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики наведемо визначені критерії і показники у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Критерії і показники сформованості етнокультурної підготовки
майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання**

Компоненти	Критерії	Показники
Ціннісно-спрямувальний	Міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики	- наявність інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва - вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві
Когнітивно-операційний	Ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій	- наявність комплексу етнокультурних понять - вияв етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва
Фахово-діяльнісний	Міра результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання	- вияв умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків - наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та нац. вокального мистецтва

З метою з'ясування рівнів сформованості ціннісно-спрямувального компоненту було визначено критерій – «міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики».

Діагностичні зрізи щодо сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості відповідно до цього критерію було проведено шляхом використання модифікованої методики О.Гребенюк щодо вивчення інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва (додаток Б), а також модифікованої методики Сунь Гоцянь (за методикою О.Хоружої) щодо готовності майбутніх учителів музики до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві (додаток В).

І показник сформованості ціннісно-спрямувального компоненту – наявність інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва. Варто зауважити, що у психологічному аспекті такий інтерес реалізується не просто у спрямованості майбутнього вчителя музики на вивчення різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва у процесі фахового навчання, а у сконцентрованості, прагненні глибше і повніше їх пізнати.

О.Леонтьєв вважає, що інтерес – специфічна пізнавальна направленість на предмети і явища дійсності і що інтерес призводить до накопичення знань про предмет, що цікавить [96]. Таким чином, саме інтерес відіграє стимулюючу роль під час занять з постановки голосу, визначає активну позицію студента під час опрацювання зразків народної пісенності й національного вокального мистецтва, забезпечує позитивне емоційне супроводження усього процесу вокальних занять.

З метою визначення наявних рівнів сформованості інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та

національного вокального мистецтва було проведено діагностичний зріз шляхом використання модифікованої методики О.Гребенюк щодо вивчення інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва (додаток Б). Проведені вимірювання засвідчили, що 23,68 % респондентів знаходяться на високому рівні сформованості інтересу. 47,37 % опитаних знаходяться на середньому рівні. 28,95 % - на низькому рівні.

II показник – вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві. Цей показник засвідчує усвідомленість майбутнього вчителя музики щодо необхідності оволодіння системою ціннісного мистецького, етнопедагогічного, етнокультурного народного досвіду, накопиченого й перевіреного у віках, що забезпечить і високу результативність фахового, зокрема вокального навчання, і належну якість подальшої фахової діяльності.

З метою визначення наявних рівнів сформованості готовності студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві було проведено діагностичний зріз шляхом використання модифікованої методики Сунь Гоцянь (за методикою О. Хоружої) щодо готовності майбутніх учителів музики до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві (додаток В).

Проведені вимірювання засвідчили, що 13,16 % респондентів знаходяться на високому рівні сформованості готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві. 36,84 % опитаних знаходяться на середньому рівні. 50,00 % - на низькому рівні.

Таким чином, проведення діагностичних зрізів щодо сформованості ціннісно-спрямовального компоненту відповідно до критерію «міра

усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики» дозволило узагальнити розподіл майбутніх учителів музики за високим, середнім та низьким рівнями.

Розподіл респондентів за рівнями прояву показників ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	18	23,68	36	47,37	22	28,95
II	10	13,16	28	36,84	38	50,00
В цілому для критерію	14	18,42	32	42,11	30	39,47

Таким чином, отримавши статистичні дані відповідно до обох показників критерію «міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя

музики», за допомогою формули
$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$$
 була отримана можливість здійснити критеріальне узагальнення щодо отриманих статистичних даних, подане у графі «у цілому для критерію».

Означене узагальнення надало змогу охарактеризувати сформованість ціннісно-спрямувального компонента етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту.

З метою з'ясування рівнів сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості студентів було визначено критерій – «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій». Діагностичні зрізи щодо сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості відповідно до цього критерію було проведено шляхом використання модифікованих методик О.Хоружої «Діагностика етнокультурної ерудованості на основі активізацій механізму мисленнєвих операцій» (додаток Г), «Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики» (додаток Д), а також методу музичного колоквиуму.

Дослідження сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики відбувалось відповідно до таких показників, як «наявність комплексу етнокультурних понять» і «вияв етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва».

Під час здійснення діагностичного зрізу щодо І показника – наявності у майбутніх учителів музики комплексу етнокультурних понять було застосовано одразу дві методики: «Діагностика етнокультурної ерудованості на основі активізацій механізму мисленнєвих операцій» (додаток Г), «Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики» (додаток Д). Оскільки когнітивно-операційний компонент етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики пов'язаний саме із мисленнєвою діяльністю, то доцільність підбору означених методик була обумовлена саме мисленнєво-операційною діяльністю студентів.

Методика «Діагностика етнокультурної ерудованості на основі активізацій механізму мисленнєвих операцій» (додаток Г) послідовно застосовує теоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизації тощо, тотожні однойменним мисленнєвим операціям. Кожна з позицій, запропонованих у методиці, приводить у дію одну з вищезазначених мисленнєвих операцій, у той час, як всі запропоновані позиції у комплексі мають на меті продіагностувати загальний рівень етнокультурної ерудованості, яка залучає весь механізм мисленнєвих операцій студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів.

Методика «Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики» (додаток Д), також напряму пов'язана із мисленнєвою діяльністю майбутніх учителів музики у контексті утворення й розкриття змісту етнокультурних понять. Адже поняття разом із судженнями та умовиводами є основою функціонування мисленнєвого процесу особистості. Фактично І показник сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості має на меті виявлення наявності в студентів етнокультурного тезаурусу в якості розгалуженого теоретичного комплексу етнокультурних понять.

Діагностування І показника продемонструвало переважно низький рівень сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості студентів саме в аспекті мисленнєво-операційної діяльності. Якщо мисленнєві операції «аналіз» і «порівняння» під час виконання діагностичних завдань були переважно виконані студентами, то такі операції, як «абстрагування», «конкретизація», «узагальнення» були практично не виконані. Виконання діагностичного завдання «Діагностика етнокультурної ерудованості на основі активізацій механізму мисленнєвих операцій» (додаток Г) засвідчило загальну неналежну психологічну підготовку: студенти плутали операції

«абстрагування» й «конкретизація», а також операції «узагальнення» і «синтез».

Виконання діагностичного завдання «Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики» (додаток Д) засвідчило також переважання низького рівня щодо сформованості комплексу етнокультурних понять як основи етнокультурного тезаурусу. Причому низький рівень сформованості комплексу етнокультурних понять у іноземних студентів мав логічне пояснення, оскільки цілеспрямованої етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання не надавалось, і зміст багатьох етнокультурних понять є для іноземних студентів просто незнайомим.

Але низький рівень сформованості комплексу етнокультурних понять спостерігається також в українських студентів, етнокультурний тезаурус яких обмежений практично знанням різних родів і жанрів українського музичного фольклору, відомих з навчальної дисципліни «Народознавство і музичний фольклор України».

Проведені вимірювання засвідчили, що 10,53 % респондентів знаходяться на високому рівні сформованості комплексу етнокультурних понять. 35,52 % опитаних знаходяться на середньому рівні. 53,95 % - на низькому рівні.

II показник – вияв етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва – було продіагностовано шляхом застосування методу музичного колоквіуму. Музичний колоквіум складався з трьох частин, розташованих за зростанням ступеню складності.

У першій частині студентам було запропоновано прослухати шість поспівок – елементів підібраних з українських та китайських народних пісень, що звучали без словесного тексту. Майбутні вчителі музики мали визначити на основі виключно інтонаційних особливостей приналежність

прослуханого фольклорного зразку до української або китайської музичної культури.

У другій частині музичного колоквіуму було запропоновано також шість невеликих за обсягом українських фольклорних пісенних зразків, які звучали повністю, але також без словесного тексту. Тепер студенти мали визначити рід і жанр фольклорного твору.

У третій частині музичного колоквіуму було запропоновано шість уривків з класичних творів українських композиторів, що складають основу національної української музичної культури: з опери М.Лисенка «Тарас Бульба», з опери М.Гулака-Артемовського «Запорожець за Дунаєм» тощо. Майбутні вчителі музики мали визначити автора твору та його точну назву. Слід зауважити, що це діагностичне завдання пропонувалось виключно студентам, які вивчали такі навчальні дисципліни, як «Народознавство і музичний фольклор України» та «Історія української музики».

Проведені вимірювання засвідчили, що 15,79 % респондентів знаходяться на високому рівні сформованості етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва. 32,89 % опитаних знаходяться на середньому рівні. 51,32 % - на низькому рівні.

Таким чином, проведення діагностичних зрізів щодо сформованості когнітивно-операційного компоненту відповідно до критерію «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій» дозволило узагальнити розподіл майбутніх учителів музики за високим, середнім та низьким рівнями етнокультурної підготовки.

Розподіл респондентів за рівнями прояву показників когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
<i>I</i>	8	10,53	27	35,52	41	53,95
II	12	15,79	25	32,89	39	51,32
У цілому для критерію	10	13,16	26	34,21	40	52,63

Таким чином, отримавши статистичні дані відповідно до обох показників критерію «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій», за допомогою формули
$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$$
 була отримана можливість здійснити критеріальне узагальнення щодо отриманих статистичних даних, подане у графі «у цілому для критерію». Означене узагальнення надало змогу охарактеризувати сформованість когнітивно-операційного компонента етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту.

З метою з'ясування рівнів сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості студентів було визначено критерій – «міра фахової результативності щодо розв'язання

етнокультурних задач фахового навчання». Діагностичні зрізи щодо сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості відповідно до цього критерію було проведено шляхом використання методики Е. Денисова «Діагностика умінь композиторської техніки» [57], методики І.Грінчук та О.Бурської «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [53, 202], методів педагогічного спостереження, залучених під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», групових занять з «Хорового класу», «Стильової гармонізації», «Акомпанементу та імпровізації» тощо, а також під час концертних виступів, іспитів з вищезазначених навчальних дисциплін.

Дослідження сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики відбувалось відповідно до таких показників, як «вияв умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків» і «наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва».

Під час здійснення діагностичного зрізу щодо І показника – вияву умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків – було застосовано методику Е. Денисова «Діагностика умінь композиторської техніки» [57].

Залучення цієї методики відбувалось на нескладному фольклорному пісенному матеріалі. Було використано українські народні пісні:

- «Ой, якби я горе знала» (12 тактів із повторенням приспівного елемента включно);
- «Вийшли в поле косарі» (12 тактів із повторенням приспівного елемента включно).

Перевага цієї методики полягає у поступовому, покроковому ускладненні імпровізаційних завдань для майбутніх учителів музичного мистецтва. Результати контрольного зрізу засвідчили, що:

- лише 15,79 % студентів виявляють уміння імпровізації;
- 36,84 % респондентів виявили часткову здатність до імпровізації, подолавши два початкові завдання з чотирьох;
- 47,37 % студентів не продемонстрували такої здатності.

ІІ показник – наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва – було продіагностовано шляхом застосування методики І.Грінчук та О.Бурської «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [53, 202], а також метод педагогічного спостереження.

Результати діагностування показали, що:

- 23,68 % студентів проявляють інтерпретаційні уміння, створюючи оригінальну виконавську концепцію музичного твору;
- 39,47 % володіють інтерпретаційними уміннями, але спираються на настанови й вказівки викладача;
- 36,84 % не виявляють здатності до інтерпретаційного опрацювання.

Таким чином, проведення діагностичних зрізів щодо сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання відповідно до критерію «міра фахової результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання» дозволило узагальнити розподіл студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів за високим, середнім та низьким рівнями.

Розподіл респондентів за рівнями прояву показників сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	12	15,79	28	36,84	36	47,37
II	18	23,68	30	39,47	28	36,84
У цілому для критерію	15	19,74	29	38,16	32	42,10

Отже, отримавши статистичні дані відповідно до обох показників критерію «міра фахової результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання», за допомогою формули

$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$$

була отримана можливість здійснити критеріальне узагальнення щодо отриманих статистичних даних, подане у графі «у цілому для критерію». Означене узагальнення надало змогу охарактеризувати сформованість фахово-діяльнісного компонента етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту.

Таким чином, проведені поточні діагностичні вимірювання дозволили здійснити узагальнення отриманих результатів щодо сформованості ціннісно-спрямовального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання. Було розподілено респондентів згідно трьох

рівнів сформованості етнокультурної підготовленості – високого, середнього і низького – на етапі констатації.

Встановлення означених рівнів дозволило здійснити підсумкову діагностику на етапі констатації. Підсумковий розподіл респондентів за рівнями прояву показників сформованості етнокультурної підготовленості за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Розподіл студентів за рівнями сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання на етапі констатації

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
Міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики	14	18,42	32	42,11	30	39,47
Ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій	10	13,16	26	34,21	40	52,63
Міра фахової результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання	15	19,74	29	38,16	32	42,10
Загальний рівень сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики	13	17,10	29	38,16	34	44,74

З огляду на вищезазначене, проведення підсумкової діагностики щодо загального рівня сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту дозволяє встановити наступне:

- на високому рівні знаходиться 17,10 % респондентів;
- на середньому рівні – 38,16 % респондентів;
- на низькому рівні – 44,74 % респондентів.

Аналізуючи результати проведеної під час констатувального експерименту поточної та підсумкової діагностики, ми отримали змогу надати якісну характеристику вищезазначеним рівням сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Низький рівень.

Інтерес до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва у майбутніх учителів музики виявляється в залежності від особливостей перебігу процесу фахового навчання. Інтерес обумовлений необхідністю складання модулів, заліків та екзаменів з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Народознавства та музичного фольклору», коли опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва входить до навчального репертуару. Після складання модулів, заліків та екзаменів означений репертуар вже не цікавить студентів.

Готовність до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві як усвідомлена установка щодо засвоєння означених цінностей не виявляється. На нашу думку, це обумовлюється несформованою етнокультурною свідомістю студентів, адже система етнокультурних цінностей є незасвоєною. Відсутність мотиваційної цілеспрямованості, у свою чергу, обумовлює також байдуже ставлення, а іноді й негативне емоційне супроводження щодо засвоєння етнокультурних цінностей,

сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві.

Комплекс етнокультурних понять та етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що складають етнокультурний тезаурус майбутнього вчителя музики, є несформованим. Студенти частково розпізнають етнокультурну термінологію, коли вона зустрічається у підручниках, навчальних посібниках або у процесі діалогічного спілкування під час індивідуальних та групових занять. Але самостійно оперувати тезаурусом студенти не в змозі.

Механізм мисленнєвих операцій, на основі якого будується етнокультурна обізнаність студентів, є невідпрацьованим, що засвідчує несформованість етнокультурного мислення у цілому. На особливу увагу заслуговують китайські студенти, формування етнокультурного тезаурусу в яких додатково ускладнюється загальним недостатнім володінням українською мовою.

Уміння жанрово-стильової імпровізації на базі вокальних фольклорних зразків не виявляються, що частково обумовлено несформованими вокальними вміннями, а частково – необізнаністю щодо родів і жанрів музичного фольклору. Уміння інтерпретаційного опрацювання різних жанрів пісенного фольклору та національного вокального мистецтва виявляються ситуативно, спонтанно.

Інтерпретація зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва не опрацьовується заздалегідь, не вивчаються спеціально жанрові особливості, особливості поезики й музичної мови зразків. Таким чином, результативність фахової етнокультурної діяльності студентів факультетів мистецтв є майже негативною, адже створення художнього образу музичного твору в результаті практичної відсутності інтерпретаційного опрацювання не відбувається або відбувається неналежним чином.

Середній рівень

Інтерес до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва у майбутніх учителів музики виявляється на ґрунті необхідності задовільного виконання програмних вимог, поставлених викладачем у процесі фахового навчання. Інтерес обумовлений бажанням отримати позитивні оцінки під час складання модулів, заліків та екзаменів з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Народознавства та музичного фольклору», «Історії української музики», «Хорового класу» тощо. Адже опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва є обов'язковим для цих навчальних дисциплін.

Готовність до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві, як усвідомлена установка щодо засвоєння означених цінностей, виявляється у контексті задовільного виконання програмних вимог фахового навчання. Студенти демонструють часткову обізнаність у сфері культурних цінностей, що забезпечує усвідомленість необхідності їх засвоєння для отримання позитивних результатів фахового навчання. Спостерігається вмотивованість студентів щодо засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві, що обумовлює наявність позитивного емоційного супроводження у процесі навчання, а особливо під час позитивного оцінювання його результатів з боку викладача.

Комплекс етнокультурних понять та етно-інтонаційного фонду зразків пісенного фольклору та національного вокального мистецтва, що складають етнокультурний тезаурус майбутнього вчителя музики, функціонує у межах, необхідних для отримання позитивного оцінювання з боку викладача. Студенти володіють етнокультурною термінологією, розуміють її, коли вона зустрічається у підручниках, навчальних посібниках, а також спроможні застосувати її на вимогу викладача.

Механізм мисленнєвих операцій, на основі якого будується етнокультурна обізнаність студентів, функціонує, виконуючи аналітичні, порівняльні та інші дії, необхідні для виконання завдань навчального процесу. Комплекс набутих етнокультурних понять та етно-інтонаційний фонд зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва уможливорює складання модулів, заліків, іспитів і отримання позитивних результатів.

Уміння жанрово-стильової імпровізації на базі вокальних фольклорних зразків виявляються на елементарному рівні. Студенти спроможні на вимогу викладача виконувати вправи на темпо-ритмічну, ладову імпровізацію. У той же час, звуковисотна й темброва імпровізації майже не вдаються. Жанрово-стильові особливості під час імпровізаційних вправ відтворюються частково, зокрема, вельми «зручними» для імпровізаційних вправ є такі жанри музичного фольклору, як «колискова» й «танцювальна» пісні.

Уміння інтерпретаційного опрацювання різних жанрів пісенного фольклору та національного вокального мистецтва виявляються за допомоги порад і настанов викладача. Інтерпретація зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва здійснюється після складеного викладачем плану інтерпретаційного опрацювання. Викладач має або сам розкрити жанрові особливості, особливості поетики й музичної мови зразків, або надати відповідне завдання для самостійної роботи студента. Таким чином, доцільно констатувати про репродуктивний характер інтерпретаційної діяльності студентів на цьому рівні.

Високий рівень

Інтерес до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва у майбутніх учителів музики на цьому рівні є не тільки стійким, а й таким, що постійно продукує поглиблення відповідних художньо-естетичних потреб. Інтерес забезпечує позитивне емоційне супроводження процесу фахового навчання

загалом і виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що входять до навчального репертуару з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Народознавства та музичного фольклору» тощо.

Перманентний інтерес до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що забезпечує естетичне задоволення у процесі фахового навчання, призводить до формування установки на засвоєння етнокультурних цінностей. У свою чергу, рефлексивна осмисленість означеної установки забезпечує сформованість відповідної готовності майбутніх учителів музики.

Готовність до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві обумовлює формування етнокультурної свідомості студентів на базі засвоєної системи етнокультурних цінностей.

Комплекс етнокультурних понять та етно-інтонаційного фонду зразків пісенного фольклору та національного вокального мистецтва, що складають етнокультурний тезаурус майбутнього вчителя музики, є не тільки сформованим, але й розгалуженим і логічно систематизованим. Студенти демонструють етнокультурну ерудованість, самостійно оперують набутими етнокультурними знаннями. Засвоєна система етнокультурних цінностей забезпечує не тільки художньо-естетичний вплив на смаки й ідеали, але й обумовлює перетворення етнокультурних поглядів на переконання, що засвідчує сформованість етнокультурного мислення у цілому.

Уміння жанрово-стильової імпровізації на базі вокальних фольклорних зразків виявляються згідно основних жанрів музичного фольклору, включаючи епічну пісенність (думи, балади, співанки-хроніки), календарну обрядовість (веснянки, щедрівки тощо) із відчуттям темпоритмічних, ладових особливостей. Уміння інтерпретаційного опрацювання

різних жанрів пісенного фольклору та національного вокального мистецтва виявляються у створенні оригінального інтерпретаційного продукту. Інтерпретація зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва провадиться студентами послідовно, усвідомлено, із детальним самотійним опрацюванням жанрових особливостей, особливостей поетики й музичної мови зразків. Таким чином, результативність фахової етнокультурної діяльності є високою на базі самотійного креативного створення художнього образу в результаті вмотивованого і ретельного інтерпретаційного опрацювання.

Аналіз результатів діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання на етапі констатації дав змогу констатувати наступне:

- проведена діагностика ставлення викладачів і студентів музично-педагогічних ВНЗ, вчителів музики до проблеми етнокультурної підготовки фахівців-музикантів дозволила встановити, що означена проблема є перспективною, актуальною, такою, що розвиває творчий і загальнокультурний потенціал особистості, оскільки узагальнена кількість позитивних відповідей склала 60,05%; проведене діагностування засвідчило також, що переважна більшість респондентів з числа студентів вважає недостатньою кількість годин, передбачених навчальними планом для таких навчальних дисциплін, як «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Народознавство і музичний фольклор України»;

- проведена поточна діагностика дозволила здійснити узагальнення отриманих результатів щодо сформованості ціннісно-спрямовального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання; було розподілено респондентів згідно трьох рівнів сформованості етнокультурної підготовленості – високого, середнього і

низького – на етапі констатації, причому констатовано переважання низького й середнього рівнів;

- проведена підсумкова діагностика щодо загального рівня сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту дозволила встановити, що на високому рівні знаходиться 17,10 % респондентів, на середньому рівні – 38,16 % респондентів, на низькому рівні – 44,74 % респондентів, що також засвідчило переважання низького й середнього рівнів.

Специфіка діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання, виявлена під час констатувального експерименту, дозволила визначити основні напрямки щодо добору форм, методів засобів і прийомів розв'язання проблеми дослідження. Одним із найперспективніших трендів, на нашу думку, є комплексне застосування інноваційних технологій із етномузичними засобами мистецького навчання, а також методів мотивації мистецького навчання і методів креативності мислення. Наступний етап експериментальної роботи присвячено методичному забезпеченню цілеспрямованого формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики.

Для ефективного формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання нами розроблено педагогічні умови, а саме:

- *методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів;*
- *етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних*

дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси);

- *створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.*

Педагогічна умова методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів є важливою у зв'язку з тим, що специфіка музичного етнокультурного мислення вчителя музики зумовлена складністю, нестандартністю та динамізмом його професійної діяльності.

На думку О.Абдулліної, «педагогічна спрямованість мислення є вищою формою активного і цілісного відображення педагогічного процесу в свідомості педагога, яка полягає у цілеспрямованому, опосередкованому і узагальненому пізнанні суттєвих зв'язків і відносин педагогічних явищ та їх прогнозування, в досягненні законів професійної діяльності» [2, 86]. Особливості фахової етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики в частині її педагогічної складової потребують формування специфічної розумової діяльності, головна особливість якої полягає в специфіці об'єкту етнокультурного середовища.

Методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів певною мірою полягає у наданні знань та умінь з вирішення проблемних ситуацій, які у практичній діяльності постають у вигляді педагогічних, етнопедагогічних та музично-педагогічних задач. Здатність до постановки і вирішення таких задач є центральною ланкою як

педагогічного, так і етнопедагогічного мислення вчителя музичного мистецтва.

Педагогічна умова *етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси)* вимагає взаємодії і взаємовпливу теоретичних знань і практичного досвіду майбутнього вчителя музики з точки зору його мислення, діяльності, творчого потенціалу особистості в цілому. Ефективне використання цієї педагогічної умови сприяє цілеспрямованому керівництву процесом засвоєння етнокультурних та етнопедагогічних знань студентами, що спрямовує їх мотивацію та потребу в якісному засвоєнню необхідних знань. Вищезазначена педагогічна умова також сприяє формуванню етнокультурного світогляду майбутніх учителів музики.

Етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики, всі елементи якої носять творчий характер, викликає необхідність впровадження проблематики як музично-педагогічного, так і етнопедагогічного характеру в їх фахову підготовку, що передбачає обов'язкову творчу спрямованість, а також створення умов для виявлення творчого потенціалу особистості. Педагогічні, музично-педагогічні та етнопедагогічні задачі, що вирішуються вчителем під час засвоєння основ музичної культури, виступають в якості функціональних одиниць мисленнєвої діяльності, яка спрямована на перетворення загального характеру цієї діяльності. Таким чином, спрямованість мисленнєвого процесу на системне вивчення об'єкта педагогічної праці, його прогноз на предмет можливого виховного ефекту – важлива особливість як педагогічного, так і етнопедагогічного навчання. У процесі цієї роботи студенти мають володіти рядом наступних умінь, а саме:

- ставити етнопедагогічну задачу, програмувати спосіб педагогічної дії;

- виконувати педагогічну дію, вивчати результати вирішення педагогічної задачі;
- заздалегідь визначати використання результату в подальшому розвитку етнопедагогічного процесу.

Педагогічна умова створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів дозволяє вирішити важливу проблему професійного навчання майбутніх учителів музики, а саме забезпечувати його фахову цілісність. «Йдеться про подолання розрізненості, мозаїчності, розкиданості музичної підготовки, об'єктивно зумовленої необхідністю викладання різних музично-фахових дисциплін (диригування, хоровий клас, музичний інструмент, сольний спів тощо)» [80, 145]. Саме створення етнокультурного освітнього середовища музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики дозволяє визначити провідний напрям фахової підготовки, до потреб якої мають «пристосовуватись» інші грані професійної підготовки. У цьому контексті певного значення набуває впровадження інтегрованих навчальних курсів тощо.

З позиції вищезазначеної педагогічної умови інтеграція знань, за своєю сутністю є щось більше, ніж просто їх накопичення, це – збереження знань одного предмету з метою активного їх використання в іншому, що й дозволяє застосувати ці знання, вміння та навички у різноманітних ситуаціях, у даному випадку – в етнопедагогічному середовищі. Можливості включення до міжпредметної інтеграції навчальних предметів, з метою створення етнокультурного середовища та широкого його використання, представляє практично кожна фахова дисципліна. Реалізація педагогічної умови створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв

педагогічних університетів включає всіх напрямки фахової підготовки майбутнього вчителя музики, що припускає сумісні скоординовані зусилля викладачів різних спеціальностей та вимагає не лише узгодженості, а й синхронності в педагогічних діях.

Проведений теоретико-методологічний та фахово-методичний аналіз означеної проблеми дозволив побудувати методична *модель* етнокультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання включає: мету дослідження, наукові підходи (системний, аксіологічний, особистісно-орієнтаційний, компетентнісний, рефлексивний, діяльнісно-творчий); основні функції (світоглядну, ціннісну, комунікативну, діагностичну, прогностичну); принципи (культуровідповідності; народності; культуротворчості; полілога різних етнічних культур; взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем); структуру означеного феномена (ціннісно-спрямувальний, компетентнісно-операційний, фахово-діяльнісний компоненти); педагогічні умови (методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів; етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси); створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів); методи і прийоми етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання; етапи: інтенціонально-мотиваційний, компетентнісно-поглиблений, рефлексивно-творчий. Очікуваним результатом визначено сформованість

етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

На основі вищевикладеного обґрунтовано і визначено методичні засади етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у якості наступних теоретичних положень:

- варіативного застосування етномузичних засобів мистецького навчання, методів мотивації мистецького навчання і методів розвитку креативності мислення як інструментарію ефективної етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання;

- запровадження системи контролю етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і умінь майбутніх учителів музики в якості сукупності відповідних методів, що забезпечує всебічність і вірогідність перевірки рівня етнокультурної підготовки на різних етапах процесу фахового навчання;

- організації процесу фахового навчання на основі залучення інноваційних технологій.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Науково-методичний аналіз етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики дозволив дійти таких висновків:

- застосування системного підходу до аналізу змісту етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики, її компонентних складових, дозволяє цілісно охопити увесь процес етнокультурної підготовки в якості безперервної музично-теоретичної, музично-педагогічної, музично-практичної (вокальної, диригентсько-хорової тощо), музично-просвітницької пізнавальної й виконавської навчальної діяльності, що здійснюється під час навчання студентів у вищих музично-педагогічних навчальних закладах. Системний підхід, з одного боку, забезпечує єдність і цілісність усіх складових компонентів змісту та процесу етнокультурної підготовки зокрема й фахового мистецького навчання у цілому. Разом з

тим він потребує реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту і практики. Застосування системного підходу до дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики передбачає розгляд обох боків цієї проблеми. Зовнішній бік окреслює етнокультурну підготовленість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів як один із сегментів більш великої системи – системи фахової навченості (поряд із вокальною, диригентсько-хоровою, музично-теоретичною, психолого-педагогічною та ін. видами підготовленості). Внутрішній бік етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики передбачає розгляд її змісту як цілісної системи структурних компонентів і відповідних функцій;

- залучення особистісно-орієнтованого підходу до процесу формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики дозволяє не просто враховувати особистісні якості студентів, їх художньо-естетичні й пізнавальні потреби й інтереси, а забезпечує студентам центральне місце у цьому процесі, робить їх повноцінними суб'єктами фахового навчання загалом і етнокультурної підготовки зокрема. Застосування особистісно-орієнтованого підходу дозволяє конкретизувати у системі етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики ціннісно-спрямувальний компонент, який, з одного боку, забезпечує мотиваційну спрямованість студентів на пізнання цінностей культури власного етносу, а також інших культур шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження, індивідуалізації процесу етнокультурної підготовки, а з іншого боку, забезпечує формування етнокультурної свідомості на базі збагачення культурно-ментального досвіду. Формування ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості у контексті особистісно-орієнтованого підходу передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів у процесі діалектичного розвитку фахових якостей, умінь і навичок майбутнього

вчителя музики шляхом формування вектору етнокультурної спрямованості особистості на базі педагогічного стимулювання його вмотивованості, поглиблення потреб щодо пізнання етнокультурних цінностей, розширення інтересів у сфері національної культури та культури інших етносів. Оскільки до змісту етнічної культури особистості входить етнічна свідомість, то застосування особистісно-орієнтованого підходу під час формування ціннісно-спрямувального компоненту доцільно спрямовувати саме на розвиток етнокультурної свідомості, яка, у свою чергу, стане ґрунтом для формування етнокультурного мислення, етнокультурної компетентності, ефективного провадження фахової етнокультурної діяльності;

- розгляд педагогічної, музичної, етнопедагогічної, етнічної свідомості дозволив сформулювати авторське визначення етнокультурної свідомості майбутнього вчителя музики в якості форми відображення етнокультурної дійсності у на основі осмислення системи цінностей, сукупності знань у царині рідної етнокультури, засобів і методів музичної етнопедагогіки, за допомогою яких відбувається формування поглядів, художньо-естетичних потреб та смаків відповідно до культурно-естетичних, виховних ідеалів свого етносу, досягнення різних сторін власної особистості як носія, представника, транслювача та творця рідних культурних цінностей, здатного до пізнання та осмислення інших культур, до плідної міжетнічної комунікації у процесі фахового навчання та подальшої фахової діяльності. Найвищим проявом етнокультурної свідомості є спрямованість особистості майбутнього вчителя музики у своїй фаховій діяльності до культурно-естетичного та виховного ідеалу власного народу в якості еталону прекрасного у музично-естетичній, музично-педагогічній діяльності. Вельми важливим елементом етнокультурної свідомості є етнокультурна самосвідомість, яка здійснює свій прояв в усвідомленості власного рівня етнокультурної

підготовленості, а також є рушієм цілеспрямованого самостимулювання у царині етнокультурної підготовки.

Важливою характерною особливістю етнокультурної свідомості майбутнього вчителя музики є, на нашу думку, здатність до активного музичного сприймання, розуміння глибинного змісту, емоційного відгуку на музичний фольклор і справжнє національне мистецтво свого етносу з метою його ефективного використання у подальшій фаховій діяльності як провідних засобів етномузичної педагогіки, а також їх пропагування й транслявання на сучасній багатогранній палітрі інших музичних етнічних культур. Спрямованість етнокультурної свідомості вчителя музики на оволодіння цінностями етнокультури, усвідомлене використання методів і засобів народної педагогіки у практичній фаховій діяльності, цілеспрямоване вивчення краєзнавства, рідної історії, емоційний відгук на музичний фольклор і національне музичне мистецтво становлять сутність ціннісно-спрямовуючого компонента етнокультурної підготовленості;

- встановлено, що взаємозв'язок навчально-пізнавальних інтересів і потреб як важливих елементів мотиваційної констеляції майбутніх учителів музики слугує важливим стимулом когнітивної активності, зокрема, підґрунтям для усвідомленості значення етнокультурної підготовки щодо фахового становлення, що забезпечує особистісну спрямованість на провадження активної етнокультурної діяльності на уроках музики, у позаурочний час в загальноосвітній школі;

- створено авторське уточнення готовності майбутнього вчителя музики до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві в якості психічного стану, що засвідчує усвідомлену установку на набуття комплексу етнокультурних знань та відповідних умінь у процесі фахового навчання з метою провадження етнокультурної (організаційно-виховної, етнопедагогічної, виконавської, просвітницької та ін.) діяльності, задіяної у процесі фахового навчання. Встановлено, що наявність у студентів такої

готовності є важливим чинником сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики, а також запорукою провадження ними етнокультурної діяльності під час подальшої роботи у загальноосвітній школі;

- застосування компетентнісного підходу дозволило створити авторське уточнення цього феномена як специфічної форми відображення особистістю вчителя музики особливостей організації етнокультурно-педагогічного досвіду, комплексна інтегральна характеристика, що проявляється в широкій обізнаності щодо етнічної музичної культури певного народу, реалізується шляхом застосування комплексу набутих у процесі етнокультурної підготовки знань, умінь і навичок у царині системи національних цінностей, а також методів і засобів етномузичної педагогіки, здатності до широкого їх застосування у творчій фаховій діяльності вчителя музики, поширення й трансляції цінностей своєї етнокультури серед інших народів, а також засвоєння цінностей інших етнічних культур шляхом діалогічного спілкування. Встановлено, що компетентнісний підхід до етнокультурної підготовки вищих музично-педагогічних навчальних закладів безпосередньо залучає до системи етнокультурної підготовленості мисленнєві процеси у всій багатогранності їх проявів, що включають, у першу чергу, когнітивні процеси, утворення понять, суджень та умовиводів, мисленнєво-операційну діяльність тощо;

- у цілісній системі етнокультурної підготовленості було визначено когнітивно-операційний компонент, який відповідає за формування етнокультурного мислення. У процесі формування когнітивно-операційного компоненту, що обумовлює розвиток етнокультурного мислення майбутнього вчителя музики, відбувається: активізація пізнавальних процесів на базі відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, оскільки етнокультурне мислення володіє усіма функціями, зокрема функцією розуміння, а також формами (поняття, судження, умовивід) мислення особистості; формування етнокультурної

компетентності на основі засвоєння системи цінностей етнічної культури (як духовної, так і матеріальної); осмислення педагогічного потенціалу методів і засобів народної педагогіки загалом і етномузичної педагогіки зокрема у розв'язанні проблемних ситуацій навчально-виховного процесу;

- створено авторське уточнення поняття «етнокультурне мислення» як процесу опосередкованого та узагальненого пізнання та відображення педагогом-музикантом духовних та матеріальних ціннісних надбань етносу в їх синтезуючому зв'язку, опора на них у фаховій діяльності, здатність до застосування провідних методів і засобів народної педагогіки, зокрема етномузичної (музичного фольклору та національного музичного мистецтва) під час розв'язання проблемних ситуацій навчально-виховного процесу;

- когнітивно-операційний компонент у системі етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики не просто актуалізує мисленнєво-пізнавальні процеси, відповідальні за набуття комплексу етнокультурних знань, а й забезпечує вільне оперування й застосування означених знань у практичній фаховій діяльності, використання методів й засобів етномузичної педагогіки під час розв'язання конкретних ситуацій навчально-виховного процесу на уроках музики в ЗОШ. Важливе значення цього компоненту полягає у набутті та засвоєнні ціннісного базису етнокультури (духовної та матеріальної), методів, засобів і виховних ідеалів народної педагогіки у цілому і етномузичної педагогіки зокрема, що складає зміст когнітивних процесів під час формування етнокультурного мислення майбутніх учителів музики;

- створено авторське уточнення поняття «етнокультурний тезаурус майбутнього вчителя музики» в якості розгалуженого комплексу теоретичних та емпіричних понять у царині етнічної культури, що включає поняття щодо системи етнокультурних цінностей (матеріальної та духовної культури), етнічної педагогіки із етномузичною педагогікою

включно, етнопсихології, етнософії, а також етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва;

- застосування діяльнісного підходу, що спирається на зміст і значення фахової діяльності вчителя музики, дозволяє окреслити певні детермінанти, що визначають у компонентній структурі етнокультурної підготовленості фахово-діяльнісний компонент. Творча й динамічна етнокультурна діяльність вчителя музики є, на нашу думку, досить специфічним різновидом його педагогічної діяльності. Вона спрямована на транслявання від попередніх поколінь до підростаючого покоління набутих рідним етносом, а також іншими народами культурних надбань та досвіду, на створення спеціальних умов для формування в учнів музичної культури, художньо-естетичних потреб та смаків, для творчого особистісного розвитку на ґрунті системи етнокультурних цінностей та у відповідності до виховного ідеалу народної педагогіки. Інструментарієм для етнокультурної діяльності вчителя музики слугує комплекс методів та засобів народної педагогіки і поєднанні із методами та засобами мистецького навчання, мотивації мистецького навчання, інноваційними технологіями тощо;

- у процесі дослідження компонентної структури етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики визначено критерії і показники сформованості (згідно компонентних складових): для ціннісно-спрямовального компоненту критерієм визначено міру усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики; показники: наявність інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва; вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві; для когнітивно-операційного компоненту критерієм визначено ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій;

показники: наявність комплексу етнокультурних понять; вияв етно-інтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва; для фахово-діяльнісного компоненту критерієм визначено міру результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання; показники: вияв умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків; наявність умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва;

- дослідження змісту етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання дозволило окреслити її як цілісну складну систему компонентних складових: ціннісно-спрямувального (для формування етнокультурної свідомості), когнітивно-операційного (для формування етнокультурного мислення), фахово-діяльнісного (для формування етнокультурної діяльності);

- аналіз результатів діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання на етапі констатації дав змогу констатувати наступне: проведена діагностика ставлення викладачів і студентів музично-педагогічних ВНЗ, вчителів музики до проблеми етнокультурної підготовки фахівців-музикантів дозволила встановити, що означена проблема є перспективною, актуальною, такою, що розвиває творчий і загальнокультурний потенціал особистості, оскільки узагальнена кількість позитивних відповідей склала 60,05%; проведене діагностування засвідчило також, що переважна більшість респондентів з числа студентів вважає недостатньою кількість годин, передбачених навчальними планом для таких навчальних дисциплін, як «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Народознавство і музичний фольклор України». Проведена поточна діагностика дозволила здійснити узагальнення отриманих результатів щодо сформованості ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного і фахово-діяльнісного

компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання; було розподілено респондентів згідно трьох рівнів сформованості етнокультурної підготовленості – високого, середнього і низького – на етапі констатації, причому констатовано переважання низького й середнього рівнів. Проведена підсумкова діагностика щодо загального рівня сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами констатувального експерименту дозволила встановити, що на високому рівні знаходиться 17,10 % респондентів, на середньому рівні – 38,16 % респондентів, на низькому рівні – 44,74 % респондентів, що також засвідчило переважання низького й середнього рівнів;

- специфіка діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання, виявлена під час констатувального експерименту, дозволила визначити основні напрямки щодо добору форм, методів засобів і прийомів розв'язання проблеми дослідження. Одним із найперспективніших трендів, на нашу думку, є комплексне застосування інноваційних технологій із етномузичними засобами мистецького навчання, а також методів мотивації мистецького навчання і методів креативності мислення;

- розроблено педагогічні умови етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання, а саме: методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів; етнокulturизація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси); створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної

інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;

- розроблено методичну *модель* етнокультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання включає: мету дослідження, наукові підходи (системний, аксіологічний, особистісно-орієнтаційний, компетентнісний, рефлексивний, діяльнісно-творчий); основні функції (світоглядну, ціннісну, комунікативну, діагностичну, прогностичну); принципи (культуровідповідності; народності; культуротворчості; полілога різних етнічних культур; взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем); структуру означеного феномена (ціннісно-спрямувальний, компетентнісно-операційний, фахово-діяльнісний компоненти); педагогічні умови (методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів; етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси); створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів); методи і прийоми етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання; етапи: інтенціонально-мотиваційний, компетентнісно-поглиблений, рефлексивно-творчий. Очікуваним результатом визначено сформованість етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання;

- обґрунтовано і визначено методичні засади етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у якості наступних теоретичних положень: *варіативне застосування*

етномузичних засобів мистецького навчання, методів мотивації мистецького навчання і методів розвитку креативності мислення як інструментарію ефективної етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання; запровадження системи контролю етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і умінь майбутніх учителів музики в якості сукупності відповідних методів, що забезпечує всебічність і вірогідність перевірки рівня етнокультурної підготовки на різних етапах процесу фахового навчання; організація процесу фахового навчання на основі залучення інноваційних технологій.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [185; 187; 188; 190; 191].

РОЗДІЛ III

Поетапна методика формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання

3.1. Методичне забезпечення формування етнокультурної підготовленості майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання

Перевірка ефективності методики формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики здійснювалась на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (факультет мистецтв), факультету музичної і хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» під час проведення формувального експерименту. Термін проведення формувального експерименту охоплював 2014-2016 навчальні роки. Загальна кількість респондентів, задіяних у формувальному експерименті склала 36 осіб. До складу респондентів увійшли студенти з I по VI курс.

Формувальний експеримент проводився з урахуванням системного підходу, який окреслює етнокультурну підготовленість майбутніх учителів музики як цілісну складну систему трьох структурних компонентів, що обумовлює поетапність її формування. Таким чином, для формування кожного із структурних компонентів було передбачено окремий етап.

Перебіг формувального експерименту включав проведення таких заходів:

- окреслення змісту кожного з етапів щодо формування структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання;

- визначення сукупності методів для на кожного з етапів формування структурних компонентів етнокультурної підготовленості, а також упровадження означених методів;
- безпосереднє застосування розробленого методичного забезпечення щодо формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики для експериментальної перевірки його ефективності;
- аналіз, опрацювання та узагальнення отриманих у процесі формувального експерименту статистичних даних щодо сформованості структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики на основі застосування методів математичної статистики;
- аналіз динаміки сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у цілому та результатів формувального експерименту шляхом порівняння отриманих результатів контрольних зрізів у контрольній та експериментальній групах.

Як було зазначено вище, участь у формувальному експерименті взяли 36 студентів 1–4 курсів. З них 17 студентів увійшло до експериментальної групи (ЕГ), 19 студентів увійшло до складу контрольної групи (КГ).

Поетапне формування етнокультурної підготовленості як цілісної динамічної системи відбувалось відповідно до послідовності перебігу процесу фахового навчання майбутніх учителів музики. Оскільки згідно до системного підходу зміст етнокультурної підготовленості являє собою цілісну систему структурних компонентів, то визначення етапів її формування обумовлено послідовністю формування означених компонентів.

Формування ціннісно-спрямовального компоненту було здійснено на першому етапі. Саме цей етап було відведено нами для формування у

студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів етнокультурної свідомості на базі педагогічного стимулювання вектору їх мотиваційної спрямованості на оволодіння цінностями етнокультури, усвідомлене використання методів і засобів народної педагогіки у практичній фаховій діяльності, цілеспрямоване вивчення краєзнавства, рідної історії, вивчення й засвоєння зразків музичного фольклору й національного музичного мистецтва. Тобто зміст I етапу передбачає розвиток етнокультурної інтенціональності майбутніх учителів музики шляхом формування відповідних інтересів, художньо-естетичних потреб, готовності до етнокультурної діяльності тощо. З огляду на вищезазначене доцільно визначити перший етап формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики як інтенціонально-мотиваційний.

Формування когнітивно-операційного компоненту було здійснено на другому етапі. Саме цей етап було відведено нами для формування у студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів етнокультурного мислення на базі педагогічного стимулювання пізнавальних процесів шляхом відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, формування етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи цінностей етнічної культури (як духовної, так і матеріальної), а також осмислення педагогічного потенціалу методів і засобів народної педагогіки загалом і етномузичної педагогіки зокрема у розв'язанні проблемних ситуацій навчально-виховного процесу. Оскільки результатом формування когнітивно-операційного компоненту є набуття студентами етнокультурної компетентності, що складає зміст другого етапу, то цей етап доцільно визначити як компетентнісно-поглиблюючий.

Формування фахово-діяльнісного компоненту відбувалось на третьому етапі. Зміст цього етапу передбачає формування в майбутніх учителів музики умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності, спрямованої на транслявання від попередніх поколінь до підростаючого

покоління набутих рідним етносом, а також іншими народами культурних надбань та досвіду, на створення спеціальних умов для формування в учнів загальноосвітньої школи музичної культури, художньо-естетичних потреб та смаків, для власного творчого особистісного розвитку на ґрунті системи етнокультурних цінностей та у відповідності до виховного ідеалу народної педагогіки. Оскільки формування умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності (імпровізаційних та художньо-інтерпретаційних) вимагає рефлексивного осмислення результатів означеної діяльності, власного творчого потенціалу, то третій етап формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики доцільно визначити як рефлексивно-творчий.

Інструментарієм для етнокультурної діяльності вчителя музики слугує комплекс методів та засобів народної педагогіки і поєднанні із методами та засобами мистецького навчання, мотивації мистецького навчання, інноваційними технологіями тощо.

На першому інтенціонально-мотиваційному етапі відбувалось формування ціннісно-спрямовального компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики на базі застосування комплексу методів, що включає:

- практично-дійові, навіювальні, переконувальні, попереджувальні, спонукальні методи з групи методів української народної педагогіки (за класифікацією Ю. Руденка) [163];
- метод роз'яснення значущості етнокультурної підготовки для здобуття високого рівня кваліфікованості, метод навчальної дискусії, метод симуляційних і ділових ігор, метод пред'явлення навчальних вимог, метод заохочення до опрацювання музичного фольклору та інші методи з групи методів мотивації мистецького навчання (за класифікацією Н.Мойсеюк) [123];
- образно-демонстраційні методи, метод інсценізації різних жанрів музичного фольклору, методи мистецького вправлення з групи

методів мистецького навчання (за класифікацією Г.Падалки) [138];

- бесіда, розповідь, поточний коментар з групи вербальних методів;
- анкетування, тестування, діагностичне опитування з групи емпіричних методів;
- метод «Студент в ролі викладача» з групи інтерактивних методів.

Із засобів під час формування ціннісно-спрямовуючого компоненту було використано наступні:

1) українська мова як мова навчального середовища, що складає основу формування етнокультурної свідомості та мислення студентів, а також інтелектуального розвитку у цілому (весь комплекс навчальних курсів);

2) історія музичної культури, що складає основу формування у свідомості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів розуміння цінностей та національних естетично-художніх ідеалів («Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Історія художньої культури»);

3) походження та історія українського етносу, а також краєзнавство, що забезпечує пізнання й усвідомлення духовної культури українського народу в контексті вивчення закономірностей його формування, етнографічного районування у процесі історичного розвитку («Народознавство та музичний фольклор України»);

4) українська міфологія та народний календар як чинник засвоєння й осмислення компонентів духовності народу, соціо-психічних складників національного характеру та світогляду («Народознавство та музичний фольклор України»);

5) український музичний фольклор, що дозволяє майбутньому вчителю музики на практиці осягнути зміст системи цінностей української етнокультури, а також відчувати емоційні складові українського національного темпераменту («Постановка голосу», «Хоровий клас»,

«Хорове диригування», «Народознавство та музичний фольклор України», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Сольфеджіо», «Методика музичного виховання» та ін.);

б) українське національне мистецтво, вивчення якого дозволяє на практиці засвоєння морально-етичних, естетично-художніх, виховних та інших норм та поглядів етносу («Постановка голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Народознавство та музичний фольклор України», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Сольфеджіо», «Методика музичного виховання» та ін.).

Метою інтенціонально-мотиваційного етапу є утворення вектору етнокультурної цілеспрямованості свідомості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів на основі осмислення ролі етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики, розуміння значення особистісного досвіду етнокультурної діяльності для здобуття високого ступеню кваліфікованості.

Утворення означеної цілеспрямованості відбувалось шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження щодо ознайомлення студентів із системою цінностей української етнокультури, зокрема, української народної педагогіки з її дієвими методами і засобами; шляхом педагогічного впливу на розвиток художньо-естетичних потреб та інтересів щодо опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що концентрують означені цінності; шляхом підтримання означених інтересів і потреб у студентства на постійній основі.

Оскільки критерієм сформованості ціннісно-спрямовального компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики було визначено міру їх усвідомленості щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики, то на інтенціонально-мотиваційному етапі було використано метод роз'яснення значущості етнокультурної підготовки для здобуття високого рівня

фахової кваліфікованості. Саме шляхом роз'яснення цілей етнокультурної підготовки було доведено необхідність засвоєння системи цінностей української етнокультури для підвищення власного IQ, значення вивчення музичного фольклору й національного музичного мистецтва для підвищенні рівня вокально-хорових умінь і навичок та фахового навчання у цілому, активізації мислення тощо.

Застосування цього методу дозволило забезпечити інтенціональність етнокультурної підготовки на основі синтезу таких мотиваційних утворень, як художньо-естетичні потреби, інтереси щодо опрацювання й виконання українського музичного фольклору й національного мистецтва із метою етнокультурної підготовки. Метод роз'яснення значущості етнокультурної підготовки для здобуття високого рівня фахової кваліфікованості було застосовано разом із методом пред'явлення навчальних вимог, методом ранжування знаннєвих і вокально-виконавських рейтингів студентів, що сприяло розвитку позитивного емоційного супроводження процесів фахового навчання у цілому й етнокультурної підготовки зокрема.

І показник сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики – наявність інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва. Вельми корисним для педагогічного стимулювання такого інтересу виявилось застосування методу інсценізації різних жанрів музичного фольклору. Використання цього методу особливо ефективно відбувалось під час групових занять з навчальної дисципліни «Народознавство і музичний фольклор України», тому що, як правило, проведення цих занять у майбутніх вчителів музики відбувається сумісно із майбутніми вчителями хореографії. Таким чином, застосування методу інсценізації фольклорних творів дозволяло професійне забезпечення як хореографічно-пантомімічної складової, так і вокально-виконавської.

В якості зразків найбільш доцільним виявилось використання жанрів хороводів та карагодів, зокрема, хороводних пісень «Шумка», «Ой єсть в лісі калина», «Подояночка», які увійшли у навчально-педагогічний репертуар молодших школярів загальноосвітньої школи і можуть бути використані студентами під час виробничої педагогічної практики з музики.

Під час індивідуальних занять з «Постановки голосу» цей метод використовувався на матеріалі українських народних пісень «Ой джигуне-джигуне», «Нащо мені чорні брови», «Ой я в батька одиниця», «Лугом іду, коня веду», «На кладочці» тощо.

Розвиток інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва відбувався також на основі застосування методу навчальних дискусій, зокрема методу «дискусійна гойдалка». Зокрема, під час занять з «Методики музичного виховання» було проведено навчальну дискусію за темою «Пріоритети у доборі музичного матеріалу для розспівування у шкільному хоровому колективі». Для дискусійного обговорення й обґрунтування було надано такі вихідні положення:

«Для розспівування у шкільному хорі у вокально-хорових вправах я спираюсь на елементи українського музичного фольклору, побудовані за ступенем інтонаційної складності»;

«Для розспівування у шкільному хорі я у вокально-хорових вправах спираюсь на спів гам, діатонічних інтервалів, тризвуків, а також їх комбінацій, розміщених у порядку поступового збільшення діапазону».

Під час занять з «Постановки голосу» для розвитку інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів національного вокального мистецтва було застосовано поєднання методів демонстрації музичних творів, художньої ілюстрації із вербальними методами бесіди, поточного коментаря та роз'яснення. Означене поєднання забезпечило утворення бінарних методів.

Зокрема, під час опрацювання із студентами арій та ансамблів з опер С.Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм», М.Лисенка «Наталка-Полтавка», «Тарас Бульба» тощо поряд із їх демонстрацією (шляхом власного показу або за рахунок інформаційно-комунікаційних засобів мистецького навчання) доцільно проводити бесіди щодо музичних характеристик персонажів, засобів музичної виразності щодо створення означених характеристик, музичної форми й кульмінацій арій та ансамблів, підтверджуючи основні позиції бесід за рахунок демонстрації музичних творів.

Вельми ефективними для формування інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва виявилися ігрові методи з групи методів мотивації мистецького навчання. Зокрема, у процесі індивідуальних занять із «Спецкурсу з постановки голосу» провадилися рольові ділові ігри, під час яких студенти розігрували проблемні ситуації щодо проведення конкурсу з виконання вокальних творів «Імперія вокалу». Під час цієї гри студентам відводилися ролі членів журі конкурсу, виконавців-вокалістів та ін.

На інтенціонально-мотиваційному етапі формувального експерименту для здійснення контрольного зрізу було застосовано модифіковану методику О.Гребенюка «Тест на вияв рівня сформованості інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва» (додаток Б).

Здійснення контрольного зрізу дозволило встановити позитивну тенденцію щодо якісної зміни цього показника.

II показник – вияв готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві – забезпечував усвідомленість майбутніх учителів музики щодо необхідності й доцільності набуття та постійного підвищення рівня етнокультурної підготовки на основі створення в них відповідної психологічної установки. Методичне забезпечення під час формування

цього показника включало поєднання методу роз'яснення значущості етнокультурної підготовки із методами розвитку художньо-естетичних потреб щодо засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві України, а також методами, які забезпечують стійкий характеру означених потреб.

Формування готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві відбувалось у процесі вивчення таких навчальних курсів, як «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Сольфеджіо», «Народознавство та музичний фольклор України» за рахунок розширення частки етнокультурних елементів у їх змісті.

Велике значення у цьому випадку мав підбір навчально-методичного матеріалу для вищезазначених навчальних дисциплін. До прикладу, професорсько-викладацьким складом факультету мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова було створено ряд підручників і навчально-методичних посібників. Зокрема, для навчальних курсів «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу» було залучено навчально-методичний посібник «Хай квітне українська народна пісня» за авторством Є.Войта [38], «Хрестоматія української дожовтневої музики», створену О. Шреєр-Ткаченко [215]. Для навчального курсу «Сольфеджіо» використовувався навчально-методичний посібник «Українська народна пісня» за авторством Г.Побережної та Т.Щериці. Для навчального курсу «Народознавство та музичний фольклор України – підручник А.Іваницького «Український музичний фольклор» та ін. [71].

Розширення змісту навчальних курсів «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас» за рахунок збільшення частки етнокультурних елементів передбачає спеціальну побудову семестрових програм студентів з означених навчальних дисциплін. Оскільки вимоги до навчально-педагогічного

репертуару з «Постановки голосу» базуються на жанрово-стильовому підході і включають опрацювання арії, романсу, народної пісні, творів «a'capella», а також творів «шкільного репертуару», то саме на першому інтенціонально-мотиваційному етапі велике значення має підбір навчально-педагогічного репертуару цілком і повністю на базі кращих зразків українського національного вокального мистецтва і різних жанрів українського музичного фольклору.

Це дозволить студентам у процесі практичного опрацювання не тільки пізнати красу і багатство української музичної культури, але й відчутти специфіку мелодики, ритмо-інтонаційні особливості, зрозуміти ціннісні установки, виражені в українському народному та класичному мистецтві за допомоги художньо-образних засобів поетики. Під час експериментальної роботи на інтенціонально-мотиваційному етапі, що охоплював I, II та III семестри фахового навчання навчально-педагогічний репертуар з «Постановки голосу» включав зразки українського народного і класичного мистецтва, проранжовані за ступенем складності відповідно до жанрово-стильових програмних вимог.

Такий репертуар було складено для всіх типів голосів. Зокрема, для сопрано навчально-педагогічний репертуар включав наступні вокальні твори.

I семестр

1. І. Гушалевич, Пісня Олі з оп. «Підгіряни» (I дія).
2. Д. Бортнянський, слова Ф.-Г. Лаферм'єра «Гімн Місяцю».
3. Українська народна пісня «Ой по горі, по горі» в обр. А. Маціяки.
4. A'capella: українська народна пісня «Ой якби я горе знала» в обр. Я. Бігдая.

II семестр

1. М. Лисенко, Пісня Наталки «Чого вода каламутна» з опери «Наталка-Полтавка».
2. Д. Січинський, слова Л. Українки «Не співайте мені сеї пісні».

3. Українська народна пісня «В кінці греблі шумлять верби» в обр. П.Бойченка.

4. A'capella: українська народна пісня «Ой я в батька одиниця» в обр. П.Різоля.

III семестр

1. А.Вахнянін, Арія Одарки «Нема мені порадоньки» з опери «Купало» (III дія)..

2. Д.Січинський, слова Г.Гейне «Із сліз моїх».

3. Українська народна пісня «Глибока кирниця» в обр. В.Войта.

4. A'capella: українська народна пісня «Через сад – виноград» в обр. П.Різоля.

Опрацювання означеного навчально-педагогічного репертуару, що відбувалось під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», передбачало комплексне залучення методу роз'яснення значущості українського музичного фольклору і українського класичного національного мистецтва для набуття й удосконалення вокально-технічних умінь і навичок із методами демонстрації музичних творів, ілюстрування словесних пояснень, мистецького вправління тощо.

Вельми ефективним виявилось застосування прийому створення ситуації самостійного вибору навчального матеріалу. Залучення цього прийому передбачало самостійне ознайомлення студентів із зразками української народної пісенності та української класичної й сучасної вокальної музики, підбір для себе передбачуваного навчально-педагогічного репертуару з «Постановки голосу» з урахуванням жанрового підходу (репертуар мав містити обов'язково жанри арії та романсу, для української народної пісні студент підбирав жанр за власним вибором).

Педагогічне спостереження дозволило констатувати, що застосування означеного комплексу методів і прийому самостійного вибору навчального репертуару сприяло формуванню готовності до

засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві.

Для формування II показника сформованості ціннісно-спрямувального компоненту було залучено також метод стимулювання вокального навчання. Оскільки курс «Постановка голосу» передбачав участь студентів Факультетів мистецтв у концертах української вокальної музики, то задля формування II показника досить часто застосовувався метод стимулювання художнього навчання на основі розширення виконавського досвіду студента.

Психологічним підґрунтям цього методу є актуалізація емоційного переживання майбутнього вчителя музики, пов'язаного із виконанням зразків української народної пісенності, українського класичного вокального мистецтва у контексті їх сприймання студентом в якості органічного сплаву музики і тексту. Аналізуючи із студентом результати концертного виступу, звертаючи особливу увагу на успішні елементи виконання, з'ясовуючи причини успіху, викладач з «Постановки голосу» стимулює вмотивованість студента щодо подальшого виконання української музики. Адже природнім є устремління студента пережити успіх, пов'язаний із українською музикою, ще раз і ще раз, що сприяє формуванню готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві.

Під час групових занять із «Сольфеджіо» було використано метод аналізу етнопедагогічного потенціалу українського музичного фольклору, поєднаного із методом ранжування зразків за ступенем складності. Під час «читання з листка» зразків української народної пісенності студентами було з'ясовано, що застосування українського музичного фольклору сприяє розвитку власних музичних здібностей, таких як музичний слух (проявляється в удосконаленні точності інтонування), музична пам'ять, суто вокальні можливості (розвиток діапазону, співацького дихання тощо).

Природна наспівність, мелодично-інтонаційне багатство, зручність для співу зразків української народної пісенності сприяли вмотивованості майбутніх учителів музики щодо використання українського музичного фольклору у процесі фахового навчання загалом і формуванню готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі зокрема.

Для проведення контрольного зрізу щодо II показника сформованості ціннісно-спрямувального компоненту було залучено модифіковану методику виміру готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві (за Л.Севериногою) (додаток В). У порівнянні із констатувальним експериментом значення обох показників сформованості ціннісно-спрямувального компоненту суттєво підвищились, що подано у таблицях 3.1. та 3.2.

Таблиця 3.1

Розподіл студентів за рівнями сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики») на констатувальному етапі експерименту

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	18	23,68	36	47,37	22	28,95
II	10	13,16	28	36,84	38	50,00
В цілому для критерію	14	18,42	32	42,11	30	39,47

Таблиця 3.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості ціннісно-спрямувального компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики») на формувальному етапі експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%
Низький	6	35,29	8	47,06	7	41,18	3	15,79	5	26,32	4	21,05
Середній	7	41,18	7	41,18	7	41,18	10	52,63	10	52,63	10	52,63
Високий	4	23,53	2	11,76	3	17,64	6	31,58	4	21,05	5	26,32

На другому компетентісно-поглиблючому етапі відбувалось формування когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики. на базі застосування комплексу методів, що включає:

- сукупність теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація тощо);
- образно-демонстраційні методи (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквіум, музична вікторина);
- група вербальних методів (бесіда, розповідь, поточний коментар тощо);
- група емпіричних методів (анкетування, тестування, діагностичні завдання);

- бінарні методи, утворені на основі парного використання вищенаведених методів;
- інтерактивний метод «Студент в ролі модератора наукових дебатов під час науково-практичної конференції».

На компетентнісно-поглиблючому етапі під час формування когнітивно-операційного компоненту комплекс засобів порівняно із інтенціонально-мотиваційним етапом остався незмінним. Цей комплекс включав: українську мову як мову навчального середовища; історію музичної культури (навчальні курси «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Історія художньої культури»); походження та історію українського етносу, а також краєзнавство (навчальний курс «Народознавство та музичний фольклор України»); українську міфологію та народний календар як чинник засвоєння й осмислення компонентів духовності народу (навчальний курс «Народознавство та музичний фольклор України»); український музичний фольклор та національне мистецтво (навчальні курси «Постановка голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Народознавство та музичний фольклор України», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Сольфеджіо», «Методика музичного виховання» та ін.).

Метою компетентнісно-поглиблючого етапу є оволодіння студентами вищих музично-педагогічних навчальних закладів глибокими та системними знаннями у сфері системи етнокультурних цінностей українського народу у контексті надбань духовної та матеріальної культури, методів, засобів, прийомів і виховних ідеалів народної педагогіки, а також уміння застосовувати означені знання у процесі фахової діяльності вчителя музики – тобто набуття етнокультурної компетентності.

Психологічну основу формування етнокультурної компетентності на цьому етапі формувального експерименту склав розвиток етнокультурного мислення майбутніх учителів музики, який передбачав стимулювання

пізнавальних процесів шляхом відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, утворення комплексного етнокультурного тезаурусу в якості комплексу відповідних понять та етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

Під час формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів комплексу етнокультурних понять (І показник сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості) було задіяно ряд теоретичних методів, серед яких аналіз, абстрагування, порівняння, узагальнення, класифікація тощо.

Оскільки утворення етнокультурних понять як однієї з форм мисленнєвої діяльності найбільш активно відбувається у процесі перебігу мисленнєвих операцій, то для формування І показника у процесі занять з навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу» було розроблено й упроваджено ряд експериментальних завдань, що базуються на використанні теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям.

Означені завдання використовувались для організації самостійної роботи студентів і мали бути виконані у письмовій формі. Ці завдання були спрямовані на розвиток етнокультурного мислення у контексті виявлення повного розуміння студентами набутих під час індивідуальних занять з «Постановки голосу» знань, умінь і навичок, закріплених у комплексі відповідних понять.

Цей комплекс понять включав як поняття, що стосувались безпосередньо вокально-виконавської й вокально-педагогічної діяльності (щодо будови голосового апарату, гігієни співацького голосу, фізико-акустичних основ вокального звуковидобування тощо), так і поняття, що визначають систему етнокультурних цінностей українського народу, засобів і методів української народної педагогіки та ін. Слід зауважити, що кожне із завдань містило не тільки конкретне визначення кожного з таких

понять, але й пропонувало теоретичний метод, за допомогою слід їх розглядати, а саме:

- проаналізувати зміст понять «рід фольклорного твору» і «жанр фольклорного твору»;
- здійснити порівняння сутності означених понять;
- проаналізувати зміст понять «епічний рід музичного фольклору», «ліричний рід музичного фольклору», «драматичний рід музичного фольклору»;
- здійснити порівняння сутності означених понять;
- здійснити класифікацію жанрів української народної пісенності відповідно до родової приналежності;
- конкретизувати особливості музичної мови і поетики жартівливих, танцювальних, історичних, календарно-обрядових пісень;
- здійснити порівняльну характеристику музичної мови щедрівок і колядок, веснянок і русальних пісень;
- здійснити абстрагування складових змісту поняття «висока співацька позиція»;
- конкретизувати співацькі традиції українського народу;
- здійснити порівняльну характеристику співацьких традицій українського народу із відповідними традиціями китайського народу (це завдання пропонується для студентів з КНР);
- сформулювати узагальнюючі висновки щодо значення української народної пісенності для розвитку вокальних умінь і навичок майбутніх учителів музики.

Процес фахового навчання майбутніх учителів музики має володіти інструментами щодо формування комплексу етнокультурних понять на основі інтеграції навчальних курсів. Зокрема, формування комплексу означених понять у процесі відпрацювання аналітичних умінь та порівняльних операцій відбувалось під час провадження різних варіантів

порівняльного аналізу вокальних творів. Слід зауважити, що означений метод застосовувався виключно на матеріалі зразків українського класичного музичного мистецтва, що є провідним засобом української народної педагогіки.

До порівняльного аналізу пропонувались наступні варіанти музичних творів:

- вокальні твори одного жанру, але різних авторів: Арія Тараса Бульби з I дії опери П.Сокальського «Осада Дубно» та Арія Тараса Бульби з I дії опери М.Лисенка «Тарас Бульба»;
- вокальні твори різних жанрів, але одного автора: романси Д.Січинського «Як почуєш вночі» на слова І.Франка та «Не співайте мені сеї пісні» на слова Л.Українки;
- вокальні твори, що належать до одного жанру, але до різних музичних стилів: романс Д.Бортнянського на слова Ф.-Г. Лаферм'єра «Гімн Місяцю» (музичний стиль – «Барокко») та романс М.Калачевського на слова А.Голеніщева-Кутузова «Я помню счастье вешних дней» (музичний стиль – романтизм).

Теоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації тощо використовувались на компетентнісно-поглиблючому етапі формувального експерименту також у таких формах навчальної діяльності студентів, як реферати з навчальних дисциплін «Хорознавство», «Народознавство і музичний фольклор України», «Вітчизняна та зарубіжна історія музики», доповіді на пленарних та секційних засіданнях конференцій НТТСМ, під час засідань наукових гуртків та проблемних груп студентів, написання ними наукових статей тощо. Використання означених теоретичних методів було обумовлено постановкою відповідних вимог до означених видів навчальної та наукової діяльності студентів, які передбачали обов'язковий аналіз науково-теоретичних джерел з досліджуваної проблеми, абстрагування цієї проблеми, узагальнення під час формулювання висновків та ін.

Вельми ефективним для формування І показника сформованості когнітивно-операційного компоненту виявилось застосування інтерактивного методу «Студент в ролі модератора наукових дебатів під час науково-практичної конференції». Саме цей метод дозволив студентам не тільки використовувати комплекс набутих у процесі фахового навчання етнокультурних понять, але й вільно оперувати означеними поняттями у процесі провадження наукових дебатів. Для реалізації означеного інтерактивного методу, який було застосовано під час семінарського заняття з курсу «Народознавство і музичний фольклор України» нами було запропоновано наступні теми науково-практичної конференції:

- «Етнічна культура України – зміст, завдання, значення»;
- «Етнокультурна толерантність як основа системи цінностей українського народу»;
- «Українська народна пісенність як основа розвитку вокально-технічних навичок студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів»;
- «Трансформація українських співацьких традицій у контексті розвитку національної культури».

Для розширення комплексу етнокультурних понять нами активно використовувались вербальні методи (бесіди, розповіді, надання поточних коментарів). Зокрема, розширенню комплексу етнокультурних понять сприяло проведення у межах організаційної роботи циклу бесід етнокультурного змісту у студентському гуртожитку, що отримав назву «Тижня української етнокультури».

Основу проведення «Тижня української етнокультури» склали бінарні методи, що поєднували вербальні й образно-демонстраційні методи. Бесіди, розповіді, евристичні бесіди супроводжувались методами демонстрації музичних творів та художньої ілюстрації. Графік організаційних заходів «Тижня української етнокультури» наведено у таблиці.3.3.

Таблиця 3.3

Графік проведення «Тижня української етнокультури»

Дата	Захід
03.10.2016 Понеділок	Бесіда: «Втілення етнокультурних цінностей в українському музичному фольклорі» (ведучі – студенти 4 курсу Юлія Т. і Марія Л.) із застосуванням методу демонстрації музичних творів: виконання українських народних пісень ансамблем бандуристів факультету мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова
04.10.2016 Вівторок	Бесіда: «Трансформація співацьких традицій Глухівської школи у вокальній творчості С. Гулака-Артемовського» (ведучий – студент-магістрант Костянтин Я.) із застосуванням методу художньої ілюстрації: за допомогою електронних засобів
05.10.2016 Середа	Розповідь «Творення сучасної української пісні для дітей» (ведуча – член спілки композиторів України А.Комлікова) із застосуванням методу художньої ілюстрації: авторське виконання пісень
06.10.2016 Четвер	Бесіда «Особливості інтонаційного розвитку у пісенній культурі Китаю (ведуча – викладач факультету мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова Вей Лімін) із застосуванням методу художньої ілюстрації: власне виконання пісень
07.10.2016 П'ятниця	Евристична бесіда «Паритет виховних ідеалів української народної педагогіки» (ведуча – студенти 4 курсу Ніна Л., Аліна Д.)

Проведення контрольного зрізу відповідно до І показника сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної

підготовленості майбутніх учителів музики – наявності в них комплексу етнокультурних понять – відбувалось за допомогою модифікованих методик «Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики» (додаток Г) і «Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співочих традицій у процесі вокальної підготовки» (додаток Д) і засвідчило позитивну динаміку зростання у студентів експериментальних груп.

Під час формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва (II показник сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості) було задіяно ряд образно-демонстраційних методів, таких як демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквиум, музична вікторина, а також методів мистецького вправлення, ескізного та інтерпретаційного опрацювання вокального твору, ранжування творів навчально-педагогічного репертуару за ступенем складності, прийому створення ситуації самостійного вибору тощо. Слід зауважити, що провідними засобами формування цього показника слугували український музичний фольклор та українське національне мистецтво.

У процес формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва було залучено багато навчальних дисциплін, а саме: «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Методика музичного виховання», «Виробнича педагогічна практика з музики», «Вітчизняна та зарубіжна історія музики», «Сольфеджіо», «Народознавство і музичний фольклор України» та ін. Провідною умовою формування у майбутніх учителів музики етноінтонаційного фонду зразків

музичного фольклору та національного вокального мистецтва стала інтеграція вищезазначених навчальних дисциплін.

Формуванню в майбутніх учителів музики етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Спецкурсу з постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування» сприяло комплексне застосування наступного педагогічного інструментарію:

- методу самостійного підбору навчально-педагогічного репертуару;
- методу щодо його самостійного ескізного опрацювання;
- методу демонстрації підбраного репертуару на індивідуальному занятті;
- педагогічного прийому створення ситуації самостійного вибору навчально-педагогічного репертуару.

Слід зауважити, що означений педагогічний інструментарій було застосовано на початку навчальних семестрів. Зокрема, з навчальної дисципліни «Постановка голосу» студентам пропонувалось самостійно ознайомитись із вокальним репертуаром із урахуванням жанрово-стильового підходу і запропонувати для включення у власний навчально-педагогічний репертуар по чотири зразки у жанрах арії та романсу (з вимогою щодо підбору двох творів українських композиторів). Стосовно народної пісенності, яка є обов'язковою для опрацювання на заняттях з «Постановки голосу», було запропоновано студентам також підібрати 4 зразки українських народних пісень, але у різних жанрах: соціально-побутову, календарно-обрядову, історичну й жартівливу.

Після ескізного опрацювання підібраних музичних зразків студенти під час індивідуальних занять мали продемонструвати підбрані твори і обґрунтувати власний вибір. Після цього викладач мав затвердити по одному з підібраних жанрів. Якщо ж підібраний студентами репертуар не відповідав вимогам і поставленим задачам викладача, то викладач мав

обґрунтувати та пояснити свою відмову щодо включення у навчально-педагогічний репертуар тих чи інших творів, але пообіцяти опрацювати їх у подальшому навчанні або додатково до утвердженої програми.

Таким чином, чотирирічний процес фахового навчання тільки з курсу «Постановка голосу» передбачає ознайомлення із близько 100 вокальними творами, з яких частка української народної пісенності сягає як мінімум 30 зразків, а частка арій і романсів українських композиторів-класиків близько 15 для кожного з цих жанрів. Аналогічне застосування цього комплексу методів для підбору навчального репертуару з «Хорового диригування», «Методики музичного виховання», «Основного інструменту», «Концертмейстерського класу» забезпечує у повному обсязі формування етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва, оскільки студенти не просто прослуховують означений репертуар, а опрацьовують його у практичній вокальній та вокально-хоровій роботі.

Вельми важливе значення для формування II показника відіграють образно-демонстраційні методи – демонстрація музичних творів та художня ілюстрація словесних пояснень. Оскільки ці методи слугують не тільки накопиченню етноінтонаційного фонду, але й розвивають у студентів художньо-естетичні смаки й ідеали, то необхідною вимогою під час застосування означених методів є безперечна якість і професійність виконання музичних зразків.

Якщо застосування цих методів відбувається за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, то на передній план виходить ретельний добір виконавців: як солістів, так і музичних колективів. Під час застосування образно-демонстраційних методів нами використовувався «золотий фонд» українських виконавців: зокрема, відновлені записи таких провідних виконавців-вокалістів, як Д.Гнатюк, С.Крушельницька, Є.Мірошніченко, Б.Паторжинський, Д.Петриненко, О.Петрусенко, Б.Руденко, А.Солов'яненко, Г.Шоліна та ін.

Якщо застосування цих методів відбувається шляхом особистого показу викладачем усього музичного твору або його елементу, то відповідальність за якість і професійність виконання ще більше підвищується: адже в такому випадку з'являються подвійні ризики: з одного боку, репутаційні ризики для викладача, з іншого боку, ризики щодо відвернення студента від вирішення поставленої задачі щодо ефективного формування в нього відповідного художньо-естетичного фонду зразків музичного мистецтва.

Інтеграційна основа процесу фахового навчання майбутніх учителів музики передбачає формування етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва не тільки під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Спецкурсу з постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування», але й у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін, зокрема «Вітчизняної та всесвітньої історії музики», «Народознавства та музичного фольклору України».

Формування етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва під час вивчення навчальних дисциплін «Вітчизняна та всесвітня історія музики» і «Народознавство та музичний фольклор України» відбувалось за допомогою застосування методів проведення музичного колоквіуму та музичної вікторини. Означені методи були використані з метою перевірки й контролю практичного знання вивченого музичного матеріалу з означених навчальних курсів.

Для проведення контрольного зрізу щодо II показника сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики було залучено метод порівняльного аналізу результатів музичних колоквіумів в контрольній та експериментальній групах щодо перевірки рівня сформованості етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного

вокального мистецтва під час вивчення навчальних курсів «Вітчизняна та всесвітня історія музики» і «Народознавство та музичний фольклор України».

Проведені контрольні зрізи засвідчили позитивну динаміку зростання в експериментальних групах обох показників сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у порівнянні із констатувальним експериментом, що подано у таблицях 3.4. та 3.5.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій») на констатувальному етапі експерименту

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	8	10,53	27	35,52	41	53,95
II	12	15,79	25	32,89	39	51,32
В цілому для критерію	10	13,16	26	34,21	40	52,63

Таблиця 3.5

Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивно-операційного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій») на формуальному етапі експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
Низький	10	58,82	8	47,06	9	52,94	4	21,05	2	10,53	3	15,79
Середній	5	29,41	7	41,18	6	35,29	10	52,63	12	63,16	11	57,89
Високий	2	11,76	2	11,76	2	11,76	5	26,32	5	26,32	5	26,32

На III – рефлексивно-творчому етапі – відбувалось формування фахово-діяльнісного компоненту. Критерій – міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання. Метою рефлексивно-творчого етапу є формування в майбутніх учителів музики практичних умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності щодо самостійного, оригінального інтерпретаційного опрацювання музичних творів, а також здатності до створення власних музичних зразків, авторських обробок та аранжування народної пісенності на основі рефлексивного осмислення результатів означеної діяльності, а також власного творчого потенціалу.

На рефлексивно-творчому етапі було застосовано наступний комплекс методів, що включав:

- сукупність методів імпровізаційного опрацювання музичних зразків;
- образно-демонстраційні методи (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквіум, музична вікторина);
- групу вербальних методів (бесіда, розповідь, поточний коментар тощо);

- групу емпіричних методів (анкетування, тестування, діагностичні завдання);
- бінарні методи, утворені на основі парного використання вищенаведених методів;
 - метод порівняння різних інтерпретацій;
 - метод структурного аналізу форми музичного твору;
 - метод аналізу засобів музичної виразності музичного твору;
 - метод аналізу етнокультурного потенціалу музичного твору.

Формування умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків – І показника критерію «міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання» – вимагало рефлексивного осмислення значущості набутих у процесі фахового навчання знань у царині етнічної культури України, народознавства й фольклористики, національного музичного мистецтва, системи цінностей етнокультури тощо.

Оскільки у процесі фахової діяльності вчителя музики почасти постає проблема адаптації пісенних зразків до реальних можливостей шкільного хору, шкільного вокального ансамблю або просто класу, в репертуар якого потрібно включити ту чи іншу пісню, то вирішення даної задачі знаходиться в площині практичних умінь вчителя щодо володіння основами імпровізаційної музичної діяльності, композиторської техніки, створення аранжування, зокрема, зразків музичного фольклору тощо. Слід зауважити, що рівень сформованості таких умінь обумовлює й визначає відповідний рівень результативності щодо практичного розв’язання етнокультурних задач фахового навчання.

Нажаль, досвід проведення констатувального експерименту засвідчив, що переважна більшість студентів демонструє навички наслідувального музикування. Група методів формування імпровізаційних умінь, запропонована нами для використання під час групових занять з навчального курсу «Музична імпровізація та акомпанемент», передбачає

розвиток самостійності творчої музичної діяльності студентів. Музичним матеріалом для застосування методів формування імпровізаційних умінь слугували зразки українського музичного фольклору різних жанрів.

На основі група методів формування імпровізаційних умінь нами було створено спеціальний тренінг умінь вокальної імпровізації, що включав наступні методи.

Тренінг умінь вокальної імпровізації

Умови проведення тренінгу:

- розглядати всі створені студентами музичні зразки, навіть найбільш несподівані, як цінні й достойні уваги;
- підтримувати спрямованість учасників тренінгу до створення найбільш оригінальних музичних зразків;
- забезпечувати позитивну атмосферу доброзичливості й уваги на основі взаємної емоційної підтримки.

1. Метод трансформації метро-ритмічного малюнку вокального твору. Музичний матеріал: українська народна пісня «Ой якби я горе знала» (жанр – жартівлива пісня). Творче завдання: змінивши метро-ритмічний малюнок з дводольного на тридольний, надати музичному зразку рис танцювальності.

2. Метод контрастної зміни темпу вокального твору. Музичний матеріал: українська народна пісня «Ой ходила дівчина бережком» (жанр – соціально-побутова пісня). Творче завдання: різко змінивши темп із швидкого на повільний, надати музичному зразку рис жанру колискової. Паралельна зміна ритмічного малюнку не забороняється.

3. Метод одночасної зміни ладу й темпу вокального твору. Музичний матеріал: українська народна пісня «Лугом іду, коня веду» (жанр – жартівлива пісня). Творче завдання: змінивши мажорний лад на мінорний, а також темп із швидкого на повільний, надати музичному зразку рис жанру ліричної любовної пісні. Метро-ритмічна трансформація не забороняється.

4. Метод тембрової імпровізації (вимагає сформованих вокальних умінь, зокрема володіння комплексом головних і грудних резонаторів як окремо, так у поєднанні). Музичний матеріал: українська народна пісня «Подільночка» (жанр – ігрова хороводна пісня). Творче завдання:

1) змінивши теситуру виконання шляхом транспонування на чисту кварту вниз (з соль-мінору на ре-мінор), виконати зразок із максимальною сумбрацією голосу із залученням комплексу як головних, так і грудних резонаторів, «згущаючи» тембр;

2) змінивши теситуру виконання шляхом транспонування на велику секунду вверх (з соль-мінору на ля-мінор), виконати зразок із максимальним висвітленням забарвлення голосу із залученням головних резонаторів.

5. Метод звуковисотної імпровізації. Матеріал для музичного опрацювання – поетичний текст української народної пісні «Ой я в батька одиниця» (3 строфи). Творче завдання:

1) створити власну мелодію шляхом метроритмічної та інтонаційно-структурної організації;

2) застосовуючи попередньо відпрацьовані методи (за особистим вибором студентів) варіювати створену мелодію.

Формування І показника сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики відбувалось також під час занять з «Сольфеджіо» та «Гармонії». На заняттях з сольфеджіо студенти писали одноголосні диктанти – зразки українського музичного фольклору. Кожен раз після написання такого диктанту в якості домашнього завдання студенти мали створити аранжування написаного зразку для двоголосного виконання (І курс, І семестр) та триголосного виконання (І курс ІІ семестр). На ІІ курсі із появою навчального курсу «Гармонія» в якості музичного матеріалу для чотириголосної гармонізації було використано українські народні пісні.

Контрольний зріз сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики згідно I показника – вияву умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків – проводився шляхом застосування методики Е.Денисова «Діагностика умінь композиторської техніки» [57]. Проведення контрольного зрізу засвідчило позитивну динаміку вияву умінь жанрово-стильової імпровізації на основі вокальних фольклорних зразків.

Стратегія досягнення професійної результативності щодо розв'язання етнокультурних задач провадилась за рахунок педагогічного наведення майбутніх учителів музики на відповідну організацію власного фахового навчання, на віднайдення алгоритму, який керує етнокультурною спрямованістю особистості.

На рефлексивно-творчому етапі формувального експерименту розвиток умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва (II показник сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості) здійснювався також шляхом використання методу тренінгу. Адже саме тренінг залучає необхідний ряд методів і прийомів, що дозволяють вирішити поставлене завдання комплексно й системно.

З метою формування II показника нами було створено спеціальний тренінг умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що включав ряд методів, серед яких:

- моделювання проблемних ситуацій інтерпретаційної діяльності;
- самостійне опрацювання мистецтвознавчих, вокально-методичних, музично-педагогічних, музично-теоретичних, історико-теоретичних та інших наукових джерел;
- вербальні методи: бесіда, розповідь, поточний коментар, вербалізація змісту музичних творів;

- образно-демонстраційні методи;
- методи художнього вправлення;
- метод порівняння різних інтерпретацій;
- метод структурного аналізу форми музичного твору;
- метод аналізу засобів музичної виразності музичного твору;
- метод аналізу етнокультурного потенціалу музичного твору.

Тренінг умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва застосовувався з метою забезпечення творчої оригінальності інтерпретації музичного твору студентами. Г.Падалки наполягає на тому, що «процес мистецької інтерпретації містить ... значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору. Виконавцю треба ... виявити власне розуміння тексту, виразити власні почуття, передати особливості власного сприйняття того, що створив автор» [138, 190].

Послідовність і систематичність у формуванні фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики вимагали єдності умов проведення обох тренінгів, за допомогою яких відбувається формування обох показників: тренінгу умінь вокальної імпровізації і тренінгу умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

Тренінг умінь інтерпретаційного опрацювання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва

Умови проведення тренінгу:

- розглядати всі створені студентами музичні інтерпретації, навіть найбільш несподівані, як цінні й достойні уваги;
- підтримувати спрямованість учасників тренінгу до створення найбільш оригінальних музичних інтерпретацій;
- забезпечувати позитивну атмосферу доброзичливості й уваги на основі взаємної емоційної підтримки.

1. Метод самостійного віднайдення й аналізу мистецтвознавчих, вокально-методичних, музично-педагогічних, музично-теоретичних, історико-теоретичних та інших наукових джерел. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: самостійне віднайдення студентами мистецтвознавчих, музично-історичних відомостей про твір.

2. Метод самостійного ескізного опрацювання музичного твору. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: практичне ознайомлення із музичним твором, створення власного загального уявлення про його характер, засоби музичної виразності, форму тощо.

3. Метод демонстрації музичного твору. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді; декілька електронно-медійних версій означеного вокального твору. Творче завдання: забезпечити декілька варіантів найбільш яскравого й досконалого виконання музичного матеріалу (за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів, відвідування концертних заходів або оперних вистав, власного показу викладача тощо).

4. Метод самостійної конкретизації жанрово-стильових особливостей музичного твору. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: письмове визначення мистецького стилю та жанру музичного твору (для авторської музики); визначення роду й жанру (для зразків народної пісенності).

5. Методи самостійної конкретизації характеру, теми, ідеї та вербалізації образного змісту музичного твору; методи пояснення,

обґрунтування власної думки, поточних коментарів щодо проведеної конкретизації під час індивідуальних, групових занять. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді; декілька електронно-медійних версій означеного вокального твору. Творче завдання: письмове визначення характеру, теми, ідеї та образного змісту музичного твору.

6. Метод аналізу літературного тексту музичного твору, його художньо-образних засобів. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: письмове визначення віднайдених у літературному тексті художньо-образних засобів: епітетів, гіпербол, синонімів, паралелізмів та ін.

7. Метод аналізу музичної тканини твору: засобів музичної виразності (метроритму, мелодики, ладу, динаміки, фактури тощо), а також їх значення для створення художнього образу. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: письмове визначення віднайдених у музичному тексті засобів музичної виразності.

8. Метод структурного аналізу форми музичного твору, а також її значення для створення художнього образу. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: письмове визначення складових музичної форми, а також «точки золотого перетину» і поточних кульмінацій, якщо такі мають місце.

9. Метод інтерпретаційного проектування динаміки та агогіки музичного твору. Метод варіантної розробки музичного твору. Музичний

матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді. Творче завдання: самостійне детальне письмове визначення у кожному такті нотного тексту особливостей динаміки та темпових відхилень, якщо такі мають місце (за допомогою відповідних термінологічних позначок відповідно до варіантів інтерпретаційного опрацювання); .

10. Бінарний метод прилюдної презентації власної інтерпретації і демонстрації музичного твору. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді, що роздається особам, присутнім на презентації. Творче завдання: представлення творчого інтерпретаційного задуму і його прилюдний захист.

11. Метод аналізу етнокультурного потенціалу музичного твору. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді; декілька електронно-медійних версій означеного вокального твору. Творче завдання: письмове визначення педагогічного впливу музичного твору на формування етнічної культури особистості.

12. Методи порівняння й оцінювання різних інтерпретацій музичного твору, методи демонстрації музичного твору в різних інтерпретаціях у процесі виконання. Музичний матеріал: вокальний твір (арія, романс, народна пісня, шкільна пісня тощо), який входить до навчально-педагогічного репертуару, представлений у друкованому вигляді; декілька електронно-медійних версій означеного вокального твору. Творче завдання: прилюдне виконання власних інтерпретацій одного й того самого твору різними студентами; оцінювання аудиторією позитивних і

негативних моментів представлених інтерпретацій, колективне формулювання висновків.

3.2 Аналіз результатів формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

Аналіз результатів проведення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи дозволив зафіксувати зростання всіх показників етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики. Здійснення контрольного зрізу щодо II показника сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості відбувалось за методикою «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [53, 202-221] і засвідчило позитивну динаміку зростання у студентів експериментальної групи, що подано у таблицях 3.6. та 3.7.

Таблиця 3.6

Розподіл студентів за рівнями сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання») на констатувальному етапі експерименту

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	12	15,79	28	36,84	36	47,37
II	18	23,68	30	39,47	28	36,84
В цілому для критерію	15	19,74	29	38,16	32	42,10

Таблиця 3.7

Розподіл студентів за рівнями сформованості фахово-діяльнісного компоненту етнокультурної підготовленості (критерій – «міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання») на формувальному етапі експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%
Низький	9	52,94	7	41,18	8	47,06	4	21,05	4	21,05	4	21,05
Середній	6	35,29	8	47,06	7	41,18	10	52,63	8	42,11	9	47,39
Високий	2	11,76	2	11,76	2	11,76	5	26,32	7	36,84	6	31,58

Узагальнені результати динаміки формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання відповідно до визначених критеріїв і показників згідно результатів констатувального та формувального експериментів наведено у таблицях 3.8 та 3.9.

Таблиця 3.8

Розподіл студентів за рівнями сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання на етапі констатації

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
Міра усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики	14	18,42	32	42,11	30	39,47
Ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій	10	13,16	26	34,21	40	52,63
Міра результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання	15	19,74	29	38,16	32	42,10
Загальний рівень сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики (ЕКП)	13	17,10	29	38,16	34	44,74

Таблиця 3.9

Розподіл студентів за рівнями сформованості етнокультурної підготовленості (ЕКП) майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання за результатами формувального експерименту (чисельник – абсолютний показник, знаменник – відносний показник)

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ціннісно-спрямувальний	3/17,64	5/26,32	7/41,18	10/52,63	7/41,18	4/21,05
Когнітивно-операційний	2/11,76	5/26,32	6/35,29	11/57,89	9/52,94	3/15,79
Фахово-діяльнісний	2/11,76	6/31,58	7/41,18	9/47,39	8/47,06	4/21,05
Загальний показник сформованості ЕКП	2,33/13,72	5,33/28,07	6,66/39,22	10/52,64	8/47,06	3,67/19,3

Динаміку рівнів сформованості етнокультурної підготовленості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у контрольних та експериментальних групах за результатами формувального експерименту подано у діаграмі на рис. 3.1 на с. 183.

Отже, результати проведеного формувального етапу дослідно-експериментальної роботи з формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання засвідчили

дієвість розробленої поетапної методики (інтенціонально-мотиваційний, компетентнісно-поглиблений, рефлексивно-творчий етапи). Упровадження розробленого комплексу методів на кожному етапі формувальної роботи (методи імпровізаційного опрацювання музичних зразків; образно-демонстраційні методи (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквиум, музична вікторина); група вербальних методів (бесіда, розповідь, поточний коментар тощо); група емпіричних методів (анкетування, тестування, діагностичні завдання); бінарні методи, утворені на основі парного використання вищенаведених методів; методи порівняння різних інтерпретацій; методи структурного аналізу форми музичного твору; методи аналізу засобів музичної виразності музичного твору; методи аналізу етнокультурного потенціалу музичного твору) сприяли ефективному формуванню етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

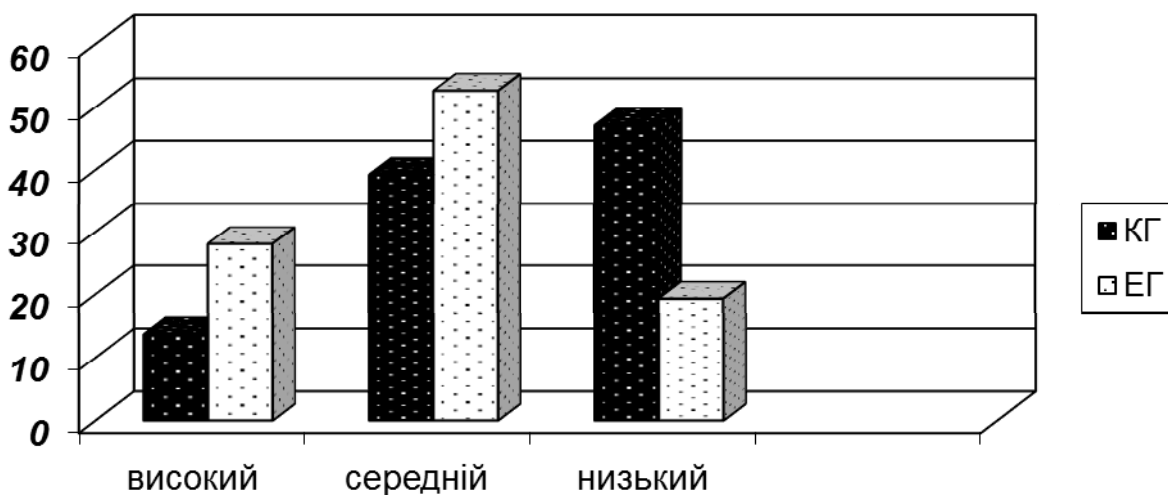


Рис. 3.1. Рівні сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики за результатами формувального етапу експерименту

Ефективність розробленого методичного забезпечення підтверджено статистичними результатами формувального експерименту. Кількість студентів, що знаходяться на високому рівні сформованості етнокультурної підготовленості зросла на 14,35 % (з 13,72% до 28,07%). Кількість студентів, що знаходяться на середньому рівні сформованості етнокультурної підготовленості зросла на 13,42 % (з 39,22% до 52,64%). Кількість студентів, що знаходяться на низькому рівні сформованості етнокультурної підготовленості знизилась на 27,76 % (з 47,06% до 19,3%).

Отримані нами в результаті здійснення порівняльного аналізу статистичні дані підтверджують не тільки ефективність методичних засад етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання, але й доцільність екстраполяції як методичного забезпечення у цілому, так і окремих його елементів.

Методичне забезпечення розраховано безпосередньо на процес фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, не потребує збільшення аудиторних годин, але, у той же час, спрямоване на активізацію самостійної роботи. Методика забезпечує мотиваційну спрямованість особистості майбутнього вчителя музики на комплексне набуття етнокультурної підготовленості шляхом послідовного формування етнокультурної свідомості, етнокультурного мислення і здатності щодо провадження ефективної етнокультурної діяльності.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТОГО РОЗДІЛУ

На підставі результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи ми дійшли таких висновків:

- формувальний експеримент проводився з урахуванням системного підходу, який окреслює етнокультурну підготовленість майбутніх учителів музики як цілісну складну систему структурних компонентів, що обумовлює

поетапність її формування. Для формування кожного із структурних компонентів було передбачено окремий етап;

- перебіг формувального експерименту включав проведення таких заходів: окреслення змісту кожного з етапів щодо формування структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання; визначення сукупності методів для на кожного з етапів формування структурних компонентів етнокультурної підготовленості, а також упровадження означених методів; безпосереднє застосування розробленого методичного забезпечення щодо формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики для експериментальної перевірки його ефективності; аналіз, опрацювання та узагальнення отриманих у процесі формувального експерименту статистичних даних щодо сформованості структурних компонентів етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики на основі застосування методів математичної статистики; аналіз динаміки сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у цілому та результатів формувального експерименту шляхом порівняння отриманих результатів контрольних зрізів у контрольній та експериментальній групах;

- поетапне формування етнокультурної підготовленості студентів як цілісної динамічної системи відбувалось відповідно до послідовності перебігу процесу фахового навчання майбутніх учителів музики. Оскільки, згідно до системного підходу, зміст етнокультурної підготовленості являє собою цілісну систему структурних компонентів, то визначення етапів її формування обумовлено послідовністю формування означених компонентів;

- формування ціннісно-спрямувального компонента було здійснено на першому етапі. Саме цей етап було відведено нами для формування у студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів етнокультурної свідомості на базі педагогічного стимулювання вектору їх мотиваційної спрямованості на оволодіння цінностями етнокультури, усвідомлене

використання методів і засобів народної педагогіки у практичній фаховій діяльності, цілеспрямоване вивчення краєзнавства, рідної історії, вивчення й засвоєння зразків музичного фольклору й національного музичного мистецтва. Тобто, зміст I етапу передбачає розвиток етнокультурної інтенціональності майбутніх учителів музики шляхом формування відповідних інтересів, художньо-естетичних потреб, готовності до етнокультурної діяльності тощо. З огляду на вищезазначене доцільно визначити перший етап формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики як інтенціонально-мотиваційний;

- формування когнітивно-операційного компонента було здійснено на другому етапі. Саме цей етап було відведено нами для формування у студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів етнокультурного мислення на базі педагогічного стимулювання пізнавальних процесів шляхом відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, формування етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи цінностей етнічної культури (як духовної, так і матеріальної), а також осмислення педагогічного потенціалу методів і засобів народної педагогіки загалом і етномузичної педагогіки зокрема у розв'язанні проблемних ситуацій навчально-виховного процесу. Оскільки результатом формування когнітивно-операційного компоненту є набуття студентами етнокультурної компетентності, що складає зміст другого етапу, то цей етап доцільно визначити як компетентнісно-поглиблюючий;

- формування фахово-діяльнісного компонента відбувалось на третьому етапі. Зміст цього етапу передбачає формування в майбутніх учителів музики умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності, спрямованої на транслявання від попередніх поколінь до підростаючого покоління набутих рідним етносом, а також іншими народами культурних надбань та досвіду, на створення спеціальних умов для формування в учнів загальноосвітньої школи музичної культури, художньо-естетичних потреб та смаків, для власного творчого особистісного розвитку на ґрунті системи

етнокультурних цінностей та у відповідності до виховного ідеалу народної педагогіки. Оскільки формування умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності (імпровізаційних та художньо-інтерпретаційних) вимагає рефлексивного осмислення результатів означеної діяльності, власного творчого потенціалу, то третій етап формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики доцільно визначити як рефлексивно-творчий. Інструментарієм для етнокультурної діяльності вчителя музики слугував комплекс методів та засобів народної педагогіки і поєднанні із методами та засобами мистецького навчання, мотивації мистецького навчання, інноваційними технологіями тощо;

- метою *інтенціонально-мотиваційного етапу* є утворення вектору етнокультурної цілеспрямованості свідомості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів на основі осмислення ролі етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики, розуміння значення особистісного досвіду етнокультурної діяльності для здобуття високого ступеню кваліфікованості. Утворення означеної цілеспрямованості відбувалось шляхом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводження щодо ознайомлення студентів із системою цінностей української етнокультури, зокрема, української народної педагогіки з її дієвими методами і засобами; шляхом педагогічного впливу на розвиток художньо-естетичних потреб та інтересів щодо опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва, що концентрують означені цінності; шляхом підтримання означених інтересів і потреб у студентства на постійній основі;

- на *другому компетентнісно-поглиблюючому етапі* відбувалось формування когнітивно-операційного компонента етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики на базі застосування комплексу методів, що включає: сукупність теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація тощо); образно-демонстраційні методи (демонстрація музичних

творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквіум, музична вікторина); групу вербальних методів (бесіда, розповідь, поточний коментар тощо); групу емпіричних методів (анкетування, тестування, діагностичні завдання); бінарні методи, утворені на основі парного використання вищенаведених методів; інтерактивний метод «Студент в ролі модератора наукових дебатів під час науково-практичної конференції». Метою компетентнісно-поглиблюючого етапу є оволодіння студентами вищих музично-педагогічних навчальних закладів глибокими та системними знаннями у сфері системи етнокультурних цінностей українського народу у контексті надбань духовної та матеріальної культури, методів, засобів, прийомів і виховних ідеалів народної педагогіки, а також уміння застосовувати означені знання у процесі фахової діяльності вчителя музики – тобто набуття етнокультурної компетентності. Психологічну основу формування етнокультурної компетентності на цьому етапі формувального експерименту склав розвиток етнокультурного мислення майбутніх учителів музики, який передбачав стимулювання пізнавальних процесів шляхом відпрацювання механізму мисленнєвих операцій, утворення комплексного етнокультурного тезаурусу в якості комплексу відповідних понять та етноінтонаційного фонду зразків музичного фольклору та національного вокального мистецтва.

- *на третьому – рефлексивно-творчому етапі* – відбувалось формування фахово-діяльнісного компонента (критерій – міра результативності щодо розв’язання етнокультурних задач фахового навчання). Метою рефлексивно-творчого етапу є формування в майбутніх учителів музики практичних умінь та навичок творчої етнокультурної діяльності щодо самостійного, оригінального інтерпретаційного опрацювання музичних творів, а також здатності до створення власних музичних зразків, авторських обробок та аранжувань народної пісенності на основі рефлексивного осмислення результатів означеної діяльності, а також власного творчого потенціалу. На рефлексивно-творчому етапі було

застосовано наступний комплекс методів, що включав: сукупність методів імпровізаційного опрацювання музичних зразків; образно-демонстраційні методи (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень, музичний колоквиум, музична вікторина); групу вербальних методів (бесіда, розповідь, поточний коментар тощо); групу емпіричних методів (анкетування, тестування, діагностичні завдання); бінарні методи, утворені на основі парного використання вищенаведених методів; метод порівняння різних інтерпретацій; метод структурного аналізу форми музичного твору; метод аналізу засобів музичної виразності музичного твору; метод аналізу етнокультурного потенціалу музичного твору;

- отримані результати підтверджують ефективність методичних засад етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання та доцільність їх подальшої екстраполяції. Методичне забезпечення розраховано безпосередньо на процес фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, не потребує збільшення аудиторних годин, але, у той же час, спрямоване на активізацію самостійної роботи.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [185; 188; 189; 190; 191].

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики, методологічно обґрунтовано і сформульовано визначення цього поняття, з'ясовано його сутність, специфіку і властивості, розроблено, апробовано та експериментально перевірено поетапну методику ефективного формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики згідно визначених методичних засад. Відповідно до поставлених і вирішених завдань зроблено висновки.

1. Аналіз семантичного, аксіологічного, діяльнісного аспектів етнопедагогічного навчання майбутніх учителів дозволив стверджувати, що феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціо-психічними складниками, що забезпечує дотримання власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю. Саме ціннісний базис, складаючи основу етнокультури народу, закладає перспективу її безперервного розвитку. Набуття майбутнім учителем музики цінностей етнокультури в процесі фахового навчання спрямовують його особистість на реалізацію у подальшій фаховій діяльності виховного ідеалу народної педагогіки, що є одним із найважливіших результатів етнокультурної підготовки.

2. Застосування системного, аксіологічного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, рефлексивного та діяльнісного підходів дозволили визначити сутність та зміст етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики. Сутність її полягає у засвоєнні розгалуженого комплексу традицій музичного навчання та виховання власного етносу і обізнаності щодо відповідних ключових традицій інших народів для формування етнокультурної особистості студента із самоусвідомленням щодо її приналежності до свого народу, розвиненою особистісною

етнокультурою, здатності до трансмісії та яскравого представлення національної музичної культури у багатокультурному середовищі.

3. Специфіка етнокультурної підготовки полягає в забезпеченні у процесі фахового навчання вектору цілеспрямованості на виховання свідомих представників, носіїв, творців і просвітників рідної культури шляхом систематичного й послідовного застосування педагогічного інструментарію музичної етнопедагогіки. Специфіка етнокультурної підготовки полягає також у забезпеченні в процесі фахового навчання етнокультурного базису, що ґрунтується на сформованих у майбутнього вчителя музики елементах духовності власного етносу, які обумовлюють такі пріоритети у подальшій фаховій діяльності, як сприятлива позитивна атмосфера взаємоповаги, дружнього співробітництва у поліетнічних та полікультурних педагогічних та учнівських колективах сучасних загальноосвітніх шкіл. Окреслення сутності етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики вимагало узагальнення комплексу відповідних принципів, до яких доцільно віднести наступні: культуровідповідності; народності; культуротворчості; полілога різних етнічних культур; взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем. Створено авторське уточнення визначення етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики як одного з важливих сегментів фахового навчання, що передбачає спрямованість на формування у студентів патріотизму, активної громадянської позиції, етнічної самоідентифікації у поєднанні із етнічною толерантністю, готовністю до полікультурної комунікації у багатонаціональному середовищі.

4. Дослідження змісту етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики в процесі фахового навчання дозволило окреслити її як цілісну складну систему компонентних складових: ціннісно-спрямувального, когнітивно-операційного, фахово-діяльнісного. У процесі дослідження компонентної структури етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики визначено критерії і показники сформованості

(згідно компонентних складових): критерієм ціннісно-спрямувального компонента визначено міру усвідомленості студентів щодо значення етнокультурної підготовки для фахового становлення майбутнього вчителя музики; критерієм когнітивно-операційного компонента визначено ступінь теоретичної обізнаності щодо етнокультурних цінностей на основі відпрацювання мисленнєвих операцій; критерієм фахово-діяльнісного компонента визначено міру результативності щодо розв'язання етнокультурних задач фахового навчання та їх показники.

5. Педагогічними умовами етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики визначено: методичне забезпечення сформованості вектору етнокультурної спрямованості мисленнєвого процесу студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на базі перманентного розширення кола етнокультурних (пізнавальних та художньо-естетичних) потреб та інтересів; етнокультуризація процесу фахового навчання майбутніх учителів музики (шляхом розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок включення етнокультурного та етнопедагогічного елементів у навчальні курси); створення етнокультурного освітнього середовища на базі міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін, що входять до складу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

6. Обґрунтовано і визначено методичні засади етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у якості наступних теоретичних положень: варіативне застосування етномузичних засобів мистецького навчання, методів мотивації мистецького навчання і методів розвитку креативності мислення як інструментарію ефективної етнокультурної підготовки у процесі фахового навчання; запровадження системи контролю етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і умінь майбутніх учителів музики в якості сукупності відповідних методів, що забезпечує всебічність і вірогідність перевірки рівня етнокультурної підготовки на різних етапах

процесу фахового навчання; організація процесу фахового навчання на основі залучення інноваційних технологій.

7. Аналіз результатів діагностування рівнів сформованості етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання на етапі констатації дав змогу констатувати перевагу низького й середнього рівнів. Розроблено, впроваджено та експериментально перевірено поетапну методику формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики відповідно до її компонентної структури. Проведення формувального експерименту згідно інтенціонально-мотиваційного, компетентнісно-поглиблюючого та рефлексивно-творчого етапів дозволило здійснити експериментальну перевірку методичних засад на основі застосування спеціальних форм і методів експериментальної роботи. Порівняльний аналіз отриманих результатів у студентів контрольних та експериментальних груп засвідчив позитивну динаміку формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики. Ефективність розробленого методичного забезпечення підтверджено результатами формувального експерименту. Отримані нами в результаті здійснення порівняльного аналізу статистичні дані підтверджують не лише ефективність методичних засад етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання, але й доцільність екстраполяції як методичного забезпечення у цілому, так і окремих його елементів.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичне опитування щодо ставлення студентів та викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів до проблеми етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання.

Анкета

Анкета адресована студентам, викладачам вищих музично-педагогічних навчальних закладів, а також учителям музики. Просимо Вас відповісти на запитання у вільній, зручній для Вас формі.

Результати опитування будуть використані в узагальненому вигляді, тому прізвище, ім'я та по-батькові можна вказувати за бажанням.

Питання

У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь, працюєте?

На якому курсі Ви навчаєтесь? Яку посаду займаєте?

Який навчальний заклад Ви закінчили попередньо?

Чи зрозумілим для Вас є поняття «етнокультура»? Якщо так, то розкрийте будь-ласка коротко сутність цього поняття

Чи вважаєте Ви етнокультурну підготовку важливою для ефективного провадження фахової діяльності вчителя музики ?

Чи доцільним є розроблення спеціальних методик, спрямованих на цільове формування етнокультурної підготовленості майбутніх учителів музики під час навчання у музично-педагогічних ВНЗ?

Чи вважаєте Ви доцільним формування етнокультурної підготовленості у процесі саме вокального навчання ?

Як, на Вашу думку, вплине на результати фахового навчання у цілому упровадження в цей процес цілеспрямованої етнокультурної підготовки студентів?

Який репертуар доцільно використовувати у процесі формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики?

Додаток Б

Тест на вияв рівня сформованості інтересу до опрацювання й виконання різних жанрів музичного фольклору та національного вокального мистецтва (за методикою О.С. Гребенюк)

Відповіді на запитання (від 01 до 05, де 05 – впевнено «так», 04 – більше «так», чим «ні», 03 – не впевнений, 02 – більше «ні», чим «так», 01 – впевнено «ні») записуються у відповідні клітинки в картках:

Курс Дата

Прізвище, ім'я, по-батькові

1	4	7	10	13	16
2	5	8	11	14	17
3	6	9	12	15	18

Обробка карток: необхідно скласти всі цифри у кожному рядку. Три рядки відповідають трьом рівням інтересу. Той рядок, який містить найбільшу суму, буде відповідати наявності у даного респондента рівня інтересу.

Що спонукає Вас вивчати зразки українського музичного фольклору під час занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Хорового класу», «Методики музичного виховання»?

Вчу тому, що цього вимагають викладачі.

Тому, що ці знання необхідні для отримання фаху вчителя музики.

Тому, що мені це цікаво.

Як Ви пояснюєте своє ставлення до вивчення українського музичного фольклору на заняттях з навчальної дисципліни «Народознавство та музичний фольклор України»?

Якби це було можливо, я взагалі не вивчав би цей курс.

Вважаю, що вивчення цього курсу потрібно мені для загального розвитку.

Вважаю, що чим більш поглиблено я вивчаю український музичний фольклор, тим більше мені хочеться дізнатися.

Який репертуар на заняттях з «Постановки голосу» Вам більш за все подобається опрацьовувати ?

Арії італійських композиторів.

Романси й пісні Ф. Шуберта.

Романси й пісні М. Лисенка.

Яке значення має вивчення музичного фольклору, зокрема українських народних пісень для оволодіння Вами фахом учителя музики?

Ніякого.

Вивчаючи народну пісенність, можна краще оволодіти уміннями та навичками сольного й ансамблевого співу.

Знання українського музичного фольклору допомагає стати висококваліфікованим фахівцем.

Чи не вважаєте Ви, що найбільш складні теоретичні питання з української музичної фольклористики під час навчання в університеті можна було б взагалі не розглядати?

Чи не вважаєте Ви, що у фаховій діяльності Вам знадобиться тільки невелика кількість українських народних пісень та вокальних творів українських композиторів?

Чи не вважаєте Ви, що поглиблені знання щодо змісту, принципів, методів і засобів етномузичної педагогіки є запорукою успішної фахової діяльності вчителя музики?

Чи бувають випадки, коли Вам не вистачає народнопісенного репертуару, але засвоювати його Ви не бажаєте?

Чи бувають випадки, що на заняттях з «Постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування» Вас зацікавлює певний фольклорний матеріал, але вдома бажання його опрацювати зникає?

18. Як часто під час вивчення зразків музичного фольклору, національного вокального мистецтва Ви звертаєтесь, окрім групових та індивідуальних занять, конспектів, до інших джерел інформації: книг, інтернет-джерел, аудіо і відео записів, відвідування наукових, мистецьких заходів тощо?

Додаток В

Тест на вияв рівня сформованості готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві (за методикою Л.Севериної)

Інструкція: Уважно і вдумливо прочитайте тестові запитання. Якщо вони співпадають з Вашими міркуваннями відносно даного запитання то поставте "Так", якщо Ви не погоджуєтесь, то відповідь повинна бути "Ні".

1.Я не думаю, що у музичному фольклорі і національному вокальному мистецтві України сконцентровано систему цінностей етнічної культури українського народу щодо виховання підростаючого покоління згідно паритету чоловічого і жіночого виховних ідеалів, формування толерантності як основи національної деонтології, а також транслявання до наступних поколінь надбань української духовної та матеріальної культури.

2.Я не розумію, навіщо пізнавати систему цінностей етнічної культури українського народу, вивчаючи музичний фольклор і національне вокальне мистецтво України, якщо можна просто прочитати підручник з музичної фольклористики.

3.Вважаю, що навчальні програми з курсів «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Спеціальний інструмент», «Оркестровий клас», «Концертмейстерський клас» мають суттєво зменшити відсоток українських музичних фольклорних творів.

4.Під час «Виробничої педагогічної практики з музики», коли я підбираю музичний матеріал для слухання школярів, я надаю перевагу класичним музичним творам Й.С. Баха, Л. Бетховена, Й.Гайдна та ін. по відношенню до слухання української класичної музики С.Гулака-Артемовського, М.Лисенка, М.Лятошинського та ін.

5.Я вважаю педагогічною помилкою використання українського музичного фольклора та національного вокального мистецтва для розвитку музично-творчих здібностей у процесі фахового навчання майбутніх учителів музики. 6.Вивчаючи і виконуючи італійські старовинні арії , я отримаю більше умінь і навичок, ніж вивчаючи зразки музичної народної творчості.

7.Вважаю, що виконання української народної й класичної музики у засобах масової інформації у найближчий час зникне як неприбуткове.

8.Знаходячись на сімейних та дружніх святкуваннях, вечірках тощо, я ніколи не співаю народних пісень.

9.Мені не подобається виконувати на заліках, іспитах, концертах українські фольклорні твори, а також твори українських композиторів, що базуються на українській народній пісенності.

10.Я не бачу необхідності відвідувати концерти, де виконується народна музика.

Інструкція: відповідь «Так» - 1 бал, відповідь «Ні» - 2 бали.

Високий рівень сформованості готовності до засвоєння етнокультурних цінностей, сконцентрованих у музичному фольклорі та національному вокальному мистецтві – від 18 до 20 балів, середній рівень – від 14 до 17 балів, низький рівень – від 10 до 13 балів.

Додаток Г

Діагностика етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики (за методикою О.Хоружої)

Термінологічний словник-таблиця.

1. Прізвище, ім'я, по-батькові.
2. У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь?
3. На якому курсі Ви навчаєтесь?
4. Який навчальний заклад Ви попередньо закінчили?
5. Скільки семестрів тривало вивчення навчальної дисципліни
“Народознавство та фольклор України”, “Українська народна творчість”,
“Українська музична фольклористика” або що?

Інструкція. Складіть таблицю за зразком, уважно прочитавши назви запропонованих понять, що розміщуються в лівій колонці. В середній колонці самостійно дайте визначення запропонованого поняття у вільній, зручній для Вас формі. У правій колонці напишіть своє розуміння змісту визначеного поняття.

ПОНЯТТЯ	ВИЗНАЧЕННЯ	ЗМІСТ
Культура		
Етнос		
Етнокультура		
Цінності етнокультури		
Складові етнокультури		
Виховний ідеал		
Ментальність		
Первісне мистецтво		

Музичний фольклор		
Дума		
Балада		
Лірична пісня		
Танцювальна пісня		
Календарна обрядовість		
Родинна обрядовість		
Дитячий фольклор		
Вертеп		
Українська етнопедагогіка		
Українська музична етнопедагогіка		
Засоби української етнопедагогіки		
Принципи української етнопедагогіки		

Додаток Д

Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співочих традицій у процесі вокальної підготовки (за методикою О.Хоружої)

Термінологічний словник-таблиця.

1 Прізвище, ім'я, по-батькові.

2. У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь?

3. На якому курсі Ви навчаєтесь?

4. Який навчальний заклад Ви попередньо закінчили?

5. Скільки семестрів тривало вивчення навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Хорознавство», «Хоровий клас», «Методика музичного виховання», «Історія української музики», «Народознавство та музичний фольклор України»?

Інструкція. Складіть таблицю за зразком, уважно прочитавши назви запропонованих понять, що розміщуються в лівій колонці. В середній колонці самостійно дайте визначення запропонованого поняття у вільній, зручній для Вас формі. У правій колонці напишіть своє розуміння змісту визначеного поняття.

ПОНЯТТЯ	ВИЗНАЧЕННЯ	ЗМІСТ
Церковний спів		
Знаменний розспів		
Висока співацька позиція		
Головні та грудні резонатори		

Вокально-хоровий ансамбль		
Кантиленний стиль співу		
Еталонне звучання		
Зонний строй		
Розподіл співацького дихання		
Гетерофонія		
Крюкова нотація		
Ірмолой		
Вокальний діапазон		
Художня інтерпретація		
Виконавська надійність		
Регент		
Псалтир		
Костно-абдомінальне, нижньо-реберне діафрагматичне дихання		
Обрядовий пісенний фольклор		
Історична народна пісня		
Партесний концерт		

Додаток Е

Приклад есе на тему:

«Вокально-педагогічний аспект етнокультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва»

Дослідження у сфері етнокультурної діяльності вчителя музики, яка ґрунтується на вокально-педагогічних, вокально-виконавських, музично-комунікаційних, етнопедагогічних, музично-теоретичних, психолого-педагогічних уміннях і навичках, знаходиться в тренді актуальних тенденцій музичної педагогіки ХХІ століття. Причому світові глобалізаційні процеси зумовили напрямки в мистецтві та освіті, які здатні зберегти самобутність національних культур і цінностей. Саме тому актуальність вивчення етнокультурної діяльності вчителя музики зараз особливо зростає.

Проблематика вивчення етнокультурної діяльності вчителя музики, яка поєднує елементи загальнопедагогічної, просвітницько-культурної, етнопедагогічної та музичної діяльності, об'єднані художньо-творчим началом, що передбачає комплексний розгляд цього феномена. Етнокультурна діяльність дозволяє на уроці музичного мистецтва транслювати гуманітарно-ціннісний досвід кожного народу, втілений в народній пісні і творчості композиторів національних шкіл.

Значну роль для ефективної етнокультурної діяльності вчителя музики грає вокально-педагогічна діяльність, яка, як різновид музичної діяльності, включає слухання, виконання творів і розповіді про музику. Розглядаючи етнокультурну діяльність вчителя музики з позицій вокальної педагогіки і виконавства, необхідно відзначити, що пісенний фольклор, а також національне вокальне мистецтво є найважливішими засобами для забезпечення даної діяльності.

Працюючи з учнями на уроці музичного мистецтва і під час позакласних занять над народними піснями різних жанрів, учитель музики використовує пісенний фольклор як засіб перетворення духовного середовища, в якій існує дитина або підліток, що дозволяє формувати не тільки художній смак та ідеали, а й загальну картину світу. Музична пізнавальна діяльність сприяє створенню цілісного образу людського життя. Тим самим досягається і основна мета пізнання - вплив на людську поведінку, на суспільну практику. Інший аспект пізнавальної діяльності - пізнання самої музики «відбувається на різних етапах розвитку людської психіки, зачіпаючи як чуттєву, так і інтелектуально-логічну сфери. Це пізнання (як і будь-яка художня діяльність) відбувається в особистісній формі, але, будучи включеним, в систему культури, має суспільний характер.

Етнокультурна діяльність вчителя музики в її вокально-педагогічному аспекті активно сприяє формуванню музичної культури учнів як сегмента їхньої духовної культури, що зумовлено синкретизмом музичного фольклору, його здатністю комплексно впливати на органи чуття дитини. Адже вокально-хорова робота на фольклорному матеріалі супроводжується виникненням яскравих художніх емоцій в процесі координації чуттєвого звукового сприйняття і співацького відтворення музики.

Етнокультурна діяльність вчителя музики на уроках музичного мистецтва визначається також специфікою музичного навчання і виховання, зокрема вокально-педагогічною роботою. У той же час, безумовно підпорядковуючись загальним закономірностям теорії діяльності, етнокультурна діяльність, особливо в її вокально-педагогічному аспекті, несе в собі відбиток художньо-творчого начала.

Тому дана діяльність вчителя музики передбачає наявність ряду творчих умінь, а саме: вміння здійснювати на матеріалі пісенного фольклору різноманітні види і форми вокально-педагогічної роботи, яка

включає досконале володіння голосом і диригентським жестом, художню інтерпретацію, імпровізацію згідно з основними жанрами народної пісенності, музичне аранжування, підбір акомпанементу тощо; вміння вільно оперувати комплексом понять, який включає вокальну термінологію, музично-теоретичні, а також етнокультурні та етнопедагогічні поняття; вміння застосовувати етнокультурні засоби і методи етномузичної педагогіки у вирішенні музично-естетичних завдань на уроках музичного мистецтва; вміння направляти всі види урочної і позаурочної музично-педагогічної роботи на коригування навчального процесу відповідно до особливостей і ціннісних орієнтацій, закладених в етнокультурі.

Додаток Ж

Діагностика етнокультурної ерудованості майбутніх учителів

музичного мистецтва

Це завдання адресоване студентам вищих музичних та музично-педагогічних навчальних закладів, які прослухали Ви навчальний курс “Народознавство та фольклор України”, “Українська народна творчість”, “Українська музична фольклористика” або що. Просимо Вас виконати завдання самостійно у вільній та зручній для Вас формі.

1. Прізвище, ім'я, по-батькові.
2. У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь?
3. На якому курсі Ви навчаєтесь?
4. Який навчальний заклад Ви попередньо закінчили?
5. Скільки семестрів тривало вивчення навчальної дисципліни “Народознавство та фольклор України”, “Українська народна творчість”, “Українська музична фольклористика” або що?

Наступний блок завдань стосується з'ясування рівня етнокультурної ерудованості.

1. Проаналізуйте етнопедагогічний потенціал фольклорної творчості, міфології та вірувань українського етносу.
2. Назвіть інтегровані складові господарства, побуту українців і синтезуйте їх в інтегральне об'єднуюче поняття матеріальної культури.
3. Порівняйте автохтонну та міграційну концепції розвитку українського етносу.
4. Класифікуйте український музичний фольклор за родами і жанрами.
5. Абстрагуйте один з жанрів фольклорної творчості для детального

визначення його характерних рис.

6. Здійсніть узагальнення методів, засобів та принципів української етнопедагогіки в єдину систему педагогічних знань народу;

7. Конкретизуйте свої знання щодо змісту української етнопедагогіки.

*Додаток К**Тест на визначення ставлення студентів до вокально-хорової роботи*

А. В чому постає практична необхідність вивчення різножанрових вокально-хорових творів?

1. Маю на меті створити вокально-хоровий колектив.
2. У загальному розвитку як фахівець музичного мистецтва.
3. Не замислювався.
4. Здобути необхідні диригентсько-технічні навички для застосування в подальшій фаховій етнокультурній діяльності.
5. Виявити якісний результат навчальної діяльності.

Б. Чи достатньо я знаю шкільних пісень для використання їх у практичній роботі зі школярами?

1. Достатньо, але хотілося б поширити репертуар шкільних пісень.
2. Так, достатньо.
3. Ні. Я не прагну до цього. Вважаю, що все прийде з практикою.
4. Продиригувати можу достатню кількість пісень, а ось відтворити інструментальний супровід, поки що не можу.
5. Не замислювався над цим.

В. Скільки хорових творів я можу продиригувати на пам'ять:

1. Один.
2. Декілька.
3. Жодного.
4. З десяток.
5. Більше десяти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе вузовского образования /Едуард Борисович Абдуллин. – М.: Прометей (МГПУ), 1990. – 188 с.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
3. Абрамова Г.С. Практическая психология /Галина Сергеевна Абрамова. — М.: Академия, 1997. — 365, [1] с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299с.
5. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558, [1] с.
6. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада /Е.М. Алкон. — Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 1999. — 169 с.
7. Анастаси А. Психологическое тестирование /Анна Анастаси, Сьюзан Урбина. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 688 с.
8. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: в 2 кн. /Валентин Иванович Андреев. - Кн. 2. – Казань, 1998. – 320с.
9. Андриенко Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя /Е.В.Андриенко //Педагогика. – 2002. - № 6. – С. 66-71.
10. Андрущенко В.П. Про концептуальні засади філософії освіти України / В. П. Андрущенко, В. С. Лутай // Нова парадигма. – Вип. 36. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – С. 8-20.

11. Анисимов О.С. Индивид, субъект и личность в контексте целостности психики человека /О.С. Анисимов //Мир психологии. – 2007. - № 1. – С. 31-45.
12. Антонюк В.Г. Етнокультурологічний тезаурус українського вокального мистецтва /В.Г. Антонюк //Науковий вісник НМАУ імені П.Чайковського.– К.: НМАУ, 2002. – Вип. 16. – С. 178-186.
13. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя /Л.Г.Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.
14. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс /Борис Владимирович Асафьев. Кн. 1 и 2. — М.-Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
15. Асмолов А. Г. Психология личности : [учебник]. /А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
16. Афанасьев В.Г. Системность и общество /Виктор Григорьевич Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 , [2] с.
17. Афанасьев Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності /Юрий Львович Афанасьев. – Л: Світ, 1990. – 159 с.
18. Ахмедов Т. И. Практическая психотерапия: внушение, гипноз, медитация. /Т.И. Ахмедов. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2005. – 447 с.
19. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии /Всеволод Алавердович Багадуров. — М.: Музгиз, 1932. Ч. I: Вокальная педагогика — 137 с.
20. Бай Шаожун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шаожун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.
21. Балл Г.О. Наука як підсистема культури і діалого-культурологічний підхід в освіті /Георгій Балл //Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: наук.-метод. зб. /за ред. Г.О. Балла. — К., 1998. — С.101–118.

22. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство: статьи и очерки /Лев Аронович Баренбойм. — Л.: Музыка, 1974. - 336 с.
23. Белкин А. С. Ситуация успеха: Как ее создать : [книга для учителя] /А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
24. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии /Владимир Павлович Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 190, [1] с.
25. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник /І.Д.Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
26. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. труды /Л.И. Божович [под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.–Воронеж, 2001. – С. 23-79.
27. Бондаренко А.В. Специфіка організації самостійної роботи майбутнього вчителя музики з використанням мультимедійних технологій /А.В. Бондаренко //Методичні рекомендації для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. - Кривий Ріг: КДПУ, 2011. – 163 с.
28. Боровиков Л.И. Этнокультурная компетентность социального педагога и социального работника: научно-методические материалы для занятий в школе социальной педагогики и социальной работы. - М., 1993. - 19 с.
29. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. /Л.П.Бочкарев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
30. Бромлей Ю.В. Очерк теории этноса / Ю.В. Бромлей. - М.: Наука, 1983. - 412 с.
31. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемы обучения / А.В.Брушлинский. - М.: Знание, 1983. - 94 с.
32. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике /Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер Ком., 2000. – 527, [2] с. – (Мастера психологии).
33. Бутенко В.Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: автореф. дисс. на

соискание учен. степени док. пед. наук: спец. 13.00.01 ./ В.Г.Бутенко - К., 2992. - 44 с.

34. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (музика) /Л. М. Василенко. – К., 2003. — 21 с.

35. Ващенко Г. Виховання волі і характеру /Г.Ващенко //Твори: в 4-х томах. – К.: Школяр «Фада» ЛТД., 2000. – 4 т. Праці з педагогіки та психології. – 416 с.

36. Вей Лімін. Формування вокальної культури студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій /Вей Лімін //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2011. – Вип. № 10 (81) – С. 159-163.

37. Вишнякова Н.Ф. Креативная психодіагностика. Психология творческого обучения /Н.Ф. Вишнякова. – Мн., 1995. – 441 с.

38. Войта Є.С. Хай квітне українська народна пісня: навчально-методичний посібник для викладачів та студентів музично-педагогічних факультетів / Євгенія Семенівна Войта. – К.: УДПУ. – 107 с.

39. Володько В.М. Проблеми індивідуалізації процесу навчання /В.М.Володько, С.У. Гончаренко //Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 1995. - № 1. – С. 63-71.

40. Вульфів Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие: /Б.З.Вульфів, В.Д.Иванов. [2-е изд., перераб. и доп.]. — М.: УРАО, 2000. — 614 с.

41. Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998.– 479, [1] с.

42. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я.Гальперин, С.Л. Кабельницкая. - М.: МГУ, 1974. - 101 с.

43. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века /Б.С.Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.
44. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. - М., 1995. - 254 с.
45. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когитологии / В. И. Гинецинский. - Л.: ЛГУ, 1998. - 378 с.
46. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию /Юлия Борисовна Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – С. 169-239.
47. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997. –160 с.
48. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва: [підруч. для вищ. муз. навч. закл] /Б.П. Гнидь; Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського. – К.: НМАУ, 1997. – 318, [1] с.
49. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям /Гончаренко Семен Устинович. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
50. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374с.
51. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського,— К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
52. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: учеб. пособие /О.С.Гребенюк. – Калининград, 1995. – 561 с.
53. Грінчук Ірина, Бурська Олена. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. / Ірина Грінчук, Олена Бурська. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 224 с.

54. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти /Наталія Василівна Гузій. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.

55. Делор Ж. и др. Образование: сокровище /Ж.Делор //Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Москва-Paris: UNESCO, 1997. – 297 с.

56. Дем'яненко Н.Ю. Формування національної культури молоді в педагогічній спадщині В.М. Верховинця [Текст]: монографія / Дем'яненко Н.Ю. –Вид. 2-ге., випр. Та доповн. –Полтава: ТОВ «АСМІ», 2012.—268 С., іл.

57. Денисов Е. Діагностика умінь композиторської техніки: навч.-метод. посібник / Едуард Денисов. - К.: Логос, 1998. – 29с .

58. Деркач А.А. Акмеология: Пути достижения вершин профессионализма /А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М.: Луч, 1993. - С. 5-43.

59. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности /Б.И.Додонов // Вопросы психологии. – 1984. - № 4. – С. 48-56.

60. Драйден Гордон. Революція в навчанні /Гордон Драйден, Джаннетт Вос. – Львів: Вид-во «Літопис», 2005. – 541 с.

61. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

62. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теоретико-методологічні орієнтири її оновлення / Ольга Володимирівна Єременко / Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : [колективна монографія] / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 92–120.

- 63.** Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учеб. пособ. для вузов. /Людмила Борисовна Ермолаева-Томина: Моск. откр. гос.ун-т. – М.: Академ. проспект, 2003. – 302 [1] с.
- 64.** Желенщикова Н. А. Воспитание музыкально-педагогической культуры студентов педколледжа как фактор их профессиональной подготовки: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08/ Желенщикова Наталья Аркадьевна. - Магнитогорск, 1999. - 19 с.
- 65.** Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін.]. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.
- 66.** Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя /Владимир Ильич Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987 – 160 с.
- 67.** Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности /Здравомыслов А.Г. — М.: Политиздат. 1986. – 223с.
- 68.** Земцова В. И. Система методической подготовки учителя: структура и содержание / В. И. Земцова. Наука и школа. – 2002. – № 3. – С. 2–7.
- 69.** Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць [редкол. : І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна (заступники голови) та ін.]. – Київ; Черкаси : Видавництво “Черкаський ЦНТЕІ”, 2008. – Вип. V. – С. 3-13.
- 70.** Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : [навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ.] / Іван Андрійович Зязюн, Галина Михайлівна Сагач. – К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302, [1] с.
- 71.** Іваницький А.І. Український музичний фольклор. Підручник для вищих учбових закладів /Анатолій Іванович Іваницький. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 320 с.

72. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И.Ф.Исаев. - М.: Изд. центр «Академия», 2002. - 208 с.
73. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе /Д.Б. Кабалевский. - М.: Педагогика, 1973. - 336 с.
74. Каган М.С. Эстетическое воспитание /М.С. Каган //Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя /сост. Г.С.Лабковская — М.: Просвещение, 1983. — С. 62–164.
75. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество /В.А. Кан-Калик, Н.Д.Никандров. – М.:Педагогика, 1990. – 144 с.
76. Кашапов М.М. Теория и практика решения педагогических ситуаций / М.М. Кашапов. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1997, - 100 с.
77. Киричук О.В. Психологія особистості /Олександр Васильович Киричук. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
78. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки: автореф. дис. доктора педагогічних наук: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки /Н.В. Кічук. – К.: КДПІ, 1993. – 31 с.
79. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - 2-е изд., - М.: Изд. Центр «Академия», 2005. - 176 с.
80. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти /А.В. Козир. – К.: НПУ, 2008. – 380 с.
81. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва /Людмила Кондрацька //Мистецтво та освіта. — 2003. — № 2. — С.7–11.
82. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.

83. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф.Ф. Королев // Советская педагогика. - 1970 - №9. - С.39-45.

84. Коротеєва В.О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки в вузі (в трьох частинах). Частина перша / В.О. Коротеєва – Миколаїв, 1994. – 116 с.

85. Коршунова Н.М. Этнокультурная социализация студентов /Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева № 3 (87). – Чебоксары: из-во ЧГПУ имени И.Я. Яковлева, 2015. - С.130-146.

86. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати /В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448с.

87. Крицький В. Формування художньо-інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця /В.Крицький //Музичне виконавство. Наук. вісник НМАУ імені П.І. Чайковського.— К., 1999. — Вип. 3. – С. 110-122.

88. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Нина Васильевна Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.

89. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования /Н.В. Кузьмина. - Л.: из-во ЛГУ, - 1980.- 162 с.

90. Кукушин В.С. Этнопедагогика и этнопсихология /В.С.Кукушин, Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000, - 448 с.

91. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии № 2, /1986, с. 21 – 30.

92. Куненко Л.О. Концептуальні підходи до музичної освіти в школах різних типів. Теорія та методика мистецької освіти. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 16-45.

93. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя — основа його педагогічної майстерності /Зінаїда Наумівна Курлянд. - О., 1995. – 160 с.

94. Леонтович М.Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України /Микола Дмитрович Леонтович [упорядник Л.О.Іванова]. - К.: Музична Україна, 1989. -136 с.

95. Леонтьев А.Н. Психология образа /Алексей Леонтьев //Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология). – 1979. – № 2. – С. 146-149.

96. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Том I [Под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского]. – М.: Педагогика. - 1983. – Т.1 - 280 с.

97. Лесневська А.В. «Культуровідповідність виховання як чинник розвитку творчого потенціалу молоді (у контексті застосування етнопедагогіки) /Аліна Лесневська //Вісник Львівського університету: Серія педагогічні науки /Зб. наукових статей. – ЛНУ імені Івана Франка, 2004. - Випуск 18. – С. 185-190.

98. Лернер И.Я. Педагогическое сознание - явление действительности и категория науки [Текст] / И. Я. Лернер // СП. - 1985. - №3.- С.52-57.

99. Лінь Хай. Традиції та сучасні тенденції розвитку вокально-хорової школи Китаю /Лінь Хай //Педагогіка вищої середньої школи: збір. наук. пр. /Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – № 16. – (Спец. випуск): «Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології) - 2006». Ч. I. – С. 265-271.

100. Лі Чжаофен. Теоретичне узагальнення поняття пізнавального інтересу до українського пісенного фольклору в майбутніх учителів музики Китаю та основні результати його формування /Лі Чжаофен //Наук. часопис Національного пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – Вип. 16 (21), ч. 2. – С.89-92.

101. Линдеман Ханнес. Аутогенная тренировка / Ханнес Линдемен // Перевод с немецкого С. Э. Борич. – М.: Попурри, 2000. – 192 с.

102. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дисс. на соискание учен. степ. докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04. /- К; 1996. - 403 с.

103. Лихачёв Б.Т. Педагогика: курс лекций /Борис Тимофеевич Лихачёв. – М.: Прометей Юрайт, 1998. – 462, [1] с.

104. Лозко Г. Етнологія України. / Галина Лозко. – К.: Видавництво „Арт-Ек”., 2004 - 306 с.

105. Лозко Г.С. Українське народознавство /Галина Сергієвна Лозко. - К.: Зодиак-ЕКО, 1995. - 364 с.

106. Луговий В.І. Управління освітою. /В.І. Луговий. – К.: Видавництво УАДУ, 1997. - 302 с.

107. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. /В.С. Лутай. — К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. — 256 с.

108. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса. /Д.В. Люш. — К.: Музична Україна, 1988. — 138, [2] с.

109. Ляшенко І. Музична україністика в світлі сучасної культурної політики: аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти /І.Ляшенко //Українське музикознавство: наук.-метод. зб. /Нац. муз. академія України імені П.І. Чайковського. — К., 1998. — Вип. 28: Музична україністика в контексті світової культури. – С. 3-8.

110. Мазель Л.А. Музыкознание и достижение других наук / Л.А.Мазель //Сов. музыка. /1974. - №4 - С.24-35.

111. Маєвська Л.М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання школярів / Л.М. Маєвська // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: Збірник наукових праць. — Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2004. — 465 с.

112. Макаренко А.С. Воля, мужество, целеустремленность. /А.С.Макаренко. Избранные произведения: в 3-х т. /редкол.: Н.Д.Ярмаченко (пред.) и др. — К.: Рад. шк., 1985. — Т.3 — С. 318-323.
113. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. / Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. — М.: Просвещение, 1990. — 191 с.
114. Мартиненко С.М. Загальна педагогіка: навч. посіб. /С.М.Мартиненко, Л.Л.Хоружа. - К.: Міжрегіон. акад. упр. персоналом, 2002. — 173, [1] с.
115. Мартынов И. Очерки о зарубежной музыке первой половины XX века. /Иван Иванович Мартынов. — М.: Музыка, 1970. — 504 с.
116. Маслоу А. Мотивация и личность. /Абрахам Маслоу — СПб.: Питер, 2003. — 351 с. — (Мастера психологии).
117. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти /Людмила Масол //Мистецтво та освіта. — 2004. — № 1. — С. 2–5.
118. Медушевский В.В. Онтологические основы интерпретации музыки /В.В.Медушевский //Интерпретация музыкального произведения в контексте культуры: [сб. статей] /под общ. ред. В.В.Медушевского. — М., 1984. — Вып.129. — С. 5-11.
119. Менабени А.Г. Специфика индивидуальной вокальной подготовки учителя музыки общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» /А.Г.Менабени. — М., 1972. — 20 с.
120. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. /Н.Є. Миропольська. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 204 с.
121. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя /Л.М.Митина. — М.: Флинта, 1998. — 200 с.
122. Мозгальова Н.Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки:

автореф. дис. на здобуття наукового ступіня кандидата педагогічних наук / Н.Г. Мозгальова. - К. – 2002. - 20 с.

123. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк — К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.

124. Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. В.Шестакова. — М.: Музыка, 1967. — 414 с.

125. Назаров И.Т. Основы музыкально-исполнительской техники и методы ее совершенствования /Иван Тимофеевич Назаров. — М.: Музыка, 1969. — 134с.

126. Некрасова А.Н. Культура межнационального общения в молодежной среде: состояние и формирование: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. - М., 1992. - 30 с.

127. Немов Р. С. Психология / Роберт Семенович Немов. – М. : Высшее образование, 2007. – 640, [2] с.

128. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: автореф. дисс. на соискание учен. степени доктора пед. наук: 13.00.01/ Николаев Валерий Александрович. - М., 1998. - 40 с.

129. Ничкало Н. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи /Нелля Ничкало //Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2001. — № 1. — С. 6 — 26.

130. Новиков А. М. Методология: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2013. – 208с.

131. Образование: сокрытое сокровище /Ж.Делор //Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Москва-Paris: UNESCO, 1997. – 297 с.

132. Огієнко І. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу /Іван Огієнко. - 2-е вид. - К.: Довіра, 1992. – 267с.

133. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: метод. пособие. /Дмитрий Ерофеевич Огороднов. 3-е. изд., дополненное. — К., Музична Україна, 1989. — 163, [2]с.

134. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. — К.: Знання України, 2004. — 264с.

135. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [Монографія] /Валерій Федорович Орлов /за заг. ред. І.А.Зязюна. — К.: Наукова думка, 2003. — 263, [12] с.

136. Отич О.М. Педагогічні засади мистецької освіти /О.М. Отич //Педагогічні науки. — Суми, 2003. — С. 430-438.

137. Павлюк С.П. Українське народознавство / Під загальною редакцією д-ра іст. наук С.П. Павлюка, канд. іст. наук Г.Й. Горинь, д-ра іст. наук Р.Ф. Кирчіва. Львів. : видавничий центр „Фенікс”, 1994. - 612 с.

138. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): [монографія]. /Г.М. Падалка. — К.: Освіта України, 2008. — 272, [1] с.

139. Панькин А.Б. Формирование этнокультурной личности /А.Б. Панькин. — М.: издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2006. — 280 с.

140. Парфентьева І. П. Формування мистецької рефлексії у майбутніх учителів музики / Ірина Петрівна Парфентьева // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. — Вид. друге, допов. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. — 402 с. — С. 285–291.

141. Педагогічна майстерність: підручник [І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.] за ред. І.А.Зязюна. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2004. — 422 с.
142. Педагогічний словник /за ред. М.Д. Ярмаченка. - К.: Педагогічна думка, 2001. - С. 341-344.
143. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учеб. пособие /В.И. Петрушин. - М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2008. — 490 с.
144. Пехота О.М. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів: навчально-методичний посібник /О.М. Пехота, С.В. Ратовська. — Миколаїв: Іліон, 2011. — 252 с.
145. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов.- М: Наука, 1986. - 254 с.
146. Подласый И.П. Педагогика: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. - М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. - 432 с.
147. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні: монографія / В. С. Пономаренко. — Х.: ВД «ІНЖЕК», 2012. — 327 с.
148. Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика /Я.А.Пономарёв. — М.: Педагогика, 1976. — 280 с.
149. Попова И.О. Формирование этнопедагогической культуры педагогов: автореферат дисс... канд. пед. наук:13.00.08 /Попова Инна Октаевна. - Астрахань, 2001. - 20 с.
150. Проворова Є. В. Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. — Вид. друге, допов. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. — 402 с. - С. 276-284.

151. Программный документ ЮНЕСКО "Реформа и развитие высшего образования": Пособие по образованию в области прав человека с участием молодежи. — Совет Европы. — Париж: Издательство ЮНЕСКО, 1995. — С.425. // Ресурс доступа: <http://www.eycb.coe.int/compass/ru/pdf/chapter5.pdf>

152. Психологія : [підручник] / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. — 4-е вид. — К.: Либідь, 2003. — 560 с.

153. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова и др. - М.: Педагогика, 1983. - 448 с.

154. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. — М.: ВЛАДОС, 2003. — Т. 1. — 312 с.

155. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. /Владимир Григорьевич Ражников. — М.: Музыка, 1989. — 139, [2] с.

156. Раппопорт С.Х. О вариативной множественности исполнительства /Семен Хаскевич Раппопорт [сборник ст. /ред.. и сост. А.Д.Алексеев] //Музыкальное исполнительство. — М., 1972. — С. 39-52.

157. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера: книга для препод. высш. и средн. пед. учеб. заведений /Петр Евдокимович Решетников. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 301с.

158. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. /В.В. Рибалка. — К.: ІЗМН, 1996. — 235, [1]с.

159. Рішення Європейського Парламенту і Ради № 2318/2003/ЕС від 05 грудня 2003 про ефективну інтеграцію інформаційно комунікаційних технологій в освіту і навчальні системи (Decision № 2318/2003/EC of the European Parliament and of the Council of 5 December 2003 adopting a multiannual programme (2004 to 2006) for the effective integration of information and communication technologies in education and training systems

in Europe - eLearning Programme) – Режим доступу : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32003D2318&from=EN>

160. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека /Карл Роджерс: пер.с англ. М.М. Исениной. — М.: Прогресс; Универс, 1994. — 479, [1] с.

161. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». /О.Я. Ростовський. — К., 1993. — 48 с.

162. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. /Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 2002. — 720 с. – (Мастера психологии).

163. Руденко Ю.Д. Основы сучасного українського виховання /Юрій Дмитрович Руденко. - К: Вид-во імені Олени Теліги, 2003. - 328 с.

164. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /О.П.Рудницька. — Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. — 360 с.

165. Савченко О. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О. Савченко. – К.: Рад школа, 1982. – 176 с.

166. Сайт Comité national d'évaluation (CNE) – Режим доступу: <https://www.cne-evaluation.fr/versions/anglais.htm>

167. Северинова Л.И. Формирование этнопедагогической культуры будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки: дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13. 00. 08. «Теория и методика профессионального образования» / Л.И. Северинова. – Воронеж, 2006. – 242 с.

168. Семиченко В.А. Комплект методик для профессионального самопознания будущего учителя: учебное пособие. /В.А. Семиченко. — К., 1990. — 194 с.

169. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003. – 350 с.
170. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. /С.О. Сисоєва – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
171. Сковорода Г.С. Твори у 2-х томах /Григорій Савич Сковорода. – К.: 1994. – Том 1. – С. 385-446.
172. Сластенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования /В.А. Сластенин //Межвузовский сб. научных трудов МГПИ /под ред. В.А.Сластенина. – М., 1987. — С. 11-26.
173. Северинова Л.И. Формирование этнопедагогической культуры будущего учителя музыки в процессе профессиональной подготовки: дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13. 00. 08. «Теория и методика профессионального образования» / Л.И. Северинова. – Воронеж, 2006. – 242с.
174. Сливко С.А. Музично-слухова активність музиканта-виконавця та шляхи її формування /С.А. Сливко //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2007. – Вип. 5 (10). – С. 47-50.
175. Сметанский Н.И. Профессиональная активность учителя: взгляд из Украины /Н.И. Сметанский //Педагогика. – 2008. - № 6. – С. 62-68.
176. Сов. энциклопедический словарь / Под ред. А.М.Прохорова. - М: Сов. энциклопедия, 1979. - 1600 с.
177. Софроній З.В. Класифікація основних характеристик виконавської уваги майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової діяльності / З.В. Софроній // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 261–275.

178. Спиркин А.Г. Основы философии /Александр Георгиевич Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 591, [1].

179. Станиславский К.С. Работа актера над собой. /Константин Сергеевич Станиславский. – М.: Искусство, 1985. – Ч. I.: Работа актера над собой в творческом процессе переживания. – 1985. - 472 с.

180. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. - М: ТЦ Сфера, 2002.-160с.

181. Строков К. А. Развитие этнокультурных образовательных технологий в подготовке специалистов художественно-творческого профиля : автореферат дисс... канд. пед. наук : 13.00.08/ Строков Константин Андреевич. -М., 2000. -19 с.

182. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. //Вибрані твори в 5-и т. /В.О.Сухомлинський. — К.: Рад. шк., 1977. — Т.3. — 670 с.

183. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень /Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789, [2] с. – (Словники України).

184. Сучасний філософський словник /за ред. акад. В.П.Андрущенка. – К.: Вища школа, 2003. – С. 156-289.

185. Сюй Цзяюй. Формування гуманістичних пріоритетів майбутніх учителів музики України і Китаю на основі ключових культурних концепцій /Сюй Цзяюй //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – Вип. 17 (22). – С. 72-76.

186. Сюй Цзяюй. Творчо-компетентнісний підхід до етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики /Сюй Цзяюй //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. – Вип. 21 (26). – С. 71-74.

187. Сюй Цзяюй. Зміст і значення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання /Сюй Цзяюй. //Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. В.І.Сипченка. – Вип. 3 (LXXVII). – Харків: ТОВ «Вид-во НТМТ», 2016. – С. 44-51.

188. Сюй Цзяюй. Сутність етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв до продуктивної роботи з школярами /Сюй Цзяюй. //Наукові записки. КДПУ імені Володимира Виниченка: зб. наук. праць [за ред. В.Черкасов, В.Радул, Н.Савченко та ін. – Серія «Педагогічні науки». – Кропивницький: РВВ КДПУ: МНУ імені В. Виниченка, 2017. – Вип. 155. – С. 205-208.

189. Сюй Цзяюй. Проектно-діяльнісний етап формування етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики /Сюй Цзяюй //Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. С.О.Омельченка; відп. Ред. проф. Л.Г. Гаврилова. – Вип. 5 (у 2 частинах). – Ч. II. – Слов'янськ: «Вид-во ДВНЗ ДДПУ», 2017. – С. 32-39.

190. Сюй Цзяюй. Этнокультурные параллели обучения студентов Китая как основа эффективности их музыкального образования. /Сюй Цзяюй. //Методичка пракса: часопис за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 3. – Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2016. – С. 483-490.

191. Сюй Цзяюй. Педагогічні умови формування етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Сюй Цзяюй. //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб. матеріалів всеукр. науково-практ. конф. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 215-219.

192. Сявавко Є.І. «Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку» / Є.І. Сявсвко. К.: «Наукова думка», 1974. - 156 с.

193. Тайлор Э.Б. Первобытная культура: Пер. с англ. [Текст] / Э. Б. Тайлор . - М.: Политиздат, 1989. - 573 с.].

194. Тельчарова Р. А. Музыка и культура. Новое в жизни, науке, технике / Р.А.Тельчарова // Сер.«Эстетика». - М.: Знание. - 1986. - №11. - 64 с.

195. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С.Лейтес. - М.: Педагогика, 1985. - Т.1. – С. 42 –222.

196. Урусова З.М. Етнокультурна компетентність педагога / Зурият Магометовна Урусова// Пути совершенствования подготовки педагогических кадров: матер. республ. науч.-практ. конф. - Чебоксары, 1990. - С. 20-23.

197. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. /К.Д.Ушинский; под ред. Е.Н. Медынского, И.Ф. Сладковского. — М.: АПН РСФСР, 1945. — 567 с.

198. Федоришин В. І. Комунікативний підхід до формування виконавської майстерності вчителя музики / Василь Ілліч Федоришин / Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с., С. 315–328.

199. Флиер А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики /А.Я. Флиер //Общественные науки и современность. – М., 2000. – № 2. – С. 151-165.

200. Філософський енциклопедичний словник [голов. ред. В.І Шинкарук] – К.: Атрис, 2002. – 742 с.

201. Харитонов М.Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы [Текст]: автореф. дисс. доктора пед. наук: 13.00.01 / Харитонов Михаил Григорьевич - М., 1999. - 39 с.

202. Ха Ту. Особливості співацьких традицій у фаховій підготовці майбутніх учителів музики в Китаї. /Ха Ту //XI Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Взаємодія культур і збереження розмаїття форм культурного самовираження в умовах глобалізації»: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції [упорядники : С.М. Садовенко, З.О. Босик]. Київ, 28–29 травня 2013 р. — К. : НАКККиМ, 2013. – С. 188-192.

203. Хоружа О.В. Етнокультурна освіта в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики / О.В.Хоружа // Наука і молодь: Збірник праць щорічної науково-практичної конференції студентів та молодих учених (18 квітня 2008 року) – К.: Міжгалузовий інститут управління, 2008. – Випуск 3. – С. 14-16.

204. Хоружа О.В. Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики / О.В.Хоружа // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” 22-24 квітня 2009 р. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 7 (12). – С. 116-122.

205. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : [учеб. пособие] / Ю. А. Цагарелли. – С.-Пб.: Композитор-Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.

206. Цзян Либинь. Особенности формирования творческой активности будущих учителей музыки в процессе профессионального обучения /Цзян Либинь //Всероссийский журнал научных публикаций. - № 3 (23). – М.: ООО «Миррея», 2014. – С. 28-31.

207. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по специальности «Муз. образование» /Геннадій Моисеевич Цыпин. — М.: Инрерпракс, 1994. — 373 с.

208. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности : [монография] / Алексей Яковлевич Чебыкин. – Одесса: АН СССР, О-во психологов СССР, 1992. – 168 с.

209. Чжан Лей. Сутність пізнавальної ініціативи студента як науково-теоретичної категорії /Чжан Лей //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – Вип. 19 (29). – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – С. 71-73.

210. Чобітько М. Особистісні компоненти у професійному становленні майбутнього вчителя /М. Чобітько //Освіта і управління. – 2007. – Т. 10. - № 1. – С. 70-75.

211. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования / В. К. Шаповалов. - М.: Магистр, 1997. - 160 с.

212. Шахов В.И. Формирование педагогического мышления у студентов педвуза: автореф. дисс. на соискание учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 - К., 1992. - 19 с.

213. Школяр Л.В. Проблемы преподавания художественных дисциплин в школе. /Л.В. Школяр. – М., 1990. – С.64-71.

214. Шпенглер О. Закат Европы [Текст] /О.Шпенглер.- М-П.,1923. - 312с.

215. Шреєр-Ткаченко О.Я. Хрестоматія української дожовтневої музики. Навчально-методичний посібник для консерваторій та музичних училищ. Частина друга / Онисія Яківна Шреєр-Ткаченко – Видання друге, виправлене і доповнене. – К.: «Музична Україна», 1976. – 297 с.

216. Шульгіна В.Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації / Шульгіна В.Д. // Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова. Серія 14. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 21-25.

217. Шудря К.П. Національна культура: зміна парадигм і орієнтацій /К.П. Шудря //Світогляд і духовна творчість: Академія Наук України Інститут філософії. – К.: Наукова думка, 1993. – С. 12-34.

218. Щербакова А.И. Аксиологический подход к музыке и музыкально-педагогическому образованию /А.И. Щербакова //Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2000. – С. 15-25.

219. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя [монографія] /О.П.Щолокова; Укр. Держ. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – К., 1996. – 172 с.

220. Щолокова О.П. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. /О.П.Щолокова, О.Л.Шевнюк, С.В.Шип, О.М.Семашко. — К.: Вища школа, 2004.– 175, [1] с.

221. Энциклопедический музыкальной словарь /сост. Б.С. Штейнпресс и М.Ямпольский; отв. ред. Г.В.Келдыш. — М.: Сов. Энциклопедия, 1959. — 326с.

222. Юник Д. Г. Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект / Дмитро Григорович Юник // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 121–150.

223. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. /Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. — К., 1998. — 158, [1] с.

224. Яворский Б. [сост., ред. и предисл. И.С.Рабинович: в 2-х т.] Т.1. /Б.Яворский. — М.: Музыка, 1964. — Т.1.: Воспоминания, статьи и письма. – 1964. - 670 с.

225. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.

226. Якунчев М.А., Карпушина Л.П. Етнокультурная подготовка студентов высших педагогических учебных заведений / М.А. Якунчев,

Л.П. Карпушина // Методология, теория и технология этнокультурной подготовки студентов высших учебных заведений: матер. республ. науч.-практ. конф. Саранск: из-во Мордовского Государственного педагогического института имени М.Е. Евсевьева, 2010. - С. 75.

227. Bolin N. Gefangenschaft und Freicheit /Aspetti musikali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. — S. 161–174.

228. Council Recommendation (EC) No 561/98 of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education [Электронный ресурс] / Official Journal L 270 of 7.10.1998 – Режим доступа: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11038_en.htm

229. Conway C. Teaching music in higher education / Colleen M. Conway, Thomas M. Hodgman. – New York: Oxford University Press, 2009. – 244 p.

230. Robert B. Michael, Maryanne Garry, Irving Kirsch. Suggestion, Cognition, and Behavior. Current Directions in Psychological Science 21(3). – 2012. – P. 151–156.

231. Zavalko K. Teaching preschoolers playing the violin on the basis of innovative violin techniques / K. Zavalko // Problems in music pedagogy. Volume 12. – 2013. – P. 59-69.

Література китайською мовою

232. Ван Юй Шен. Истоки музыки. /Ван Юй Шен. — Шанхай, 1997. — 281с.

233. Китайская Философия. – Т. 19–21. — Изд-во: Лиао Нин, 2000. — С. 112-134.

234. Лю Лан. Музыкальное воспитание Конфуция и смысл его музыкальной эстетики /Лю Лан. //Искусство музыки - 2. — Пекин, 1991. — С. 34-54.

235. Си Даофен. Вокально-хоровая підготовка будущих учителей музыки в институтах искусств /Си Даофен //Проблемы создания учебного процесса, №1. – Пекин: Изд-во Шицзе, 2014. – С. 189.