

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЗ «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Янь Лі

УДК 378.147:78]-051(477+510)(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
У ЗВО УКРАЇНИ ТА КИТАЮ

015 – Професійна освіта

01 – Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело

 Янь Лі

Науковий керівник: **Шехавцова Світлана Олександрівна**, докторка педагогічних наук, професорка

Полтава – 2022

АНОТАЦІЯ

Янь Лі. Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Полтава, 2022.

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й нове розв’язання актуальної на сьогодні проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, що виявляється в теоретичному обґрунтуванні та практичному впровадженні педагогічних умов формування аналізованого педагогічного явища, експериментальному доведенні результативності. Результати проведеного теоретичного та експериментального дослідження продемонстрували об’єктивність вихідних положень і засвідчили вирішення поставлених у дисертаційній роботі завдань.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше було розроблено* педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва; упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості; *уточнено* зміст і структуру полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю;

удосконалено форми й методи формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, методи діагностики ефективності організації освітнього процесу у ЗВО України та Китаю; *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, критеріальні ознаки та рівні зазначеної компетентності.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблені педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю можуть бути використані викладачами фахових дисциплін, а також едвайзерами для формування здатності в майбутніх учителів музичного мистецтва використовувати отримані полікультурні знання в нових умовах, оновлювати полікультурні знання й удосконалювати професійні та комунікативні вміння; ефективно використовувати раціональні прийоми самостійної роботи з отримання полікультурних знань; постійно здійснювати самоаналіз, самооцінку одержуваної інформації; здатності використовувати полікультурний підхід у самостійній практичній діяльності.

Основні положення, результати й висновки дисертаційної праці можуть бути використані для оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, під час викладання дисциплін «Національна (українська або китайська) музична культура», «Методика музичного виховання», «Теорія і методика фольклорного виховання», «Історія світової музичної культури», «Музична педагогіка та психологія», «Музична література», розробки інноваційних навчальних курсів у ЗВО, збагачення та урізноманітнення змісту наявних освітніх компонентів тощо.

У **Вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність обраної теми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення роботи, наведено відомості про апробацію та впровадження одержаних результатів.

У першому розділі – «**Теоретичні засади формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю**» – визначено теоретичні засади проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній педагогічній теорії та практиці, зокрема розглянуто вдосконалення полікультурної підготовки майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання; вивчено наявні тлумачення поняття полікультурної компетентності в сучасному науковому дискурсі та на цій основі сформульовано власне трактування ключової дефініції дисертаційної роботи – полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

З урахуванням провідних методологічних підходів щодо формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю – аксіологічного, культурологічного, полікультурного, системного, компетентнісного, діяльнісного – представлено розуміння змісту і структури полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, до складу якої входять такі компоненти, як культурно-знаннєвий, який відображає рівень сформованості загальної культури та наявність відповідних знань щодо полікультурних особливостей музично-педагогічної освіти й ролі музичного мистецтва у вихованні полікультурної особистості учнів; аксіологічний, у якому відбито потреби майбутнього вчителя музичного мистецтва у власному полікультурному розвитку, сформованість особистісної системи ціннісних орієнтацій, здатність до рефлексії, усвідомлення вирішальної ролі вчителя, його статусу й функцій у сучасному освітньому процесі та глобальній загальносвітовій культурі; поведінковий, який включає вміння вирішувати проблеми міжкультурної взаємодії, ефективно виконувати свою професійно-педагогічну діяльність у полікультурному середовищі ЗВО.

Відповідно до теоретичних засад дослідження визначено такі критерії: когнітивний – повнота й усвідомленість знань, відбитих у змісті когнітивного структурного компонента полікультурної компетентності; мотиваційно-ціннісний – інтеріоризованість цінностей, виразність інтересів і мотивів,

представлених у змісті мотиваційно-ціннісного компонента полікультурної компетентності; діяльнісно-поведінковий – активність і успішність, що визначалася інтенсивністю міжкультурної взаємодії в загальносоціальному або професійному аспектах, рівнем ініціативи й самостійності. Відповідно визначено рівні (високий, середній, низький) сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю та детально описано.

Описано хід констатувального етапу педагогічного експерименту, для чого визначено мету, завдання, методика експериментальної роботи, а також основні підходи та логіку педагогічних вимірювань, здійснено вихідний аналіз рівня сформованості ключових компонентів полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати констатувального етапу експерименту підтвердили наше припущення про необхідність пошуку й реалізації в освітньому процесі ЗВО України та Китаю педагогічних умов, що сприятимуть успішному формуванню полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У другому розділі – **«Експериментальне дослідження з формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю»** – теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, як-от: забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва; упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Емпірично перевірено ефективність педагогічних умов формування сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема відсутність статистично достовірної розбіжності середніх значень показників усіх компонентів полікультурної компетентності здобувачів освіти контрольної групи до експерименту та після нього; наявність статистично достовірної переваги середніх значень показників усіх компонентів полікультурної компетентності учасників експериментальної та контрольної груп до експерименту та після нього.

Дисертаційна робота не вичерпує всієї сукупності питань, пов'язаних із формуванням полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю. Зокрема, подальшого дослідження потребують загальні підходи та організаційно-емпіричне впровадження програм формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю всіх спеціальностей. Перспективними також залишаються особливості динаміки становлення полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва залежно від етапу професійної підготовки. Доречним та нагальним також є питання розробки, упровадження та емпіричної перевірки новітніх методів і форм розвитку полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю як однієї із ключових у сучасному глобальному світі.

Ключові слова: полікультурність, полікультурна компетентність, полікультурна освіта, музичне мистецтво, педагогічні умови, майбутні вчителі музичного мистецтва, інтерактивні форми та методи.

Список публікацій здобувача

Статті в наукових фахових виданнях України, зокрема, які включені до міжнародних наукометричних баз:

1. **Янь Лі.** Міждисциплінарна інтеграція освітнього процесу ЗВО України та Китаю у контексті професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Sciences of Europe. Vol. 4, No. 63 (2021)*. PP. 13-17.
2. **Янь Лі.** Музика як полілог культур у сучасному глобальному світі у контексті формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. № 6(329). Ч. II. 2019.* С. 266-276.
3. **Янь Лі.** Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в полікультурних реаліях. *Імідж сучасного педагога : Педагогічні науки.* 2021. № 6 (201). С. 65 – 67.
4. **Yan, Li; Shekhavtsova, Svitlana (2022).** DEVELOPING THE PROCESS OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal* (<https://issn2391-4165.webnode.com.ua/>), 01 (33). – Available at: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/202214.html> (accessed 29 January 2022).

Матеріали конференції

5. **Янь Лі.** Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. Модернізація та сучасні українські та світові наукові дослідження: матеріали міжнародної студентської наукової конференції (Т. 3), 29 травня 2020 рік. Львів, Україна: Молодіжна наукова ліга. С. 26 – 28.
6. **Янь Лі.** Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва // The 4th International scientific and practical conference «Modern science: innovations and prospects» (January 10–12, 2022) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2022. p. 585 – 588.
7. **Янь Лі.** Особливості етнокультурної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва сходу й заходу // Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» 21–22 січня 2022 р., м. Одеса. – 2022. – С. 186 – 188.

8. **Янь Лі.** Феномен етнокультурної толерантності у майбутніх учителів музичного мистецтва // Збірник наукових праць VII Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «TOPICAL ISSUES OF MODERN SCIENCE, SOCIETY AND EDUCATION», 29–31 січня 2022 р., Харків, Україна. – С. 353 – 355.

ABSTRACT

Yan Li. Formation of polycultural competence of future teachers of music art in higher educational establishments of Ukraine and China. – Qualification scientific work on the rights of manuscript.

The thesis for the degree of Doctor of Philosophy in Specialty 015 «Professional education (for specialisms)». – State Institution , «Luhansk Taras Shevchenko National University». Poltava. – 2022.

The dissertation presents a theoretical generalization and a new solution to the current problem of forming polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions of Ukraine and China, which is manifested in the theoretical justification and practical implementation of pedagogical conditions. The results of the theoretical and experimental research demonstrate the objectivity of the initial positions and show the solution of the tasks set in the dissertation.

The scientific novelty of the study is that *for the first time* the pedagogical conditions for the formation of polycultural competence of the future music teachers *were developed*, in particular, ensuring interdisciplinary integration of the educational process of Ukraine and China, which provide training for the future music teachers; the introduction of a special course «Music as a Harmony of Cultures» in the educational process of the higher education institutions of Ukraine and China for students majoring in «Music Art»; the use of interactive forms and methods of teaching future music teachers in the context of forming their polycultural competence; the involvement of students majoring in «Music Arts» in a variety of extracurricular activities of the polycultural orientation; the content and structure of the polycultural competence of the future music teachers in the higher education

institutions of Ukraine and China *were clarified*; the forms and methods of formation of the polycultural competence of the future teachers of the music art, the methods of diagnostics of efficiency of the organization of the educational process in the higher education institutions of Ukraine and China *are improved*; *further development* of scientific ideas about the peculiarities of professional training of the future teachers of music in the higher education institutions of Ukraine and China, the criteria and levels of this competence *are gained*.

The practical significance of the study is that the developed pedagogical conditions for the formation of polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions in Ukraine and China can be used by teachers of professional disciplines, as well as can be used by curators in order to develop the ability of the future music teachers to use polycultural knowledge in new conditions, to update polycultural knowledge and improve professional and communication skills; to use effectively the rational methods of independent work to obtain polycultural knowledge; constantly carry out self-analysis, self-assessment of the received information; an ability to use a polycultural approach in independent practice.

The main provisions, results and conclusions of the dissertation can be used to optimize the training of the future music teachers in teaching disciplines «National (Ukrainian or Chinese) Music Culture», «Methods of music education», «Theory and Methods of Folklore Education», «History of World Music Culture», «Music Pedagogy and Psychology», «Music Literature», the development of innovative training courses in freelance education, enrichment and diversification of the content of existing educational components etc.

The Introduction substantiates the relevance and expediency of the chosen topic, formulates the object, subject, purpose, tasks, research methods, it reveals the scientific novelty, practical significance of the work, and provides the information on testing and implementation of the results.

The first section namely «**Theoretical principles of multicultural competence of future music teachers in Ukraine and China**» – identifies

theoretical principles of the issue of the multicultural competence of the future music teachers in modern pedagogical theory and practice, in particular, the improvement of polycultural training of the future music teachers in the process of professional education; the existing interpretations of the concept of the polycultural competence in modern scientific discourse are studied and the own interpretation of the key definition of the dissertation is studied on this basis, specifically, the polycultural competence of the future music teachers is formulated.

Taking into account the leading methodological approaches concerning the formation of polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions in Ukraine and China: axiological, culturological, polycultural, systemic, competence-based, and activity-based, an understanding of the content and structure of the polycultural competence of the future music teachers was presented. Cultural and knowledge competence reflects the level of formation of general culture and the availability of relevant knowledge about the polycultural features of music and pedagogical education and the role of music in the profession of educating students` polycultural personality; axiological reflects the needs of the future music teachers in their own polycultural development, the formation of a personal system of value orientations, the ability to reflect, awareness of the crucial role of teachers, their status and functions in modern education and global culture; behavioral include the ability to solve problems of intercultural interaction and the ability to perform effectively their professional and pedagogical activities in the multicultural environment of the higher education institutions.

According to the theoretical foundations of the study, the following criteria were identified: cognitive – completeness and awareness of knowledge reflected in the content of the cognitive structural component of the polycultural competence; motivational-value – internalization of values, expressiveness of interests and motives that are represented in the content of the motivational-value component of the polycultural competence; activity-behavioral – activity and success, it was determined by the intensity of intercultural interaction in the general social or professional aspects, and the level of initiative and independence. Accordingly, the

levels (high, medium, and low) of the formation of the polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions of Ukraine and China were determined and described in detail.

The course of the ascertaining stage of the pedagogical experiment was described, for which the purpose, tasks, methods of the experimental work were determined, as well as the main approaches and logic of pedagogical measurements were determined.

The results of the observational stage of the experiment confirmed our assumption that it is necessary to find and implement pedagogical conditions in the educational process of Ukraine and China that would contribute to the successful formation of the polycultural competence of the future music teachers.

In the second section namely **«Experimental study of the formation of multicultural competence of future music teachers in Ukraine and China»** – theoretically substantiated and experimentally tested pedagogical conditions for the formation of the polycultural competence of the future music teachers, such as: ensuring interdisciplinary integration of the educational process of the higher education institutions of Ukraine and China, which provide professional training for the future music teachers; the introduction of the special course «Music as a Harmony of Cultures» in the educational process of the higher education institutions of Ukraine and China for the students majoring in «Music Art»; the use of interactive forms and methods of teaching future music teachers in the context of forming their multicultural competence; involvement of students majoring in «Music Arts» in a variety of extracurricular activities of polycultural orientation.

The effectiveness of the pedagogical conditions for the formation of the polycultural competence of the future music teachers, empirically tested, in particular, the lack of statistically significant discrepancy between the average values of all components of the polycultural competence of students in the control group before and after the experiment; the presence of a statistically significant advantage of the average values of all components of the polycultural competence of students of the experimental and control groups before and after the experiment.

The dissertation does not cover the whole set of issues related to the formation of the polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions of Ukraine and China. Accordingly, the further research is needed on general approaches and organizational and empirical implementation of programs for the formation of the polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions of Ukraine and China of all specialties. Peculiarities of the dynamics of formation of the polycultural competence of the future music teachers depending on the stage of the professional training also remain promising. The question of the development, implementation and the test of the latest methods and forms of the polycultural competence of the future music teachers in the higher education institutions of Ukraine and China, as one of the key in today`s global world, remain relevant and urgent.

Key words: polyculturalism, polycultural competence, polycultural education, music art, pedagogical conditions, future teachers of music art, interactive forms and methods.

List of applicant's publications

Articles in the scientific professional publications of Ukraine, in particular, which are included in international scientometric databases:

1. **Yan Li.** (2021). Interdisciplinary integration of the educational process of the higher education institutions of Ukraine and China in the context of professional training of the future music teachers. *Sciences of Europe*. Vol. 4, no. 63. Pp. 13–17.
2. **Yan Li.** (2019). Music as a polylogue of cultures in the modern global world in the context of the formation of multicultural competence of future music teachers. *Bulletin of Lugansk Taras Shevchenko National University*. № 6 (329). Part II. Pp. 266–276.
3. **Yan Li.** (2021). Professional training of future teachers of music art in multicultural realities. *The image of the modern teacher: Pedagogical sciences*. № 6 (201). Pp. 65–67.

4. **Yan, Li; Shekhavtsova, Svitlana** (2022). Developing the process of creative self-realization of future teachers of music art. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal* (<https://issn2391-4165.webnode.com.ua/>), 01 (33). – Available at: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/202214.html> (accessed 29 January 2022).

Conference materials

5. **Yan Li.** (2020). Content and structure of multicultural competence of future music teachers. *Modernization and modern Ukrainian and world scientific research: materials of the international student scientific conference*. Vol. 3. Lviv, Ukraine: Youth Scientific League. Pp. 26–28.

6. **Yan Li.** (2022). The problem of forming multicultural competence of future teachers of music art. *The 4th International scientific and practical conference “Modern science: innovations and prospects|”*. SSPG Publish, Stockholm, Sweden. Pp. 585–588.

7. **Yan Li.** (2022). Peculiarities of ethnocultural training of future teachers of music art of the East and the West. *International scientific-practical conference «Pedagogy and psychology of today: theory and practice»*, Odessa. – Pp. 186 – 188

8. **Yan Li.** (2022). The phenomenon of ethnocultural tolerance in future teachers of music art. *Proceedings of the VII International Scientific and Practical Internet Conference «Topical issues of modern science, society and education»*. Kharkiv, Ukraine. Pp. 353–355.

ЗМІСТ

ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО УКРАЇНИ ТА КИТАЮ	24
1.1. Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній педагогічній теорії та практиці	24
1.2. Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	48
1.3. Критерії та показники сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностика рівнів сформованості досліджуваного явища на констатувальному етапі експерименту.....	80
Висновки до розділу 1	103
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО УКРАЇНИ ТА КИТАЮ	107
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю	107
2.2. Реалізація педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів	130

музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю	
2.3. Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження	168
Висновки до розділу 2	181
ВИСНОВКИ	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	189
ДОДАТКИ	212

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах інтенсивного розвитку міжнародних зав'язків відбувається культурний обмін на національному і міжнародному рівнях серед держав світу, зокрема України та Китаю. Як зазначають науковці, для успішної міжкультурної взаємодії з представниками різних національностей необхідні не тільки академічні знання з музичного мистецтва, але й ціннісних орієнтацій, національного менталітету іншого народу, що зумовлює домінантність полікультурної освіти, яка полягає у формуванні особистості, яка здатна до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному середовищі, яка володіє розвиненим відчуттям розуміння й толерантності до інших культур, умінням успішно взаємодіяти з представниками різних національностей, вірувань і культур.

В умовах полікультурної глобалізації характерне поширення інформаційного простору, у якому відбувається взаємопроникнення культур, формування полікультурних ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки саме вчитель музичного мистецтва є трансляторами полікультурних цінностей майбутньому поколінню. В основу глобалізації покладено ідею, суть якої полягає в тому, що визначення та розв'язання багатьох проблем можливе тільки через глобальні процеси, а не на рівні окремої країни.

У зв'язку з цим особливого значення набуває підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва України та Китаю, фахівців нового покоління, здатних адекватно сприймати, тонко й високо цінувати мистецтво, зберігати національні традиції, примножувати духовні й матеріальні надбання міжкультурного рівня. Одним з ключових завдань у сучасній професійній підготовці майбутніх учителів постає проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Формуючи полікультурну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва, відзначимо, що в сучасних умовах полікультурна компетентність

педагога становить не окремий комплекс характеристик, а невід’ємну частину загальної педагогічної компетентності. Освітнє середовище постійно вдосконалюється: виробляються нові принципи й підходи до створення полікультурного соціуму, заснованого на етнічній толерантності, умінні адаптуватися до етнічного освітнього середовища, терпимості до індивідуальних відмінностей інших людей, культурній взаємодії із представниками інших етносів, взаєморозумінні й взаємодопомозі.

Проблему професійного розвитку вчителів музичного мистецтва в Україні та Китаї представлено в наукових дослідженнях китайських науковців, зокрема, Гао Цзяньцзін, Г. Корчагіна, Ян Чженьюй, Г. Кравченко, Лю Мейхуань, У Іфан, Чжан Яньфен, Чжоу Юнь та ін. Проблеми розвитку музичної освіти досліджували Т. Кіреєва, Лі Пейю, О. Олексюк та ін. Полікультурна освіта як складник професійної підготовки майбутніх учителів присвячено чимало наукових робіт учених, педагогів та вчителів-практиків, зокрема, майбутніх учителів музичного мистецтва останнім часом досліджували такі науковці, як І. Волошина, М. Кізім, Л. Кругленко, Л. Пастушенко, Т. Пляченко, О. Реброва, Фу Сяоцзін, В. Черкасов, Янь Цзе та ін. Питання формування професійної компетентності майбутніх учителів музики репрезентовано в студіях останніх років Л. Гаврілової, Ю. Мережко, С. Гмиріна, М. Мороз, М. Томашівської та ін.

Багатоаспектність досліджень українських та китайських науковців у контексті означеної проблеми свідчить про наявність *суперечностей між*:

- узятим державами курсом на забезпечення полікультурного характеру освіти та відсутністю цілісного підходу до формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як важливих суб’єктів упровадження полікультурності в закладах загальної середньої освіти;

- потребою в удосконаленні процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва України та Китаю та недостатнім рівнем розробленості цієї проблеми теорії і практики вихідної професійної педагогічної освіти;

– усвідомленням переважною більшістю науково-педагогічних працівників закладів загальної середньої та вищої освіти гострої потреби в полікультурній діяльності та нерозробленістю педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до використання полікультурних технологій у професійній діяльності.

Попри численні дослідження зазначеної проблеми, проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва розроблена недостатньо повно та не знайшла достатнього висвітлення в сучасних наукових розвідках, незважаючи на її значущість для теорії й практики професійної освіти, що й зумовило наше звернення до цієї проблематики.

Отже, актуальність зазначеної проблеми й недостатня теоретична та практична розробленість зумовили вибір теми дисертаційної праці – **«Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» у межах комплексної наукової теми: «Якість сучасної освіти: теорія, моніторинг, технології» (державний реєстраційний номер 0117U002854). Тему затверджено вченою радою ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (протокол № 3 від 25.10.2019 р.).

Об'єкт дослідження – процес формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Відповідно до предмета й мети сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу науково-педагогічної літератури розкрити ступінь дослідженості проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

2. Схарактеризувати сутність і структуру полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти.

3. Дослідити стан сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти з урахуванням розроблених критеріїв і показників.

4. Теоретично обґрунтувати та розробити педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що процес формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю набуде ефективності за таких педагогічних умов: 1) забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва; 2) упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; 3) використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; 4) залучення здобувачів

освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Методологічну основу дослідження становлять: філософські ідеї про єдність загального та одиничного, суспільних явищ та освітнього процесу, теорії і практики; концептуальні положення методологічних підходів (аксіологічний, культурологічний, полікультурний, системний, компетентнісний, діяльнісний) до формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю; положення про полікультурну особистість, полікультурну освіту, етномузичну освіту та полікультурну музичну освіту; педагогічні принципи взаємодії культур різних етносів.

Теоретичну основу дослідження становлять: фундаментальні ідеї філософії освіти (В. Андрущенко, Л. Виготський, Б. Коротяєв, В. Кремень, В. Курило, С. Сисоєва); наукові положення аксіологічного підходу (М. Боритко, С. Вітвицька, В. Кремень, В. Крижко, О. Набока, В. Сластьонін); культурологічного та полікультурного культурологічного (В. Біблер, Ю. Бойчук, Є. Бондаревська, Л. Виготський, І. Зязюн, М. Каган, О. Караман, Б. Лихачов, Н. Щуркова); системного (В. Афанасьєв, Т. Ільїна, М. Коган, В. Садовський, С. Харченко, Є. Юдін); компетентнісного (В. Байденко, Є. Зеєр, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторської); діяльнісного (Б. Ананьєв, Г. Атанов, І. Бех, А. Брушлинський, В. Давидов, О. Леонтєв, С. Рубінштейн) підходів; теоретико-методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти (Гао Цзяньцзін, Л. Гаврілова, Г. Корчагіна, Г. Кравченко, М. Макашева, Лю Мейхуань, М. Мороз, Т. Політаєва, О. Реброва, Л. Сбітнєва, Л. Слуцкая, І. Сташевська, О. Теплова, М. Томашівська, У Іфан, Чжан Яньфен, Чжоу Юнь, Ян Чженьюй); концептуальні ідеї в галузі психології розвитку особистості (О. Алфьоров, Л. Божович, Л. Виготський, В. Мухіна, Л. Обухова, Р. Павелків), психології мистецтва й музичної діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Л. Бочкарьов, Т. Кіреєва, Кирнарська, В. Медушевський, Є. Назайкінський, В. Петрушин,

П. Якобсон); наукові підходи до організації полікультурного середовища (С. Гмиріна, О. Дубасенюк, Л. Карпушина, О. Ліннік, Л. Маргарян, Ю. Мережко, Г. Цветкова).

Для реалізації мети, розв'язання поставлених завдань та перевірки висунутої гіпотези використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичні* – узагальнення наукової літератури з метою визначення стану розробленості проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для обґрунтування ключового поняття та розкриття його сутності, структури полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та обґрунтування педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю; *емпіричні* – педагогічне спостереження, індивідуальні й групові бесіди, усне опитування, анкетування, тестування для визначення рівня сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності розроблених педагогічних умов; *методи математичної статистики* – для забезпечення вірогідності та достовірності отриманих результатів експериментальної роботи.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *уперше* теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, що досягнуто завдяки забезпеченню міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва; упровадженню в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; використанню інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; залученню студентів спеціальності «Музичне мистецтво» до

різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості; *удосконалено* форми, методи й засоби професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; *набули подальшого розвитку наукові* уявлення про зміст професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, сутність, структуру та шляхи формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю; критерії та показники сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й діагностичний інструментарій її дослідження.

Практичне значення дослідження полягає в їхній достатній готовності до впровадження в процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю. Розроблено й впроваджено в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; залучення студентів спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості; комплекс тренінгових вправ з розвитку полікультурної компетентності; діагностичний інструментарій дослідження.

Результати дисертаційної роботи можуть бути **використані** в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю різного рівня акредитації; під час розробки навчально-методичного забезпечення дисциплін фахового спрямування; в освітньо-виховній діяльності тьюторів і едвайзерів академічних груп; у системі післядипломної освіти педагогічних працівників; у самоосвітній діяльності здобувачів вищої освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 1/139 від 08.02.2022); ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68 – 22 – 18/1 від 14.01.2022); Юньченського університету (Yuncheng

University) (довідка про впровадження № 2 від 16.01.2021 р.); Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 611/01-38/57 від 11.04.2022).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційної роботи доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Модернізація та сучасні українські та світові наукові дослідження» (Львів, 2020); «Modern Science: Innovations and Prospects» (Стокгольм, Швеція, 2022); «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (Одеса, 2022); «Topical Issues of Modern Science, Society and Education» (Харків, 2022).

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 9 публікаціях, серед яких: 4 статті в наукових фахових виданнях України, 1 стаття в зарубіжних наукових виданнях, 4 тез і матеріалів доповідей апробаційного характеру.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (215 найменування, з них 8 – іноземною мовою). Робота містить 7 додатків на 18 сторінках, 17 таблиць та 4 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 230 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО УКРАЇНИ ТА КИТАЮ

1.1. Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній педагогічній теорії та практиці

Тенденції розвитку сучасної цивілізації призвели до глобалізаційних процесів, які поширюються на всі сфери життєдіяльності людини, усе активніше охоплюючи й сферу освіти. На думку багатьох науковців, наслідками цих процесів в освіті є, по-перше, потреба в уніфікації освітніх систем і вимог; по-друге, як результат поширення міграційних процесів, необхідність реформування системи освіти на принципах різноманітності, полікультурності, толерантності, плюралізму [70, с. 81]. Отже, адекватною відповіддю на запити реальності, яка відображає потребу в підготовці людини до життя у швидко змінному глобальному суспільстві, є полікультурна освіта.

Важливою характеристикою полікультурної освіти в епоху глобалізації є підготовка молоді до активної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття соціуму. У багатокультурних, поліконфесійних, поліетнічних і багатомовних державах полікультурна освіта, будучи доступною і для груп, що представляють більшість населення, і для етнолінгвістичних меншин і корінних народів забезпечує поширення знань про різні культури й розвиток найважливіших навичок міжкультурного спілкування.

Навряд чи є необхідність доводити, що культурне розмаїття світу, що є його фундаментальною рисою, становить безцінне багатство людства, а уніфікація й стандартизація в цій галузі завдають непоправної шкоди, зокрема й у справі виховання молодого покоління, оскільки несуть небезпеку

забуття унікального характеру не тільки кожної окремої культури, але й цілих народів та окремої особистості.

Глобалізація, що посилюється, викликає потужний потік соціальних викликів у духовному житті суспільства й окремої людини, породжує насторожувальну тенденцію до національної, расової, релігійної та ін. нетерпимості й роз'єднаності.

У ситуації зовнішніх змін молода людина є найбільш беззахисною, розгубленою й вимагає до себе особливої уваги. Часто вона реагує на процеси глобалізації неадекватністю пристосування до життєвих умов, що відбивається у труднощах її соціалізації, виховання й становлення як особистості. Це особливо небезпечно для молодого покоління, оскільки діти, молодь є частиною населення, свідомість якого є найбільш уразливим у період нестабільності. Їхній життєвий досвід є недостатнім для вирішення дорослих проблем, морально-етичні цінності є нестійкими; вони є слабо адаптованими до освітніх та соціокультурних обставин, що змінюються.

Реалізувати в освіті й вихованні основну діалектичну властивість культури, «єдність у її розмаїтті» повною мірою здатними є полікультурна освіта та виховання, націлені на розуміння принципів рівноправності й самовизначення народів, збагнення різноманітності культур та їх ціннісного осмислення.

В Україні й Китаї проблема полікультурної освіти набула особливої актуальності наприкінці минулого сторіччя, коли в умовах соціально-економічних і політичних реформ склалася нова освітня ситуація, обумовлена процесами етнізації змісту освіти, зростанням ролі рідної мови у навчанні, ідей народної педагогіки в розвитку особистості.

У сучасних умовах, коли в Україні й Китаї активно впроваджується програма розвитку національної школи, культури, освіти, одночасно виникає проблема педагогіки цивільного миру й національної згоди. Це обумовлює необхідність проектування змісту музичної освіти з урахуванням багатомірного полікультурного соціального простору цих двох країн, зокрема, й світу загалом.

Незважаючи на те, що музичне мистецтво само по собі є одним з ключових механізмів формування сучасної полікультурної особистості, проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО лише починає ставати об'єктом наукових досліджень українських, китайських та зарубіжних науковців, результати яких представлено здебільшого у вигляді окремих наукових статей та доволі мізерної кількості праць більш високого наукового рівня.

Досить переконливо доводить В. Процюк той факт, що мистецтво володіє унікальною здатністю акумулювати соціальний досвід поколінь і перетворює його на особистісний досвід кожної людини, розвиваючи при цьому її духовність й культивує ті якості й риси особистості, які найбільше відповідають сукупному досвіду всіх часів та ключовим загальнолюдським ідеалам [137, с. 127].

Так, у своєму науковому дослідженні на тему «Полікультурна спрямованість вищої освіти як складова професійної підготовки майбутніх фольклористів (на прикладі США)» І. Волошина аналізує основні принципи сучасної полікультурної освіти та виявляє їх вплив на професійну підготовку майбутніх фахівців у сфері мистецтва в університетах США [30, с. 47]. У нашому дослідженні ми будемо спиратися на досвід національних систем вищої освіти різних країн, отже, матеріал аналізу І. Волошиної є дуже корисним для нас.

Проаналізувавши навчальні плани університетів США, де здійснюється професійна підготовка майбутніх фольклористів, авторка виділяє низку дисциплін, які, на її погляд, містять елемент полікультурності, наприклад, за даними І. Волошиної студенти університету штату Орегон на заняттях вивчають народну музику країн Східної Європи та балканських країн, музику Індії; народну музику корінних американців, народну музику кельтів тощо. Студентам університету штату Вісконсин для вивчення пропонується музична культура країн Африки, Середнього Сходу, Ірану та Індії, музична культура Східної та Південно-східної Азії, музична культура Китаю, Кореї, Японії тощо.

Університет Індіани пропонує для своїх студентів, майбутніх етномузикологів, низку можливостей щодо академічних стажувань та обмінів під час навчання. Так, університет має тісні зв'язки із Радою Інституційної Співпраці, яка надає студентам можливість навчання впродовж одного семестру в одному з університетів Великої Десятки. Також Рада співпрацює із Музичним коледжем Зімбабве та іншими навчальними закладами Південно-Східної Африки, де студенти проходять практику або здійснюють експедиційні роботи [Там само, с. 48].

Студенти-фольклористи та етномузикологи мають змогу стати учасниками одного з музичних ансамблів на базі університету, що представляють національні меншини США. До речі, ці ансамблі є акредитованими та діють на постійній основі як обов'язковий елемент навчання на факультеті, проте можуть змінюватись з року в рік залежно від навчальних планів. В основному акцент робиться на музичному та танцювальному фольклорі Африки, Карибських островів, Мексики та Латинської Америки. До того ж кафедра фольклористики проводить щорічний етнофестиваль «Lotus World Music Festival», куди запрошуються колективи з країн усього світу, а студенти кафедри беруть у ньому безпосередню участь і як організатори фестивалю, і як волонтери, і як учасники [Там само].

Із дослідження І. Волошиної стає очевидним, що фахова освіта американських студентів у галузі мистецтва будується на їх ознайомленні із музичною культурою країн Африки, Заходу та Сходу, але багатівіковий розвиток музичної культури східнослов'янських країн, зокрема української музичної культури, на жаль, ще не знаходить достатнього відображення у змісті їхньої професійної підготовки.

Нам імponує висновок І. Волошиної про те, що глобальне бачення полікультурної освіти виходить далеко за межі лише надання рівних можливостей в освіті, натомість, основними цілями світової перспективи полікультурної освіти є розвиток відповідальності особистості перед світовою спільнотою, виховання її шанобливого ставлення до планети, сприйняття та

визнання культурного різноманіття, повага до людської гідності, розвиток різнобічних підходів до історичних досліджень, посилення культурної свідомості та міжкультурної обізнаності майбутніх фахівців, боротьба з расизмом, сексизмом та іншими формами дискримінації, а також побудова навичок соціальної активності студентів, підвищення рівня їхньої обізнаності щодо проблем людства та стратегій їх вирішення [30, с. 48].

Натомість, головна мета дисертаційної праці М. Макашевої полягає у виявленні теоретико-методичних засад формування професійної готовності педагога-музиканта до виховання полікультурної особистості школяра у навчальних закладах Казахстану, що, своєю чергою, передбачає розробку освітньої моделі й експериментальну апробацію авторської методики, спрямованої на реалізацію цієї концепції [95].

Авторка розкриває зміст професійної готовності педагога-музиканта до виховання полікультурної особистості школяра, в основі якого, на її думку, лежить яскраво виражений інтерес в опануванні знань полікультурної музичної освіти; освоєння знань про змістовну структуру полікультурної музичної освіти, а також знань про педагогічні умови й методи виховання полікультурної особистості школяра.

На основі аналізу наукової літератури М. Макашева уточнює поняття «полікультурна музична освіта» як цілісний і багатокомпонентний процес, у ході якого здійснюється долучення учнів до рідної етнічної й світової багатонаціональної музичної культури з метою виховання полікультурної особистості, готової до позитивного діалогу й взаємодії із представниками різних національностей на поважній, толерантній основі, і визначає зміст поняття «полікультурна особистість» як гармонійну, соціально активну особистість, орієнтовану на національно-етнічні й загальнолюдські культурні цінності, з багатим духовним і соціально-моральним змістом виховання, носія національної й загальнолюдської культурної спадщини [Там само].

У контексті нашого дослідження важливим для нас є те, що М. Макашевою теоретично підтверджена можливість формування професійної

готовності педагога-музиканта до виховання полікультурної особистості школяра в процесі музичних занять; теоретично обґрунтована й збагачена підготовка педагога-музиканта в навчальних закладах, де докладно розглянута специфіка й зміст професійної діяльності з урахуванням полікультурної освіти; розроблена освітня модель, що передбачає спрямованість навчання на полікультурну музичну освіту й формування мотиваційного, змістовного й операційного компонентів; розроблена авторська методика професійної підготовки педагога-музиканта до виховання полікультурної особистості школяра, спрямована на розвиток мотивації студентів до цього аспекту їхньої професійної діяльності, накопичення необхідних знань, формування спеціальних умінь та навичок, що дозволяють ефективно здійснювати процес виховання полікультурної особистості школяра в умовах музичних занять [Там само].

Для нашого дослідження набуває значущості професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва з позицій культурологічного підходу, який сприяє створенню умов для взаємопроникнення й взаємозбагачення культур з метою усвідомлення відмінностей між культурами, формування толерантного ставлення до культур та представників інших культур [137, с. 127]. Очевидно, культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва спрямований на забезпечення готовності до музично-педагогічної діяльності на засадах культурологічного підходу.

Не можна не погодитися з думкою вченої про те, що виховання полікультурної особистості школяра засобами музичного мистецтва базується на трьох взаємозалежних і взаємообумовлених компонентах – це етнокультурна ідентичність (позитивне ставлення до власної етнічної групи в комбінації з доброзичливим ставленням до представників інших етнічних груп); міжкультурна компетентність (знання «своєї» музичної культури й музичної культури інших народів; розуміння глибокого взаємозв'язку між різними музичними культурами, поєднувальним чинником яких є загальнолюдські цінності); міжкультурна взаємодія (відкритість до сприйняття різних музичних

культур, уміння взаємодіяти із музичною культурою різних народів і їх представниками; використання музики різних етнічних традицій у своїй практичній музичній діяльності) [95, с. 162].

У контексті дослідження полікультурної освіти постає необхідність визначити відмінність понять, які є взаємопов'язаними в нашій дисертаційній праці, тому звернемося до уточнення сутності полікультурності та міжкультурності. Нам видається актуальним визначення поняття «полікультурність», що наводить Л. Ковальчук, яка дійшла висновку, що полікультурність передбачає успішне співіснування в одному культурному просторі представників різних культур, які відрізняються не лише мовою, релігією чи визнаними цінностями, а й можливістю взаємного проникнення, особистих контактів, динамікою співіснування і взаємодії, а також постійними зв'язками між групами [74, с. 232]. Тобто сутність поняття полікультурність полягає в усвідомленні культурної різниці представниками інших культур, що зумовлює адекватні реакції на відмінність, ефективну організацію взаємодії, загальноприйнятну міру відкритості або закритості на відмінності в різних сферах. Щодо поняття міжкультурності, то сутність полягає в спостереженні відмінностей між культурами та повне її схвалення і перейняття певних її ознак, що супроводжується усвідомленням своєї вартості, формуванням особистісної та суспільної ідентичності; процес формування й поглиблення свідомості особистості, яка знаходиться в ситуаціях культурних відмінностей, формування позицій, починаючи від етноцентричних до етнорелятивістичних позицій; здатність до інтеграції, діалогу [74, с. 232].

Інтерес для нашої дисертаційної праці становить робота Т. Політаєвої на тему «Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності у полікультурному соціумі» [130].

Авторка переконливо доводить, що полікультурна музична освіта заснована на принципах взаємодії культур різних етносів, спрямована, насамперед, на формування людини (творця, транслятора й споживача) культури, здатної до життєдіяльності в полікультурному соціумі, яка володіє

розвиненим почуттям толерантності, розуміння й поваги до інших музичних культур, уміннями жити у злагоді й спокої з людьми різних національностей [130, с. 5]. На думку вченої, в умовах полікультурного соціуму у сфері музичної освіти на всіх її щаблях необхідно використовувати музично-педагогічний потенціал музичного фольклору різних націй як феноменів, що відбивають унікальність національних культурних традицій у сукупності світоглядних, змістовно-образних, жанрових, стильових, лексичних особливостей [Там само, с. 6].

Структура досліджуваної підготовки в роботі Т. Політаєвої складається з мотиваційного, змістовного й операційного компонентів, де: а) мотиваційний компонент пов'язаний із прагненням учнів підвищити власний рівень загальної, музичної й професійної культури; визначає досліджувану готовність майбутнього вчителя музики на основі ціннісного ставлення до духовного, культурного потенціалу народної музики; б) змістовний компонент спрямований на освоєння методологічних, теоретичних і методичних професійних знань у галузі полікультурного соціуму, музичної освіти й музичного фольклору народів; в) операційний компонент спрямований на розвиток виконавських, музично-аналітичних і методичних умінь і навичок, необхідних учителеві музики для успішної професійної діяльності в полікультурному соціумі.

Особливий інтерес для нашого дослідження становить теза Т. Політаєвої про те, що ефективність формування готовності вчителя музики до професійної діяльності в умовах полікультурного соціуму забезпечують такі педагогічні умови: опора на жанровий, стильовий та інтонаційно-семантичний аналіз творів музичного фольклору з метою вивчення процесів взаємодії музичних культур; організація спецкурсу «Професійна діяльність учителя музики у полікультурному соціумі»; забезпечення цілісного підходу у формуванні досліджуваної готовності майбутнього педагога-музиканта під час освітнього процесу у ЗВО й педагогічної практики [Там само, с. 8].

Звертаємо увагу на висновок ученої про те, що сутність готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності в умовах полікультурності обумовлена сукупністю емоційно-психічних станів, психолого-педагогічних, методичних, спеціально-предметних знань, умінь і навичок, що сприяють ефективному здійсненню професійної діяльності вчителя музики в полікультурному соціумі, водночас специфіка такої готовності визначається емоційно-ціннісним ставленням до духовного, культурного потенціалу народної музики; комплексом знань, умінь і навичок, що набуваються в процесі вивчення й пізнання народної музики, її самобутнього характеру, а також загальних музично-типологічних властивостей (з урахуванням уваги до особливостей інших музичних культур суб'єктів навчання й виховання); розвиненими музичними здібностями, що забезпечують успішне вирішення навчально-педагогічних завдань у полікультурному соціумі; здатністю брати участь у міжкультурній комунікації із представниками різних культурних традицій, що проживають у сучасному глобальному світі [130, с. 179].

У контексті сказаного ми вважаємо вагомим зауваження О. Теплової, яка зазначає, що індивідуальним результатом культурного впливу і сприйняття культурних цінностей є творчий досвід особистості [171, с. 201]. Науковиця вважає, що завдяки розширенню полікультурних знань й активізації глибинних структур естетичної свідомості відбуваються підвищення культуризації особистісно-естетичних форм, а також з переходом до діяльності, тобто від репродуктивних форм творчості до створення нових культурно-естетичних цінностей.

Цієї ж думки дотримуються у своїх наукових статтях О. Реброва і Пань Шен, які вважають, що художня освіченість як складна інтегративна якість проявляється зазвичай у полікультурній площині, оскільки вчитель музичного мистецтва має справу з музикою всіх часів, народів, етносів. Він може працювати в умовах полікультурного середовища, що накладає на нього особливу відповідальність та вимагає спеціальної компетентності. Разом з тим

у концепції Нової української школи актуалізовано питання інтегрованого навчання, яке спрямовано на формування уявлень цілісної картини світу [142, с. 93].

У праці Л. Маргарян вирішується проблема розвитку вмінь міжособистісної взаємодії в підлітків у полікультурному середовищі дитячої школи мистецтв [96]. Для нашого дослідження ця робота може бути цікавою в контексті того, що такі вміння можна формувати лише за умов наявності сформованої полікультурної компетентності самих учителів, що працюють у дитячих школах мистецтв.

Про це побічно говорить й сама Л. Маргарян, визначаючи, що особливості полікультурного середовища дитячої школи мистецтв (спрямованість навчання на освоєння художньої культури свого й інших народів, використання різноманітних форм спільної діяльності учнів з культурними відмінностями, залучення у творчий процес викладачів, батьків і інших членів родин учнів) сприяють виникненню різноманітних взаємозв'язків і взаємин між представниками різних культур у мікро-, мезо-, макросередовищах на особистісному, діловому й соціально-рольовому рівнях, що створює сприятливі умови для розвитку вмінь міжособистісної взаємодії в підлітків [96, с. 49].

Авторка вважає, що розвиток умінь міжособистісної взаємодії в підлітків у полікультурному середовищі дитячої школи мистецтв буде більш ефективним, якщо: а) розглядати ці вміння як засіб установалення толерантних відносин у багатонаціональному учнівському колективі, досягнення результативності спільної творчої діяльності підлітків з культурними відмінностями, позитивного сприйняття культурних цінностей різних народів; б) виявити особливості полікультурного середовища дитячої школи мистецтв, що дозволяють освоювати культуру різних народів у різноманітних формах навчальної й позанавчальної діяльності за участю дітей, викладачів, батьків; в) визначити моделі міжособистісної взаємодії, що відбивають особливості полікультурного середовища дитячої школи мистецтв і характер спільної

діяльності учнів на особистісному, діловому й соціально-рольовому рівнях; г) побудувати навчання як послідовний процес формування мотивації до взаємодії із представниками різних культур, реалізації спільних дій і осмислення результатів творчої діяльності учнів [Там само, с. 6]. Ми б додали лише те, що в цих процесах ключову роль відіграють саме вчителі мистецтв із високим рівнем сформованості власної полікультурної компетентності.

Звертає на себе увагу й виявлений Л. Маргарян комплекс умінь, що забезпечує, на її думку, ефективну міжособистісну взаємодію підлітків у полікультурному середовищі дитячої школи мистецтв, який включає: 1) уміння позитивно сприймати художні цінності різних культур і позитивно ставитися до партнерів, що представляють ці культури (перцептивні вміння); 2) усвідомлювати власні культурні відмінності й осмислювати сприйняття себе партнерами (рефлексивні вміння); 3) здійснювати із представниками різних культур обмін художньою інформацією (комунікативні вміння) і реалізовувати спільні скоординовані дії (інтерактивні вміння) [96, с. 94 – 95].

Для нашого дослідження важливою є також і розроблена авторкою методика розвитку вмінь міжособистісної взаємодії в підлітків у полікультурному середовищі дитячої школи мистецтв, що включає три етапи: мотиваційний, розвивальний, рефлексивний. Завдання мотиваційного етапу – формування інтересу до спілкування з учнями різних національностей у процесі вивчення культури свого та інших народів і розвиток комунікативних умінь – вирішується за допомогою методу полікультурного діалогу, реалізованого в різноманітних навчальних і позанавчальних формах (бесіда, семінар, конференція, «круглий стіл», «дискусійний клуб», творча зустріч тощо). Завдання розвивального етапу – розвиток інтерактивних і перцептивних умінь міжособистісної взаємодії в підлітків у процесі практичного засвоєння художніх зразків різних культур – вирішується за допомогою включення учнів у мобільні різнонаціональні, різновікові творчі колективи для виконання конкретних художніх завдань в умовах парних, групових, колективних навчальних занять, сценічних репетицій і концертних виступів. Завдання

рефлексивного етапу – розвиток рефлексивних умінь міжособистісної взаємодії в підлітків у процесі осмислення результатів спільної творчої діяльності із засвоєння культури свого та інших народів – вирішується за допомогою методів самоаналізу й взаємооцінки, реалізованих у формах тематичних занять-дискусій «думка учасників», «думка колег», «думка критиків», «думка глядачів і слухачів» [96].

На сьогодні китайські науковці мають неоднакові погляди щодо визначення шляхів професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, утім загальна стратегія професійного розвитку повинна охоплювати два етапи: розвиток «професії вчителя» і «підвищення кваліфікації» вчителів.

Розробка методики вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання перебуває також у центрі наукової уваги китайського дослідника У Іфана, який наголошує на тому, що цей компонент фахової підготовки майбутніх учителів музики останнім часом стає об'єктом досліджень багатьох учених і в Україні, і в Китаї, адже в цих державах, які характеризуються поліетнічним складом населення, спостерігаються два протилежних явища у сфері культури: тяжіння до етнічної самоідентичності всіх національних меншин і тяжіння до ідеї національної державності [177, с. 73].

Автор обґрунтовує таку педагогічну умову ефективного формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики, як цілеспрямоване впровадження фольклорно-національної тематики в різні форми музичного фахового навчання, а формами її реалізації в освітньому процесі ЗВО вважає такі: вокально-хорове навчання, гра на музичному інструменті; засвоєння історико-теоретичних дисциплін та педагогічна практика студентів у школі [Там само, с. 75].

У Іфан переконаний, що питання етнокультурного виховання не є метою фахового навчання майбутніх учителів музики ані в Україні, ані в Китаї, тому, на його думку, бажано впровадити спеціальну умову – стимулювання зацікавленості студентів до етнокультурної проблематики в мистецько-

освітньому процесі. Ми погоджуємося із дослідником у тому, що майбутній учитель музики має бути освіченим у питаннях етнохудожньої сфери, народного мистецтва, мистецтва етноменшин, що мешкають у певному спільному соціальному просторі. У якості шляхів упровадження цієї умови автор пропонує такі шляхи: активізація уваги на «полілог культур» в освоєнні музично-теоретичних і художньо-історичних дисциплін; цілеспрямоване застосування операційної аналітичної діяльності в процесі ознайомлення з художньо-фольклорною творчістю; стимулювання розвитку художньо-образного мислення студентів на основі їх ознайомлення із символікою національного фольклору України і Китаю, їх прояву в музичному академічному мистецтві [177, с. 75 – 76].

Нам імпонує висновок У Іфана про те, що етнокультурна підготовка майбутніх учителів музики є важливим складником їхньої фахової підготовки, оскільки музика має багато спільного в багатьох культурах різних народів і сприяє кращому сприйняттю іншої культури [Там само, с. 76]. Ми переконані, що саме компетентнісний підхід у цій площині дозволить зосередити увагу і на пізнавально-світоглядній сфері, і на художньо-комунікативній (полілог культур), а також у сфері практичних навичок застосування продуктів народної мистецької творчості в освітньому процесі, що сприятиме формуванню певних фахових якостей майбутніх учителів музики, які потрібні для успішної художньо-освітньої, етико-естетичної педагогічної діяльності з метою національного, інтернаціонального та етнокультурного виховання школярів.

У межах нашої наукової роботи особливої значущості набувають сучасні спільні дослідження українських і китайських науковців, зокрема Г. Корчагіної та Ян Чженьюй, які визначали проблему професійної підготовки вчителів музики в КНР. На думку науковців, протягом останніх років в Інституті музичної освіти Центральної консерваторії Китаю застосовують зовсім нову концепцію реформи спеціальності «Музична освіта» [77, с. 18]. Відповідно до їх дослідження протягом останніх років система професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в КНР спрямована на підготовку

конкурентоспроможних учителів музичного мистецтва, які володіють і соціальною, і професійною мобільністю.

Як зазначає Гао Цзяньцзін, з метою підвищення освіченості громадян виникає потреба здійснювати підготовку таких учителів, які були спроможні реалізувати реформування національної музичної освіти задля задоволення потреб шкільної музичної освіти нового століття Китаю [37]. Вірогідно, що фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає постійний розвиток і вдосконалення власних професійних умінь, здібностей, а також професійного мислення.

На думку Лю Цзин, у країні спостерігається низька якість володіння фортепіано майбутніми вчителями музичного мистецтва [91]. Міжнародне співробітництво між університетами та мобільність китайських студентів спряли розробці оновлених вимог щодо професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема в Інституті Музичної освіти Центральної консерваторії в Пекіні впроваджена нова концепція для спеціальності «Музична освіта». Були втілені такі оновлення в змісті освітніх компонентів: по-перше, у межах оновленої системи заняття із сольфеджіо, хорового співу, диригування хором об'єднані в єдину серію занять під назвою «Викладання співу»; по-друге, на спеціальності «Музична освіта» впроваджено заняття з курсу «Музика і рух», з метою покращення гнучкості й координації рухів, оволодіння основними рухами і позами в танці; по-третє, у межах освітнього компонента з теорії композиції об'єднано гармонію, поліфонію й аналіз музичних форм із практикою викладання; по-четверте, у межах дисципліни методики викладання музики впроваджено моделювання ситуацій з педагогічної (виробничої) практики; по-п'яте, відповідно до нової системи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вагома увага спрямована на навчання гри на фортепіано [91].

Загалом науковці стверджують, що на початку третього тисячоліття постійно впроваджуються новаторські підходи й стратегії вдосконалення змісту й технологій професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

Китаю засобами виховання усвідомлених, вдумливих кадрів із високим рівнем навичок [77, с. 19]. Отже, китайські заклади вищої освіти висувають високі вимоги щодо професійної підготовки вчителів музичного мистецтва завдяки розробці й упровадженню нової концепції реформування спеціальності «Музична освіта».

Сутність етномузичної освіти є предметом вивчення в дослідженні Л. Карпушиної [67], під якою авторка розуміє безперервний педагогічний процес, спрямований на виховання любові, інтересу й поваги до рідного музичного мистецтва й мистецтва інших народів, формування особистісної етномузичної культури, етномузичної компетентності, толерантності, здатності до міжкультурного й міжетнічного спілкування, що дозволяють людині сприймати, транслювати й створювати етномузичні цінності в руслі рідної або іншої музичної традиції [67, с. 92].

На думку вченої, етномузична освіта сприяє становленню етнокультурної ідентичності особистості, збереженню й розвитку музичної культури етносу загалом, тому що вона постає у двох іпостасях: як процес спілкування індивіда з рідною музичною культурою й етномузичними культурами інших народів і як процес її етномузичної культурації, процес присвоєння, прийняття етномузичних цінностей особистістю [Там само]. Отже, Л. Карпушина доходить висновку про те, що етномузичну освіту можна трактувати як культууроутворювальний процес, процес відтворення й творення етномузичних змістів, цінностей сучасної народної музичної культури і як процес формування особистісної етномузичної культури під час етнозорієнтованої музично-творчої діяльності [Там само].

Ми повністю підтримуємо авторку в її ідеї про те, що етномузична освіта передбачає, що вона на сучасному етапі не тільки транслює етномузичну культуру минулого, але й впливає на стан сучасного народного музичного мистецтва, обновляє його завдяки вихованню людини, яка володіє етномузично-творчою технологією, у якій знання етномузичних традицій сполучається із новим музичним мисленням і свідомістю [Там само].

Для нашого дослідження безумовну цінність має висновок Л. Карпушиної про те, що мета етномузичної освіти полягає у становленні особистості (ми додамо – полікультурної особистості) у ході засвоєння рідної, регіональної й світової музичної культури в процесі етнозорієнтованої музично-творчої діяльності, формуванні особистісної етномузичної культури, етномузичної компетентності, вихованні громадянськості, патріотизму, толерантності, здатності до міжетнічного, міжкультурного спілкування, інтеграції й консолідації [Там само, с. 93].

Проблеми виховання етнокультурної толерантності особистості засобами музичного мистецтва вирішуються в наукових дослідженнях Л. Майковської [93].

Авторки наполягають, що, вивчаючи особливості музичної культури різних народів, можна зрозуміти специфіку національної душі, емоцій і почуттів, які, відбиваючись у музиці, є вираженням ставлення народу до тих або тих норм, духовних цінностей [93, с. 118]. При цьому «музичне мистецтво має не стільки відмінності своєї мови, скільки її спільності (образні, інтонаційні, жанрові, стилістичні), у силу чого є підстава стверджувати, що сприйняття й пізнання іншої музичної культури й, як наслідок, – формування позитивного, толерантного ставлення до цього народу – здійснюється набагато ефективніше, ніж у багатьох інших (насамперед, вербальних) сферах» [93, с.215].

Дійсно, сприятливий вплив музики на вибір толерантного стилю поведінки людини підтверджують у своїх роботах багато вчених, уважаючи, що великий музичний кругозір полегшує спілкування й взаєморозуміння між різними верствами суспільства, а музична освіта є здатною психологічно зближати людей і перетворювати «чуже» у «своє» (D. Fucci, L. Petrosino, M. Banks, K. Zaums та ін.). При цьому відзначимо, що вироблені цінності в процесі музичної освіти тільки тоді можуть бути сприйняті й засвоєні на індивідуально-значеннєвому рівні, коли вони самотійно пережиті особистістю, а не тільки зрозумілі на раціональному рівні. Не можна не погодитися з думкою

Л. Майковської з приводу того, що, вивчаючи музику різних етнічних традицій крізь призму власного пережитого духовного досвіду, людина є здатною зрозуміти інший світ й прийняти «Іншого» таким, який він є, співпереживати йому [93, с. 120].

Ми згодні з тезою Л. Майковської про те, що взаємовплив музичних культур Сходу й Заходу сприяє подоланню культурних кордонів і розширенню міжкультурного діалогу, і саме на цій основі відбувається зближення різних етносів, їх толерантна взаємодія, збагачення почуттів, емоцій, толерантної свідомості, і, враховуючи те, що взаємодія західного, східного й інших архетипів культур призводить до зміни музичних переваг у соціумі, то, виявляючи музичні переваги представників різних культур, можна фіксувати не тільки результат складної соціальної еволюції корінного етносу, процес адаптації етносів-мігрантів, але й рівень прояву етнокультурної толерантності в суспільстві [93, с. 30 – 31].

Зрозуміло, що музичне мистецтво містить величезний потенціал у плані встановлення між людьми, народами й країнами дійсно відкритих, толерантних відносин, потреба в яких для людства все більш зростає й стає чи не головною умовою збереження життя в сучасному глобальному світі.

Українські дослідники Л. Остапенко, О. Войченко, О. Шпортко вважають, що знайомство учнів із культурою різних країн, не лише тих, що належать до західного та східного європейського простору, а й до музики народів Близького та Далекого Сходу, Африки та ін., сприятиме пробудженню в них зацікавленості до музичного мистецтва [120, с. 155]. При цьому автори наголошують, що подібні транскультурні знайомства з музикою світу сприятимуть формуванню уявлення про зв'язки між різними культурами, можливі запозичення, обмін культурним надбанням [Там само].

На думку Т. Кіреєвої, яка аналізує особливості української музичної освіти від часів Ярослава Мудрого й до новітнього часу [71], сьогоднішній світ є роз'єднаним і як ніколи потребує єдності в культурі, взаєморозуміння і спілкування [71, с. 153]. Дійсно, культура людства є багатою та різноманітною,

а найважливішою її ознакою є її всепроникливість і обов'язкове включення в усі сфери життя суспільства й окремої особистості, адже в ній об'єднуються традиції і новаторство, стійкість і змінність, які створюють неперервний процес історичної спадкоємності, збереження культурного наслідку і творчого відновлення [71]. Ми погоджуємося із думкою дослідниці про те, що культурологічний і загальнотеоретичний підходи до проблеми полікультурності сучасного глобального суспільства стали одними з домінантних, оскільки аналіз стану культури в сучасному світі викликає надзвичайну стурбованість і свідчить про глибоку духовну кризу, загублення ціннісних орієнтирів, моральну ваду, жорстокіші міжнаціональні конфлікти, агресивність, духовну деградацію людини [Там само]. Не можна не помітити, що так званий дефіцит культури проявляється в обмежуванні духовних потреб, невихованості, соціальній апатії, відсутності інтелігентності, національних забобонах і анархічній уседозволеності. Ми підтримуємо висновок Т. Кіреєвої про те, що в сьогоденні умовах доконче потрібним стає сходження духовних сил, які оздоровлять суспільство, змінять духовну атмосферу, і саме тому виникає потреба в трансляції культурної світової спадщини, яка виявляє інваріантні структури культурних феноменів, такі як, наприклад, диференціація феноменів культури для виявлення їх соціальної і культурної ознаки, символічної і знакової цінності; інтеграція вивчення явищ у контексті культури, системного і цілісного аналізу; порівняння і зіставлення феноменів, теоретичне забезпечення компаративістики для розуміння культур різних народів і регіонів [Там само].

Важливим для нашої роботи є дослідження Л. Слуцької на тему «Професійна музична освіта у сучасному світі» [157], у якому авторка наголошує, що практично в усіх сферах суспільного життя розігрується колізія між «старим» і «новим», традицією й інновацією, тим, що вже вмирає, і тим, що знову формується. При цьому науковиця переконливо доводить, що у світі музики ці колізії мають не менш гострий характер, ніж у суспільному житті, а зміна ціннісних парадигм у музичному просторі, гостре протистояння

традиційних і нових цінностей, пошук шляхів їх співіснування вимагає парадигмальних зрушень й у системі професійної музичної освіти [157, с. 163]. І якщо соціальні, економічні, політичні конфлікти, що загострилися, колосальні темпи соціокультурної динаміки, відсутність теоретичних уявлень і відповідних прикладних прогнозів про майбутнє сучасного світу змушують суспільство звернути пильну увагу на ту сферу, де відбувається становлення майбутніх дорослих, то така увага з боку суспільства є цілком необхідною й щодо сфери професійної музичної освіти, у якій продовжують процвітати звичні норми освітньої практики, що там панують протягом багатьох років [Там само, с. 164].

Переломлюючи ідеї Л. Слуцької до теми нашої дисертаційної праці, можна впевнено говорити про те, що сучасна світова музично-педагогічна освіта потребує і оновлення свого змісту, і впровадження новітніх форм навчання майбутніх учителів музичного мистецтва, готуючи їх до успішної професійної діяльності в умовах сучасного глобального полікультурного суспільства.

Українські викладачі музичного мистецтва Н. Ашихміна [9], Л. Беземчук [14], Л. Гаврилова [139–142], М. Масол [104], Г. Падалка [122] наголошують, що провідною ключовою компетентністю для освітньої галузі „Мистецтво” є загальнокультурна компетентність, яка реалізується через такі галузеві компетенції: етнокультурну, полікультурну, культурно-дозвіллеву, підкреслюючи при цьому, що предметна мистецька компетентність полягає у здатності учня до пізнавальної й практичної діяльності у певному виді мистецтва.

У дослідженнях О. Ребрової [139–142] наголос зроблено на тому, що відкритість освітніх кордонів у сучасному світі вносить свої корективи в процес підготовки фахівців. Особливо гостро це відчувається у сфері духовного виробництва, до якої вчена зараховує підготовку майбутніх учителів музики й хореографії. Саме культура й мистецтво, на її думку, стають тим регулятором взаємин між представниками різних націй, етносів, держав, який розбудовує

духовний світ особистості, формує в ній почуття національної ідентичності, причетності до традицій свого народу. Разом з тим інтерес до духовної творчості інших націй і народів стимулює почуття причетності й до світових духовних досягнень людства [139, с. 137].

Останні роки практика підготовки вчителів музики в Україні проходить в умовах об'єктивно наявного полікультурного середовища. В українській культурі дуже сильними є традиції художньої освіти, високий рейтинг виконавських музичних шкіл (вокальної, фортепіанної, скрипкової), що приваблює до навчання студентів із країн сходу. Виникає природне полікультурне середовище освітнього процесу. О. Реброва називає його ситуативним [Там само, с. 137], а ми вважаємо його об'єктивним.

У контексті професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи в умовах полікультурного середовища науковці Ю. Мережко і С. Гмиріна зазначають, що це процес набуття досвіду, заснованого на знаннях, уміннях і навичках, які становлять фахову полікультурну компетентність і забезпечують учителю ефективність використання етнохудожніх надбань мистецької творчості в педагогічній і соціокультурній діяльності в межах діалогу культур різних етнічних груп у контексті національної державної політики [Мер, с. 38]. Дослідники також указують на необхідність полікультурної підготовки вчителів, що вимагає подальшого досконального методологічного та методичного дослідження.

З позиції професійної підготовки майбутніх учителів видатна українська науковиця сучасності О. Дубасенюк на основі вивченого досвіду професійної підготовки вчителя в багатьох країнах світу в контексті ідеї полікультурності дійшла висновку про те, що наявна соціокультурна ситуація в переважній більшості держав визначає специфіку педагогічної освіти. Проте проблеми полікультурності, мультикультуралізму, діалогу культур, етнокультурної толерантності є переважно близькими за своєю сутністю для всіх розглянутих нами суспільних організмів, а тому залишаються спільними і принципи полікультурної професійної підготовки педагогів, а саме: врахування в системі

професійної підготовки соціального запиту на відповідний рівень кваліфікації фахівців, зокрема в контексті наявної полікультурної ситуації; введення в систему професійної підготовки вчителя (фрагментарно чи системно) вивчення етнокультурного досвіду регіону й держави загалом; формування в ході професійної підготовки знань, умінь та навичок професійної діяльності в полікультурному освітньому просторі [51, с. 97].

За даними Міністерства освіти і науки України найбільш численним є корпус студентів з Китаю. Це створює унікальну можливість для діалогу культур у системі «Схід – Захід», який не враховується робочими планами, програмами, проєктами. Отже, його вплив стає хаотичним, невикористаним для підвищення якості підготовки фахівців до роботи в сучасному полікультурному просторі.

Ефективність впливу полікультурного середовища навчання, у якому навчаються майбутні вчителі музики в університетах України, практично не досліджувалася.

Принциповим для музичної полікультурності є включення до навчальних планів музики різних епох, культур, традицій, сучасного мистецтва. Головною ланкою тут стає народне мистецтво, його етнічні форми й фольклор. При цьому зміст навчального матеріалу гнучко охоплює культуру народів, що проживають на загальній локальній території.

У рамках досліджень, що проводилися під загальним науковим керівництвом О. Ребрової, була включена робота з узагальнення, порівняння й ідентифікації концертмейстерської підготовки в Китаї й в Україні. Аспірантка з Китаю Фу Сяоцзін досліджувала й установила загальні й різні особливості такої підготовки [184]. Загальними виявилися такі принципи, як: співтворчість, співробітництво, групове й колективне музичення, а також функції, які виконує вчитель-концертмейстер: міжкультурний діалог, просвітницька, комунікативна, музично-навчальна, педагогічна, функція підтримки, стимулювання творчості, інноваційно-технологічна тощо. Остання обумовлена активним упровадженням

у концертмейстерський процес комп'ютерних технологій, звукозаписних пристроїв і програм [Там само].

У якості відмінностей виявлене особливе ставлення китайського мистецтва музичного супроводу до імітації народних, у більшості ударних інструментів, а також у властивих китайцям якостях раціональності й прагматичності, які знаходять висвітлення й у концертмейстерстві. Крім того, автор акцентує увагу на національній сутності саме концертмейстерського мистецтва, що є важливим у реаліях полікультурності, що й активізує вимоги полікультурної компетентності.

З урахуванням того, що майбутній учитель музики в університетах України об'єктивно опиняється в полікультурних реаліях, інтерес становить дуальність принципів «хуасі-сіхуа». Принцип китаїзації європейського «хуасі» і протилежний йому – «сіхуа» – європеїзація китайського, висунуті китайськими вченими. Принцип «хуасі» стимулює освоєння спадщини європейської культури, також як і для європейських студентів відкритим стає освоєння китайської спадщини – принцип «сіхуа», наприклад, відкриття інститутів Конфуція в Україні є прикладом принципу «сіхуа» в сучасному культурно-освітньому діалозі. У спеціальній музичній літературі ці принципи не розкривалися. Тим часом, вивчаючи європейську музику, згідно із цими принципами китайські студенти не забувають своє національне мистецтво, не відходять від нього, а, навпаки, сприймають його по-новому, осмислюючи його унікальні особливості.

Увага на ці принципи звернена й у дослідженні Фу Сяоцзін. Автор показує два шляхи їх використання в концертмейстерській підготовці студентів: освоєння концертмейстерського мистецтва в європейській традиції (часткова зміна мелодії, елементи варіювання) і в китайській традиції (точне дублювання мелодії, рух акомпанементу відповідає руху мелодії, гармонія в основному є тріолями, імітація народних інструментів). У дослідженні це добре показано на прикладі національної традиції акомпанементу в Китаї. Китайські

студенти показували можливість використання методу в європейській манері [Там само].

Порівняльний аналіз навчальних планів у підготовці майбутніх учителів музики й хореографії був здійснений Лю Цяньцянь [92]. Виявилося, що підготовка китайських студентів відрізняється активним використанням поліхудожнього потенціалу середовища навчання музикантів і хореографів. У підготовку музикантів включені дисципліни хореографії, а до підготовки хореографів – дисципліни музики. Більше того, лекційні години викладалися спільно. Звертають на себе увагу такі дисципліни для музикантів, як «Основи фізичного виховання й хореографії», «Танець», «Сприйняття танцю».

У дослідженні Чжан Яньфена [191] були встановлені принципові відмінності в художньо-виконавській вокальній підготовці студентів у Китаї й в Україні. «Танцюючий вокаліст» – явище, властиве китайській національній культурі. Хореографічну підготовку проходять актори, які грають різні ампуа в Пекінській опері. Пекінська опера – жанр національного мистецтва, де існують певні правила й канони: у музичному супроводі, ампуа акторів, костюмах, масках.

Державна підтримка цього національного жанру призвела до того, що сьогодні в школах Китаю введений урок Пекінської опери.

Дослідження Чжана Яньфена торкалися також феномену художньо-акторської ідентифікації вокалістів. Студентам ставилося питання, з яким із оперних героїв вони себе ідентифікують, який герой їм близький за образом, характером, ампуа.

Відповіді показали, що в більшості випадків студенти називають тих оперних героїв, музичні номери яких вони проходили в програмах. Серед названих: Іван Сусанін, Вольфрам, Снігурка, Марфа, Онегін, Отелло, Зібель, Кармен, Наталка Полтавка та ін. Характерно, що китайські студенти у виборі героя були більше орієнтовані на італійську оперу, українські – на російську та українську. Ніхто з китайських студентів не називав ампуа Пекінської опери,

оскільки освоєння європейської музики для них є пріоритетним, а пекінська опера є даниною культурним, національним традиціям [Там само].

Завершуючи стислий огляд досліджень китайських учених, проведених в умовах полікультурного середовища освітнього процесу, звертаємо увагу на те, що було встановлено підвищення інтересу у студентів до традицій і цінностей інших культур. Отже, формування транскультурної інтенції спостерігалось не тільки з боку студентів з Китаю, але й з боку українських студентів, які, ознайомившись із традиціями, цінностями, образно-виразними можливостями художньої мови китайської культури, зокрема, музики й хореографії, включали набуті знання у свій виконавський ресурс для роботи над творами інших стилів, особливо сучасної зарубіжної й української музики. Хореографи намагалися трансформувати деякі елементи східної лексики у стиль джаз танцю й модерну. Крім того, спостерігалось підвищення інтересу до української фортепіанної музики, до свого етнічного коріння й цінностей. У проектних формах роботи в спільних групах, осягаючи й порівнюючи цінності східної культури, студенти ідентифікували особливості художньої творчості українських композиторів, української народної музики, жанру «солоспіви», привнесення вокальної лірики у фортепіанну музику. У практиці отримані дані на основі компаративістики позначили контур методичних відмінностей, що вибудовуються за допомогою художньої ідентичності й художньо-виконавського ідентифікаційного процесу (стильового, жанрового, етнонаціонального, авторського) [139, с. 151].

Отже, висновок О. Ребрової про те, що багатовекторність художньої ідентифікації найбільше повно проявляється саме в умовах полікультурного освітнього середовища [139, с. 151], є цілком слушним. Ми погоджуємося, що цей висновок слід використовувати при складанні робочих програм і навчальних планів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Дійсно, художня ідентифікація виконує низку функцій у педагогічному процесі: збагнення змісту твору, компетентнісна функція, функція творчого самовираження, функція культурної адаптації. У полікультурному освітньому просторі художня ідентифікація стимулює транскультурні процеси, а також

інтерес до художньої ментальності представників інших культур. Отже, цей чинник відіграє істотну позитивну роль у сучасних глобалізаційних реаліях.

Зрозуміло, що за останні десятиліття світова наукова думка збагатилася великою кількістю робіт, у яких вирішується проблема формування полікультурної компетентності фахівців різних сфер. Ми будемо спиратися на ці дослідження у подальших розділах нашої дисертаційної праці.

Наразі, завершуючи аналіз наукових розвідок українських, китайських та зарубіжних дослідників, які в той чи той спосіб торкаються проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, підсумуємо, що ця проблема лише починає ставати об'єктом ретельного вивчення педагогів України, Китаю й світу. Наявний досвід вирішення цієї проблеми потребує систематизації та узагальнення. Натомість, перед науковцями постає завдання, пов'язане із розробкою та впровадженням в освітній процес ЗВО України та Китаю відповідних педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню досліджуваного нами явища в майбутніх учителів музичного мистецтва України та Китаю, чому й будуть присвячено наступні підрозділи нашої дисертаційної праці.

1.2. Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Будь-яке наукове дослідження будується на використанні основних понять, які, своєю чергою, потребують чіткого визначення та уточнення. Ключовими поняттями нашої дисертаційної роботи є «культура», «музичне мистецтво», «полікультурна освіта», «полікультурна особистість», «полікультурна компетентність». Отже, перш ніж детально розглянути сутність та структуру досліджуваного в нашій роботі педагогічного явища, звернемося до аналізу її ключових понять.

У сучасній науковій літературі існує безліч визначень поняття «культура». У рамках історичних, філософських, етнографічних, філологічних, педагогічних та інших досліджень можна знайти найрізноманітніші уявлення про культуру. Це пояснюється багатогранністю цього феномену й широтою використання терміна «культура» в конкретних дисциплінах, кожна з яких підходить до цього поняття відповідно до своїх завдань.

І хоча дотепер у науці не вироблено єдиного визначення феномену культури, все-таки намітилося деяке зближення позицій – багато дослідників підійшли до розуміння культури як складного багатокомпонентного явища, пов'язаного з усім різноманіттям життя й діяльності людини.

Поняття «культура» означає, насамперед, усе те, що створене людською працею, тобто знаряддя й машини, технічні засоби й наукові відкриття, пам'ятки літератури й писемності, релігійні системи, політичні теорії, правові й етичні норми, твори мистецтв тощо.

Зрозуміти сутність культури можна лише через призму діяльності людини, народів, які населяють планету. Культура не існує поза людиною. Вона споконвічно пов'язана із людиною й породжена тим, що вона постійно прагне шукати сенс свого життя й діяльності, і, навпаки, немає жодного суспільства або соціальної групи, жодної людини без культури й поза культурою. Згідно з одним із основоположників американської соціологічної школи П. Сорокіним: «Будь-яка організована група неминуче має культуру. Більше того, ані соціальна група, ані індивід (за винятком просто біологічного організму) не можуть існувати... без культури» [166, с. 25].

Поняття *культура* охоплює різноманітний світ явищ, тому воно не може бути однозначно вичерпно визначено однією лапідарною фразою. Як самостійне явище соціального життя культура вперше була розглянута в другій половині XVIII століття. Німецький філософ У. Вундт у своїх працях [Wundt 1998] перекладав значення поняття *cultura* з латинської мови як турботу, спрямовану на облагороджування життя, а родоначальник німецької класичної філософії І. Кант [1994] називав культурою досконалість розуму та розглядав

прогрес як розвиток культури. Отже, споконвічно культура представлялася, насамперед, як духовний бік суспільного життя.

Серед спроб вироблення наукового розуміння культури виділяється теорія англійського етнографа Е. Тайлора [1, с. 18], якого справедливо називають основоположником концепції людини та її культури. Уважається також, що саме йому належить одне з перших наукових визначень культури.

Культура або цивілізація складаються у своєму цілому зі знання, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв, деяких інших здатностей, звичок, засвоєних людиною як членом суспільства. Термін *цивілізація* є близьким за значенням терміну *культура* та походить від латинського слова *civis*, що перекладається як *місто*. В англійській та американській антропології ці два терміни іноді навіть визначалися один через інший.

Традиція ж німецької філософії виявилася саме у вивченні культури, протиставивши її цивілізації. Німецький соціолог Ф. Теніс, так само як й О. Шпенглер [1993], розмежували культуру народів (*Gemeinschaft*) та цивілізацію державної організації (*Gesellschaft*). Цивілізацію вони вважали галуззю науки права; культура ж містить релігію, моральність, мистецтво. Ми додамо до цього переліку ще й музику як один з видів мистецтва.

Подібних поглядів дотримувався філософ М. Бердяєв: «Культура є явищем глибоко індивідуальним та неповторним. Цивілізація ж є явищем загальним, яке всюди повторюється. Культура має душу. Цивілізація ж має лише методи та знаряддя. Культура найбільше дорожить своєю наступністю. У цивілізації немає предків. Вона завжди має такий вигляд, точно вона виникла сьогодні або вчора» [16, с. 248–249].

Узагальнюючи, не можна не відзначити далекоглядність припущень та тверджень багатьох указаних вище філософів-дослідників. Уже із самим народженням поняття культури з'явилося ціннісне ставлення до нього, виділилися риси, ознаки, що поєднують культури зовсім далеких народів. Культура з'явилася перед нами не просто в якості якогось статичного об'єкта, а у вигляді процесу, який підкоряється діалектичним законам розвитку.

Різноманітність поглядів із приводу терміна культури вказують на багатоаспектність та складність цього поняття, що ввібрав усе матеріальне та духовне багатство світу, створеного людиною. Цілком доречним у цьому випадку є твердження Ю. Лотмана про те, що неправильно було б зводити поняття культури лише до накопичення згаданого вище багатства світу, оскільки вона, культура, становить «безперервний акт творчої свідомості». Ю. Лотман у черговий раз обновляє поняття культури, визначаючи її як надзвичайно гнучкий, складно організований механізм пізнання, який зберігає «сукупність усієї неспадкоємної інформації, яка є однією з основних умов існування людства» [88, с. 145 – 146].

Визначення сутності культури як інформації порушує питання про ставлення культури до категорій її передачі й зберігання. Ю. Лотман розбудовує поняття культури як знакової мовної системи, організованої за принципами структур семіотичних систем. Такий розвиток поняття культури є незвичайно важливим, оскільки музику як частину культури слід розглядати з погляду саме знакової системи.

Узагальнюючи нові підходи до поняття культури, відзначимо, що культура у всіх своїх проявах має силу, яка зв'язує людське суспільство в часі та просторі.

Сучасна українська дослідниця Н. Косінська дійшла висновку, що сутність поняття «культура» базується на визначенні сутнісних характеристик поняття як вияву вищого рівня професіоналізму особистості, основи для професійного й особистісного становлення в культурному соціумі, як форми світосприйняття особистості: через комунікацію, пізнання самої себе, через вияв культури почуттів, самоствердження, створення матеріальних і духовних цінностей [78, с. 78].

У нашому дослідженні ми звертаємо увагу на дві характерні риси поняття «культура», які є важливими в контексті вирішення проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Перше – культура як національне надбання. Сучасні культурологи вважають, що всі народи мають культуру, немає й не може бути некультурних народів, однак кожному народу властива своя, унікальна й неповторна культура, нетотожна культурам інших народів, але що збігається з ними за багатьма значущими параметрами.

Національна культура є душею народу. Національні цінності в духовній сфері становлять величезне інтелектуальне багатство й невичерпний резерв відтворення загальнолюдських цінностей, культурних та моральних традицій народів, процесу загальнонаціонального творення. Культура сьогодні існує в національних формах самовираження. Національне ж народжується з конкретно-історичних особливостей життя народу, його біосоціальної сутності.

Національна культура – це сукупність символів, вірувань, переконань, цінностей, норм зразків поведінки, які характеризують духовне життя людського співтовариства в тій або тій країні, державі. У державі, однорідній у лінгвістичному й етнічному відношенні, може бути одна національна культура. Проте в більшості країн земної кулі є кілька національних культур, зазвичай у цих країнах можна виділити культуру більшості населення й культури національних меншин, між якими встановлюються або відносини діалогу, або культурних конфліктів.

Найголовніша й найпривабливіша особливість національної культури полягає в її дивній різноманітності, самобутності й неповторності. Розбудовуючи особливості своєї культури, нація уникає наслідування й приниженого копіювання, створює свої форми організації культурного життя. Якщо культура не має особливого, тільки їй властивого аромату, вона подібна безликій людині. Як і будь-який прояв індивідуальності, самобутність національної культури збагачується одночасно із загальним розквітом націй, упевненістю у своєму майбутньому місці у світовій цивілізації.

У кожної національної культури є свої плоди: духовні знаходження й відкриття, свої драми й трагедії, своє бачення світу. Розвиток її відбувається не в стерильній колбі, а в умовах соціальних протиріч, боротьби прогресивних

традицій з відсталими й консервативними явищами. Своє майбутнє кожний народ сьогодні пов'язує з національною культурою, що є для нього гарантом життя й інтеграції в загальносвітову культуру. Ця ідея має свою іманентну логіку: саме вона підтримує духовний та інтелектуальний потенціал нації, слугує імпульсом творчої діяльності людини, зміцнює духовне здоров'я народу, створює його національно-моральний ідеал.

Національна культура охоплює всю сукупність вироблених і споживаних етносом культурних явищ – і специфічних для цього етносу, і елементів загальнолюдської культури та іноетнічних запозичень. Елементи національної культури, сприймані як характерні саме для цієї національної спільності, тим самим виконують етнодиференціальну й етноінтегративну функції (при цьому в якості етновизначальних ознак можуть бути й свідомо запозичені елементи). Сприйняття індивідом своєї національної культури звичайно є головним результатом функціонування його самосвідомості. Обмін елементами національних культур між різними етносами становить найважливіший чинник їх існування.

Виходячи з такого розуміння поняття «культура» (культура є національним надбанням), йдеться про існування великої кількості національних культур у сучасному світі. Їхня кількість значно перевищує кількість наявних сьогодні у світі незалежних держав, адже не всі нації, національності, народності мають власні політико-адміністративні та територіальні форми організації й доволі часто є інтегрованими в більші форми (федеративні, конфедеративні, союзні тощо). Навіть в унітарних державах, якими є, наприклад, Україна та Китай, існує велика кількість національних культур: в Україні за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року [Численность и состав населения Украины] проживали представники понад 130 національностей та народностей; у сучасному Китаї – представники понад півсотні національностей та національних меншин [Национальный состав Китая].

Друге – культура як цивілізація й, навпаки, – цивілізація як культура.

Кожна національна культура належить усьому людству й має можливість самовиразитися перед усім світом. Кожній з національних культур ще доведеться сказати своє слово у світовій культурі нового часу. Адже єдиної національно-культурної моделі не існує. Східнослов'янським державам властива своя культурна модель, республікам Азії – інша і т. п. Але кожна із цих культур іде своїм оригінальним і своєрідним шляхом до загальнолюдських цінностей.

Без спілкування й відкритості нація приречена на обмежене культурне життя, у певному сенсі – на культурне зубожіння. Небезпечний шлях культури в самоізоляцію веде до затхлої, обмеженої провінціальності, гальмує зустріч зі світовою цивілізацією. Навіть зі шкільної фізики відомо, що система, яка не споживає енергії ззовні, приречена на «круту» ентропію, на виродження й розпад. Замкнених культур не може існувати, вони задихнуться в окремих національних норах. Культура є немов намистом із низки культур-перлин. У духовно взаємозалежному світі кожна національна культура численними нитками неминуче пов'язана з іншими й залежить від них. Мріяти про свою ізольовану культуру – це не тільки данина національному міщанству й безглуздю, це шлях до згубного ізоляціонізму, самогубного для культури будь-якого народу.

Етнокультурна цілісність тієї або тієї цивілізації, на думку М. Вебера, виростає із системи цінностей, яка і є ядром культури. Отже, ядро культури можна визначити як соціогенетичний код, який забезпечує стійкість соціального організму, що захищає його від впливу імпульсів інших культур, особливо якщо вони несуть загрозу існуванню. Саме шкала цінностей (ядро культури) забезпечує й адаптацію до навколишнього культурно-цивілізаційного середовища. Отже, культура – це соціогенетика і загальної (глобальної), і локальних цивілізацій, що містить механізми спадковості, мінливості й відбору в динаміку цивілізацій, це внутрішня пружина їхнього саморозвитку. Розбіжність же культури й цивілізації найбільше різко проявляється на переломах цивілізаційного розвитку. Це обумовлено тим, що ядро культури не

є абсолютно стабільним, але порівняно із цивілізаційними змінами змінюється дуже повільно. При переході від однієї цивілізації до іншої стійкість системи цінностей культури може виявитися негативним явищем, що заважає адаптуватися соціуму до нових умов життєдіяльності.

Ще одна особливість взаємозв'язку культури й цивілізації в сучасному світі проявляється в особливій ролі духовних цінностей. Саме вони визначають прогрес цивілізації та її долю. Взаємозбагачення культур є також і чинником, що викликає частішання ритму історії, стиснення соціального часу. Людство завдяки спільності соціокультурної траєкторії прискорює свій шлях у майбутнє. Кожна наступна історична епоха, кожний наступний цикл цивілізаційного розвитку стає коротшим за попередній, хоча й не однаковим для різних народів.

Які перспективи відносин культури та цивілізації й тенденції їх розвитку в найближчому й віддаленому майбутньому? Це питання є одним із найбільш дискусійних сьогодні. Проте ні в кого не викликає сумнів те, що культура відіграє не просто особливу, але зростаючу роль у перспективі глобальної цивілізації.

Цієї позиції дотримується Л. Кругленко, яка вважає, що «полікультурність» не обмежується лише етнічним чинником, а прагне до більш широких узагальнень, тобто у світовому освітньому дискурсі отримали поширення освітні концепції, які певним чином співзвучні з ідеям полікультурності, зокрема концепції глобальної освіти та концепції міжкультурної освіти [83, с. 23].

Одна з позицій виходить із твердження про те, що суспільство і сьогодні, і в майбутньому буде представляти сукупність низки цивілізацій, які самостійно розбудовуються, і культур, позбавлених загальної траєкторії. У цьому розумінні цивілізація є специфічною історією народів, що має культурно замкнений індивідуальний характер.

Інша концепція відбиває прагнення людства до загальнопланетарної взаємодії, до взаємозалежності та культурної єдності й виходить із того, що в кожній цивілізації якась частина культурних цінностей має загальнолюдський

характер і становить загальне надбання людства, поєднаного єдиною долею. До таких цінностей зараховують становище особистості в суспільстві, світський та релігійний гуманізм, інтелектуальну свободу, яка забезпечує розвиток науки, естетичну й художню свободу, низку економічних цінностей, екологічні цінності тощо. На цій основі виникає ідея про метакультуру як загальний культурний знаменник і перспектива розвитку глобальної (світової) цивілізації, при збереженні мозаїчності, специфіки локальних культур та цивілізацій.

Метакультуру в цьому випадку розглядають як накопичення загальнолюдських цінностей, що сприяють виживанню й розвитку людства як єдиного цілого. Найчастіше підкреслюють, що формування метакультури, по-перше, можна розглядати тільки як тенденцію; по-друге, як перспективу на майбутнє; по-третє, як чинник подолання загальнолюдської кризи й перехід до нового типу цивілізації, до принципово нової людської історії.

І навіть фіксуючи той факт, що цей перехід характеризується сьогодні зіткненням інтеграційних процесів зі зростаючою дезінтеграцією, зазначимо прагнення до добровільного усунення міждержавних протиріч, пошук загальних точок перетинання в культурах. Світова загальнолюдська цивілізація в нашому уявленні не є уніфікованим, знеособленим співтовариством людей, що сформувалося на базі західної економічної системи, а різноманітною спільністю, що зберігає самобутність і унікальність народів, що її становлять, де фундаментальною характеристикою може стати глобальний культурний простір як наслідок міжкультурного й міжцивілізаційного діалогу.

У такому новому розумінні культури – «культура» як тотожне поняття до поняття «цивілізація» – компонент «полі» в комбінації з компонентом «культура» втрачає своє семантичне значення й виявляється надлишковим. Таке тлумачення поняття «культура» наголошує на її глобальному характері.

Музичне мистецтво міцно поєднано із культурою, адже його зміст становлять художньо-інтонаційні образи, тобто відбиті в усвідомленому звучанні результати відображення, перетворення та естетичної оцінки

об'єктивної реальності людиною [167]. Воно є відбиттям безпосередньо самої людини, її думок, емоцій, інтелекту, її підсвідомості тощо.

Музичне мистецтво з давніх-давен займає особливе місце серед інших видів мистецтва, будучи найбільш масовим та таким, що активно впливає на емоції й почуття людини. Ці властивості музики обумовили й пильну увагу до неї з боку філософів, естетиків, а також і представників природничих наук – математики, фізіології, психології, акустики тощо. Відомо, що саме на прикладі музики античні філософи, починаючи з Піфагора, формулювали закони гармонії мистецтва, досліджували характер його впливу на людину.

Філософське осмислення ролі й місця музики в суспільстві в Прадавньому Китаї бере свій початок в епоху Чжоу (770 – 255 роки до н.е.) й було пов'язано, насамперед, із філософським ученням Конфуція (551 – 479 роки до н.е.). Згідно з легендою (і її підтримують багато вчених), Конфуцій, який прекрасно грав на цині (струнний музичний інструмент, популярний у Китаї), став автором видатної пам'ятки давньокитайської пісенної поезії «Шицзін» («Книги пісень», 484 рік до н.е.), яка містить 305 зразків пісенно-поетичної творчості прадавніх китайців. «Шицзін» як одна з найбільших пам'яток культури, яку можна порівняти з такими шедеврами світової культури, як «Іліада», «Рамаяна» або «Слово про похід Ігорів», вплинув на подальший розвиток культури Китаю й усього Далекого Сходу.

Виходячи з космологічного розуміння музики, конфуціанство вважає, що музика є одним з найважливіших засобів суспільного виховання й управління державою. Так, за навчанням конфуціанства, музика повинна надихати суспільство на високі ідеї, але водночас вона може розбещувати його вдачі [176, с. 261]. Отже, мета музики полягає в тому, щоб приводити до гармонії протилежні ідеї й сприяти пробудженню добрих моральних сил суспільства й устрою ідеальної держави. Таким чином, у навчанні конфуціанства основне значення має суспільно-соціальна, виховна й ідейно-політична функції музики. «Конфуціанці в пошуках досконалих форм суспільного й державного устрою створили свою модель управління, уміло поєднуючи політику із мораллю, що в

підсумку й забезпечило їм верховенство в країні аж до початку ХХ століття» [126, с. 6].

Високо оцінюючи виховну роль та ідейно-політичну функцію музики, Конфуцій говорив, що освіта повинна починатися з поезії, потім розбудовувати її шляхом удосконалювання в нормах поведінки, а завершуватися музикою [Там само].

Зауважимо, що питанням музичного виховання приділяли велику увагу й в античному світі, наприклад, у Прадавній Греції були часи, коли всі громадяни до 30 років повинні були навчатися співу й інструментальної музики. Уся система суспільної освіти стародавніх греків будувалася на музичному вихованні. Саме поняття «освічена людина» походить від грецького «*musicē*», що означає «той, хто отримав музичну освіту». Давньогрецькі філософи Платон і Аристотель надавали музиці виняткового соціального значення. Відомо також, що в епоху Середньовіччя й Відродження в багатьох університетах музика, поряд із грецькою та латинською мовами, входила до числа обов'язкових дисциплін навчання. А в деяких університетах європейських міст, таких, як Кембридж, Оксфорд, Прага, Відень, музично-теоретичні випробування були обов'язковими для одержання ступеня бакалавра й магістра. Усе це цілком узгоджується із тезою Конфуція про те, що освіту слід починати із читання поезії, а завершувати музикою. Отже, не можна не помітити, що в постановці й вирішенні питання про виховну роль музики, її суспільно-соціальної значущості теорія й практика античного світу й конфуціанського Китаю стояли на одних ідеологічних позиціях.

Виходячи з того, що освічена людина означає «ту, яка отримала музичну освіту» (за античною естетикою), і освіту необхідно «завершувати музикою» (за Конфуцієм), то музичне виховання повинно супроводжувати людину впродовж її навчання й виховання, починаючи зі шкільної лави й закінчуючи університетською аудиторією [176, с. 263].

У сучасному суспільстві, де стрімкий науково-технічний прогрес призвів до появи нових масових засобів комунікації (кіно, радіо, телебачення, Інтернет

тощо), і вони впливають на свідомість членів суспільства, незмірно зростає суспільно-соціальна роль музичного мистецтва як засобу духовного виховання людини, як способу формування її певних світоглядних поглядів.

У нашому дослідженні ми розглядаємо музичне мистецтво як один з інструментів формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у контексті полілогу культур.

Феноменальність музики полягає в її унікальності прямого сильного емоційного впливу на людину. Музика емоційна за своєю сутністю, за своїм безпосереднім змістом, і завдяки цій особливості вона несе величезний світ ідей, думок, образів, являючись, на емоційним пізнанням. Продовжуючи розмову про феноменальність музичного явища, можна звернутися до слів великого музиканта-космополіта І. Стравінського: «Феномен музики даний нам уже тільки для того, щоб упорядкувати увесь існуючий світ, включаючи насамперед відносини людини та часу» [161, с. 91].

Музика, насамперед, є формою спілкування між людьми та поколіннями, особливим способом розуміння інших та вираження себе іншим [109, с. 148]. У процесі розвитку суспільства музика знаходить своє особливо важливе місце і в духовному житті окремої людини, і в якості складової частини культури загалом, стаючи одним з характерних «знаків» цієї культури.

Виникаючи в надрах суспільного життя, музика найтіснішим способом є з нею поєднаною, причому безліч різних зв'язків можна об'єднати у дві групи:

- музика як відбиття реального світу, щоправда, відбиття є доволі специфічним через специфічність тих засобів, якими оперує цей вид мистецтва;
- музика як складова частина суспільного буття людини, яка займає в цьому бутті важливе місце, виконуючи низку суспільних функцій.

Музика, без сумніву, становить мову повідомлень, які може розуміти більшість людей, при цьому серед усіх мов лише музика поєднує несумісні визначення та одночасно є зрозумілою й неможливою для перекладу, робить творця музики істотою, подібною до богів, а саму музику – вищою загадкою наук про людину.

Музична мова, урешті-решт, є системою зав'язків усіх матеріальних звукових структур з їхнім ідеальним змістом, системою художньо-семантичних значень музично-звукових структур. Музична мова (мовний шар музичного мислення) утворює фундамент усієї музичної діяльності та робить можливими акти музичної комунікації [101, с. 87]. Без значення немає мови, без вираження немає музики. Опираючись на висновки цих дослідників, у контексті діалогу культур учнів різних культурних просторів однією з мов спілкування з упевненістю можна пропонувати музичну мову або мову музики.

У нашому дослідженні ми спираємось на визначення музичного мислення, яке було запропоноване музичною психологинею-дослідницею К. Тарасовою [169, с. 217]: «для позначення складного емоційного сенсорно-інтелектуального процесу пізнання оцінки музичного твору існує поняття музичного мислення». Міра розвиненості музичного мислення, його якісна характеристика визначається не тільки обсягом засвоєних знань. Адже можна знати багато чого про музику, проте мати досить невисокий рівень музично-інтелектуальних операцій. З іншого боку, було б неправильно ігнорувати важливість чисто кількісного збільшення знань.

Оскільки розвинутий музичний інтелект є продуктом накопичення, переробки відповідних знань, то можна зробити висновок: чим ширшими та різноманітнішими є загальні специфічні знання учнів, які навчаються музики, тим більш сприятливими є перспективи розвитку їхнього музичного мислення. Це означає, що знання об'ємного музичного матеріалу – музичних явищ, фактів, закономірностей музичної мови – служить обов'язковою передумовою розвитку музичного мислення. Успіх підготовки діалогу культур, безсумнівно, впливає на ступінь розвитку музичного мислення, коли потік знань, що розширюється в ході навчання, уливається в процес музичного мислення та підіймає його на якісно більш високий рівень, а чим вище рівень музичного мислення, тим більш сприятливим чином створюється ґрунт в учнів для розуміння цінності музичної спадщини свого та інших народів.

За словами Л. Виготського, вплив музики має двоспрямований індивідуально-соціальний характер, причому соціальне дається через індивідуальне відчуття. Мистецтво, як стверджує автор, є соціальним у нас, соціальним там, де є тільки одна людина та її особисті переживання. Тому дії мистецтва музики, зокрема, коли вони роблять катарсис і втягують у цей очисний вогонь самі життєво важливі потрясіння особистої душі, є діями соціальними. Точніше почуття, коли кожний з нас переживає твір мистецтва, стає особистим, не перестаючи при цьому залишатися соціальним [33, с. 322, 337].

Учитель музики загальноосвітньої школи є творцем міжкультурних мостів між учнями різних культурних просторів. Саме він може спрямовувати формування й розвиток якостей особистості учня, необхідних для взаєморозуміння та співробітництва. Сучасна педагогіка розглядає навчання як головний метод виховання, коли одночасно відбувається розумовий та моральний розвиток особистості, набуті знання й навички перетворюються на життєві компетенції. Сьогодні вчителеві досить складно виконувати своє завдання, оскільки в сучасних учнів шкала цінностей щодо окремих питань кардинально змінилася. Учителю найчастіше не вистачає індивідуального підходу, знань у галузі психології й методики викладання. Як будь-який шкільний предмет урок музики ґрунтується на загальних дидактичних принципах навчання, що виховує: свідомості, систематичності, доступності, наочності, активності й міцності.

У сучасному постмодерністському світі перевага віддається педагогіці, яка спирається на діалог (полілог). Спілкування – це діалог, що постійно триває між учнем та вчителем, мова якого, слова, поняття музики можуть мати довготривалий вплив та перегукуватися з іншими життєвими ситуаціями. Учитель спонукає учнів самостійно ставити перед собою цілі, здобувати навчальні навички, опановувати навчальними стратегіями, використовувати накопичений багаж для придбання нових навичок та творення нового.

На наш погляд, уся духовна культура, у якій живе дитина, пронизана значущістю суспільних цінностей, що зближують людей. Донести ці цінності до кожного учня, зробити їх доступними для співпереживання – головне призначення шкільного виховання. Слово вчителя, його особистий приклад, його розповідь, що розкриває ідеї та моральні норми, укладені в музичному творі, є найважливішими педагогічними засобами, що здійснюють виховний потенціал музичного мистецтва.

Завдяки вмілому підходу вчителя дитина може довідатися, що в музичному навчанні цінуються і традиції, і інновації; і національне, і глобалізація. Творчий підхід учителів стане підґрунтям формування їхніх взаємозв'язків за допомогою навчання музики. Завдання вчителя – допомогти учню залишитися самим собою і водночас бути частиною світової культури, що є основним питанням ідентифікації й глобалізації. Індивідуальне є пов'язаним з мовою й підживлюється культурологічною пам'яттю, а глобалізація збагачує кожну людину за допомогою знайомства з різними музичними культурами.

Одним із провідних принципів музичної освіти в цих умовах є принцип культуровідповідності, який передбачає, що виховання повинно ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях культури й будуватися відповідно до цінностей і норм тих або тих національних культур, специфічних особливостей, властивих етнічним традиціям тих або тих народів, що не суперечать загальнолюдським цінностям.

Взаємодія особистості з культурою є складним процесом, у якому можна виділити три види відносин:

- особистість освоює культуру, будучи об'єктом культурного впливу;
- особистість функціонує в культурному середовищі як носій і виразник культурних цінностей;
- особистість сама створює (породжує) культуру, будучи суб'єктом культуротворчості.

Розглядаючи музичну культуру як певний спосіб і поле діяльності людини, а також результат реалізації її сутності, що виражає синтетичну

характеристику розвитку людини, можна стверджувати, що становлення й розвиток культури особистості відбувається залежно від того, яку музичну культуру вона засвоює й на основі яких цінностей вона формується. Отже, у музичній освіті в реалізації принципу культуровідповідності виділяються аксіологічний та діяльнісний підходи. Найбільш яскраво відбиває специфіку засвоєння мистецтва музики в умовах полікультурного соціального простору країни й світу другий принцип музичної освіти – принцип полікультурності. Музична освіта визнається пріоритетною стратегією становлення й розвитку особистості людини як носія цінностей музичної культури суспільства протягом усього життя. Сучасна музична освіта на різних шаблях її розвитку й спрямованості характеризується високою щільністю інноваційних процесів, в основі концепцій яких закладена національна ідея. Розвиток інновацій у педагогіці тісно пов'язаний із процесами модернізації освіти, з її спрямованістю на особистість учнів, розвиток їхньої культури. Осмислення сучасних проблем музичної освіти неминуче призводить до необхідності розуміння, що особистість визначається не шаблоном освіти й характером її музичної діяльності, а рівнем музичної культури. І саме в цьому контексті особливу актуальність набуває компонентний склад її змісту.

Відомо, що зміст освіти залежить і від свого джерела – культури, і від цілепокладання – становлення особистості учнів (В. Краєвський, В. Ледньов, І. Лернер та ін.). Звідси випливає, що при визначенні компонентного складу змісту музичної освіти необхідно, з одного боку, мати чітке уявлення про якості особистості як проєкції запитів суспільства до сучасного школяра або студента, з іншого – знання джерел культури, що формують процес музичної підготовки. Одним з головних завдань музичної освіти в цьому зв'язку є розвиток у дітей та учнівської молоді культури, яка найбільше чітко проявлялася б у ставленні особистості до навколишньої багатомірної, полікультурної музичної дійсності.

Йдеться про полікультурність у музичній освіті, під якою слід розуміти інтегративність змісту та її визнання, педагогічне вирішення завдань формування взаємодії етносів та національних культур в ареалах регіонів

країни й світу. Не випадково оновлена парадигма музичної освіти тісно пов'язана в цей час із полікультурною орієнтацією змісту педагогічного процесу, з актуалізацією врахування етнічних, регіональних, державних і планетарних особливостей, сполучення музичних цінностей усіх учасників міжетнічного й міжкультурного діалогу. Нагадаємо, що тема діалогу стосовно культури вперше виникла на початку ХХ ст. у працях К. Ясперса, М. Бахтіна та ін. Пізніше проблему «діалогу культур» порушено в студіях М. Кагана, на рубежі 80 – 90-х рр. – у роботах В. Біблера та ін. Дійсно, проблема діалогу в культурі виходить на істотні характеристики культури, найважливіша з яких є універсальним принципом, який організує мислення людини, забезпечує саморозвиток культури, відтворення особистості, здатність до комунікації. Усі історичні й культурні явища є продуктом спілкування, взаємодії, наслідком стосунків із самим собою, соціумом, з універсумом.

Підкреслити, що полікультурність людини, народів та націй не стільки формують, скільки вона сама наполегливо розбудовується, спираючись, насамперед, на неминущі цінності музичної культури, загальнолюдські й національні цінності. Поряд з часовою характеристикою, імперативом і парадигмою полікультурності за всіх часів був музично-творчий початок. Достатньо констатувати, що всі народи є рівноправними творцями музичної культури конкретного регіону, великої музичної культури України та Китаю, цінностей світової музичної культури. І в цьому сенсі музичні культури всіх народів країни й світу є рівнозначними. Створення самобутніх національних музичних культур й одночасне прийняття культур інших народів, прагнення до єднання в музично-творчій взаємодії визначають два модули побудови змісту музичної освіти – національно-культурний та полікультурний. Розвиток полікультурної спрямованості особистості, як нам представляється, тісно пов'язаний із методологічними й аксіологічними аспектами змісту музичної освіти, до яких належать:

– методологічні знання про методи діалектичного збагнення закономірностей музичної творчості;

– аксіологічні знання про норми ставлення сучасної науки (філософії, культурології, соціології, музикознавства, педагогіки, психології тощо) до продуктів музичної творчості;

– знання здійснення способів музичної діяльності для осмислення продуктів музичної творчості в методологічній та аксіологічній системах пізнання.

Викладене вище дозволяє виділити такі основні педагогічні моменти у засвоєнні та відтворенні людиною сучасної навколишньої музичної дійсності:

а) необхідність ціннісного осмислення музично-освітніх процесів у контексті розвитку полінаціональної музичної культури;

б) визнання полікультурності як історично обумовленого природного прояву музичної творчості;

в) усвідомлення потреби проникнення в колективну й індивідуально-авторську музичну творчість;

г) стимулювання емоційної й інтелектуальної сфер у пошуку людиною самостійних шляхів знаходження цілісної картини музично-культурної реальності;

д) включення діалогічної парадигми в процес засвоєння й відтворення національних і загальнолюдських цінностей музичної культури як способу «проникнення людей один в одного через пізнання предмета» (Сократ).

Якщо полікультурність у широкому сенсі слова є стрижнем культури суспільства, то полікультурність у музичній освіті є способом причетності його до соціокультурного контексту, потребою й здатністю відтворювати у своєму змісті всі цінності музичної культури й доповнювати цю цілісність індивідуально-ціннісним ставленням. Особистісно-ціннісне ставлення в музичній освіті є метою, яка визначає шлях цілісного музично-культурного розвитку й самовдосконалення особистості.

Ми підкреслюємо, що національно-культурна взаємодія дозволяє інтегрувати в музично-освітній процес усі досягнення минулого й сьогодення, стимулювати полікультурну здатність мислення людини, готової до

перетворень навколишнього музичного світу, забезпечуючи, таким чином, його поступальний розвиток.

Полікультурна освіта є важливою частиною сучасної освіти, яка сприяє засвоєнню учнями знань про інші культури, традиції, способи життя, духовні цінності народів; вихованню молоді в дусі поваги до інокультурних систем і може сприяти підвищенню етнічної ідентичності майбутнього покоління.

Проблеми полікультурної освіти досліджувала Н. Якса, яка відзначила зростання ролі університетської освіти та її культурологічного аспекту, звідси виникає першочергова потреба у формуванні полікультурної особистості на засадах співробітництва різних етнічних полі- та монокультурних груп; у розвитку в здобувачів освіти національної самосвідомості, високого рівня духовності, моральності, навичок міжкультурної взаємодії; створюються умови для збереження національної мови і культури малих народів, для накопичення досвіду полікультурної педагогічної освіти [199, с. 33].

У функційному плані полікультурна освіта повинна висвітлювати такі аспекти:

- філософсько-культурологічний, спрямований на формування етнічної самосвідомості особистості як складової частини планетарної свідомості;
- етико-гуманістичний, що враховує ідеї полікультурності суспільства і етики міжнаціонального спілкування, відображає з позицій гуманізму в змісті освіти і способах навчальної діяльності культурний досвід людства в його конкретних етнонаціональних формах;
- гуманітарно-гностичний, спрямований на формування активного пізнавального інтересу до рідної і зарубіжної культур;
- рефлексивно-виховний, орієнтований на сприйняття й усвідомлення важливості культурного різноманіття для розвитку особистості й прогресу цивілізації, становлення етичних уявлень і оцінок, пов'язаних з культурним плюралізмом, створення умов для перетворення їх на стійкі переконання й навички конструктивної гуманної поведінки;

– особистісно-розвивальний, у процесі якого прокидається і розвивається інтерес людини до себе, системи потреб, інтересів, установок, спрямованих на усвідомлення себе як особистості [87, с. 136].

При цьому, як акцентує Я. Гулецька, полікультурна освіта покликана підтримати мирне існування великих і малих націй в умовах інтеграції [46, с. 136].

Отже, полікультурна освіта – це не просто діалог культур, налагодження зв'язків між співтовариствами людей, але й спілкування, занурення у специфіку іншої культури, уміння адекватно реагувати на прояви іншої культури й разом з тим розбудовувати власну особисту культуру, збагачувати свій духовний світ.

Принципи реалізації полікультурної освіти в демократичному суспільстві були запропоновані дослідниками В. Борисенковим, О. Гукаленком, А. Данилюком, а саме:

а) принцип антропоцентризму, який, на думку вчених, передбачає наповнення виховного простору особистісними смислами, створення таких педагогічних умов, за яких активуються особистісні функції учня;

б) принцип культурної відповідності, який передбачає відтворення в освітньому просторі національної культури в її цілісності й осмисленому історичному розвитку та дозволяє визначити місце людини в ній;

в) принцип єдності інтеграції та диференціації, який, незважаючи на взаємовиключність цих двох понять, дозволяє зберігати неповторну ідентичність учня в контексті інтеграційних та глобалізаційних процесів [Борисенков].

У контексті вирішення проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми додамо інші принципи, на яких може будуватися цей процес.

Принцип гуманізму. Він будується на повному визнанні загальнолюдських і громадянських прав людей, які представляють різні культурні спільноти. Принцип гуманізму в системі полікультурного виховання реалізується в особистісно зорієнтованому підході. Як зазначає І. Бех,

позитивне ставлення людини до себе та інших виражається в прийнятті себе й інших такими, якими вони є. Це не викликає в дитини роздратування, ворожості, знехтування. Дитина-гуманіст з повагою ставиться до інтересів своїх товаришів, однокласників, дорослих, навіть якщо вони суперечать її власним [17, с. 51].

Принцип діалогової взаємодії. Полікультурне виховання не може бути одностороннім процесом, а передбачає прагнення до взаємодії з боку представників тих культур, які беруть участь у комунікації. Цей принцип декларує рівний статус різних культур у тому чи тому суспільстві, спільну відповідальність, взаємозалежність і співпрацю.

Принцип наступності. У ньому закладено ідею трансляції від покоління до покоління національної культури, відкритості для взаємодії з іншими культурами й сучасного цивілізаційного розвитку нації. Трансляція етнокультурної інформації в системі освіти підпорядкована загальній логіці розвитку сучасної національної культури, що розуміється як механізм адаптації цивільного співтовариства до мінливих умов життя.

Принцип диференціації й різноманітності. Чим складніше внутрішня структура суспільства, тим більш різноманітним виявляється його етнічний склад, чим більш багатомірною й асиметричною є його культура, тим більше в нього шансів вижити, тим більше стійким й життєздатним воно є. Саме різноманіття, суперечливість і неоднорідність сучасного світу роблять його збалансованим і єдиним.

Принцип креативності. Основним життєзабезпечувальним ресурсом у сучасному суспільстві стає сама людина з її здатністю до саморозвитку й творчого перетворення інформації. Тому одним з найважливіших інструментів модернізації, що формують національну цивільну ідентичність, є полікультурна освіта, здатна підготувати людину до самореалізації в динамічних соціальних умовах інформаційної культури.

Принцип культурної цілісності. Розуміння культури як сутнісної основи освіти вимагає формування й розвитку універсальних умінь і компетенцій,

зокрема освоєння учнями та студентами актуальних культурних норм і прийняття загальнозначущих зразків діяльності й поведінки. Культурні практики, що сполучають результати всіх видів освітньої діяльності, які включають досвід спілкування й групової взаємодії з однолітками й дорослими, можуть стати надійним фундаментом ідентичності.

Сутність цього принципу полягає в узагальненні системи поглядів на світ, який складається з різних культурних, релігійних, етнічних груп, а також усвідомлення людиною свого місця в ньому. Тобто всі елементи культурного багатоманіття мають розумітися як прояв цілісного образу світу, який має історично зумовлений характер. Важливим складником цілісності культурної картини світу є ставлення людини до навколишньої дійсності й самої себе, що визначається її ціннісними орієнтаціями.

Принцип стереоскопічної картини світу. Формування національної цивільної ідентичності передбачає включення необхідного етнокультурного змісту освіти в державний освітній стандарт. При цьому властиве сучасній культурі уявлення про зорову й ментальну перспективу вимагає руху від сьогодення до минулого й майбутнього, від рідного й близького до сусіднього та іншого.

Принцип позитивного ставлення до культурної багатоманітності. Відповідно до синергетичного підходу, життєздатність складних систем, які саморозвиваються, залежить від диференційності та багатства їхніх елементів. Чим складнішою є структура суспільства, багатограннішою етнічна й культурна палітра населення, тим вищим є його потенціал розвитку. Тому в питанні національної консолідації важливо зберігати баланс і не допустити уніфікації, одновимірності та посередності. На нашу думку, культурне багатоманіття слід розглядати не як проблему, а як досягнення, фундамент успішного подальшого розвитку. Існує стереотип, що багатокультурність у суспільстві є загрозою для культурної автентичності. Саме тому в процесі полікультурного виховання слід обговорювати і проблемні ситуації, спричинені співіснуванням різних культур, і акцентувати на позитивних сторонах

полікультурності. Принцип позитивного ставлення до культурного багатоманіття має на меті переконати учнів, що культурне розмаїття є суспільною нормою.

Принцип варіативності. Стратегії й технології полікультурної освіти повинні відповідати регіональним обставинам і цілям формування національної ідентичності. Різноманітна комбінація в єдиному світовому освітньому просторі інтересів особистості й етнокультурних груп із суспільними, державними й глобальними інтересами вимагає відмови від однаковості й уніфікації.

Принцип етичної актуальності. Полікультурна освіта має значний морально-етичний потенціал, оскільки створює універсальну основу для виховання й культивування особистісної, культурної, національної гідності кожного громадянина будь-якої країни. Духовно-моральні цінності й досягнення всіх культур, усіх етнічних й етноконфесійних груп набувають освітньої актуальності, тобто отримують суспільну санкцію й державне та міжнародне визнання.

Полікультурна освіта полягає у «формуванні людини, здатної до активної й ефективної життєдіяльності в полікультурному середовищі, яка володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур, уміннями жити у злагоді й спокої з людьми різних національностей, рас, вірувань» [Макаєв]. Для того, щоб успішно функціювати в полікультурному середовищі, педагог повинен мати певний рівень професійної педагогічної й полікультурної компетентності.

Компетентність найчастіше визначається готовністю виконувати професійні функції відповідно до прийнятих у соціумі стандартів і норм. Професійна полікультурна компетентність педагога – це його готовність до педагогічної діяльності, що проявляється в його ставленні до справи, особистісні якості, а також прагненні до нового, творчого осмислення своєї роботи.

Вона становить складне й багатогранне явище та визначається не тільки професійними базовими знаннями й уміннями педагога, але й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням ним себе й навколишнього світу, стилем взаємин з людьми, з якими він працює, його загальною культурою, і здатністю до розвитку свого творчого потенціалу.

А. Роботова, Т. Леонтьєва й І. Шапошникова виділяють групи завдань, що відбивають компетентність сучасного педагога, зокрема: бачення учня в освітньому процесі; орієнтація на досягнення певних цілей на шаблях освіти; взаємодія з усіма суб'єктами освітнього процесу; формування освітнього простору; здійснення самоосвіти. Ці завдання здобувають нові аспекти в умовах полікультурного середовища.

Підтвердженням цієї думки є висновки М. Мороз, яка, здійснивши аналіз науково-педагогічних досліджень, сформулювала оновлене трактування поняття професійної компетентності вчителя музики як систему професійних та особистісних характеристик, що ґрунтується на комплексі теоретичних знань, практичних навичок, досвіді в галузі мистецтва, ціннісних орієнтирах особистості та є показником здатності до творчої інноваційно-педагогічної діяльності на інтегративних та етнокультурологічних засадах [106]. Отже, науковиця наголошує на інтеграції загальнокультурних і полікультурних засад в професійну підготовку майбутніх учителів музики.

У цьому ж контексті сучасний український дослідник Л. Пастушенко зробив цінне зауваження про те, що лише після засвоєння основ духовної і матеріальної культури, а також представлення своєї діяльності на теоретичному рівні майбутні вчителі музичного мистецтва готові до закріплення сформованих знань і вмінь на практиці [125, с. 42]. Науковець стверджує, що сформованість певних знань, вмінь і навичок становлять передумову формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки професійна підготовка передбачає опанування комплексом спеціальних знань із теоретичних і виконавських дисциплін на основі засвоєння духовної культури, зокрема, основі полікультурних умінь.

Розглядаючи освітнє середовище як підсистему соціокультурного середовища життєдіяльності людини, стверджуємо, що для педагога, який приймає ідеї гуманізації освіти, орієнтованої на суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями й колегами, освітнє середовище є основним чинником його професійного розвитку, що знаходить своє відбиття на рівні володіння полікультурною компетентністю. Традиційно актуальність формування полікультурної компетентності обґрунтовують зростанням рівня міграції в країні, що вимагає від педагога особливих навичок налагодження комунікації з дітьми емігрантів і їхніми батьками й пов'язують, у першу чергу, з оволодінням іноземними мовами, а також знаннями про особливості інших культур. Процес формування полікультурної компетентності особистості є найважливішою умовою стабільності для будь-якої держави, особливо для таких багатонаціональних, якими є Україна та Китай. Саме полікультурна компетентність особистості визначає її продуктивну життєдіяльність, здатність орієнтуватися в різних сферах соціального й професійного життя, гармонізує внутрішній світ і відносини із сучасним суспільством.

Під поняттям полікультурна компетентність Л. Столярчук розуміє сукупність соціокультурних знань; навичок і вмінь позитивної міжетнічної комунікації; особистісних якостей та гуманістичних цінностей, необхідних для ефективної життєдіяльності в полікультурному середовищі [162, с. 97].

Полікультурна компетентність є інтегральною характеристикою педагога, що становить систему полікультурних знань, навичок, умінь, цінностей, інтересів, полікультурних якостей, досвіду, необхідних для життя й діяльності в полікультурному соціумі, для взаємодії з різними культурами (представниками різних рас, національностей, соціальних груп, вірувань тощо) [Губанихина]. Полікультурна компетентність є результатом полікультурної освіти, яка побудована на ідеях підготовки молодого покоління до життя в умовах багатонаціонального середовища.

Зауважмо, що більшість досліджень з формування полікультурної компетентності належить сфері гуманітарних наук, зокрема, в процесі

викладання іноземних мов. Зрозуміло, що специфіка викладання іноземних мов є такою, що забезпечує процес міжкультурної комунікації представників різних мов і культур. Утім, ми вважаємо, що також і музика є міжнаціональним феноменом, який стає зрозумілим поза мовним контекстом на міжкультурному рівні. Для нашого дослідження є цінною думка В. Сергєєвої, яка відзначила, що полікультурна компетентність належить до галузі загальносоціальних компетентностей, які не залежать від професії сучасної людини, то зміст полікультурної компетентності майбутнього вчителя з певної спеціальності є ширшим, ніж в інших фахівців [152, с. 102]. Звідси, ми впевнені, що майбутні вчителі музичного мистецтва повинні не тільки вміти жити в полікультурному середовищі, але мати світогляд, адекватний розвитку наявних глобальних соціокультурних і моральних питань сучасності; знати принципи міжкультурної взаємодії; уміти будувати власну поведінку відповідно до норм іншої культури в ситуаціях міжкультурної професійної взаємодії; поважати різноманітність різних світових культур; бути здатними встановлювати професійні зв'язки із зарубіжними колегами.

Щодо технологічного аспекту формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, то, на думку Н. Нікітіної, специфіка методів полікультурної освіти визначається діалогічним характером функціонування та розвитку культури, рівнем етнокультурної ідентифікації студента, рівнем знань про полікультурне середовище, їхньою емоційною культурою та культурою поведінки, що потребують використання активних методів, як-от: бесіда, дискусія, діалог, моделювання, проектування, реконструкція, рефлексивні методи, рольові ігри [110, с. 197]. Ми погоджуємося з дослідницею щодо використання активних методів навчання в межах освітнього середовища, утім додаємо, що активні методи повинні використовуватися в межах фахових освітніх компонентів.

Доцільність виділення у структурі професійної компетентності педагога полікультурної компетентності обумовлена, у першу чергу, потребою більш точного змістовного визначення якостей особистості, професійних знань та

вмінь педагога, необхідних для успішної діяльності в полікультурному середовищі.

На думку Т. Жукової, критеріями полікультурної компетентності є:

- полікультурна поінформованість (сукупність знань культурних артефактів, моделей поведінки, розуміння необхідності й дотримання сценаріїв поведінки рідної або іншої культури або субкультури);
- культурна ідентичність (результат культурної ідентифікації, тобто співвіднесення й ототожнення з культурними нормами та зразками поведінки);
- нормативна ідентичність (знання, розуміння й прийняття соціальних норм) [54].

А. Хупсарокова і Ф. Хакунова виділяють такі критерії полікультурної компетентності педагога:

- усвідомлення полікультурних особливостей колективу, зокрема учнівського колективу, поважне ставлення до них;
- уміння діяти відповідно до культурних особливостей суб'єктів педагогічної діяльності, зберігаючи при цьому власну культурну ідентичність;
- здатність організовувати ефективну культурну взаємодію [185].

Як зазначає низка авторів, основними компонентами полікультурної компетентності педагога є такі компоненти, як:

1) полікультурна грамотність (знання про розмаїття культур, що становлять одне середовище, самопізнання, що виникає із самостереження, розуміння властивостей середовища, у якому живемо, та його впливу на інших, гнучкий підхід до національних та культурних норм тощо);

2) уміння та навички з полікультурності (правильний відбір навчального матеріалу, форм, методів і прийомів роботи з учнями, знаходження в змісті навчальної дисципліни, що викладає вчитель, тем та проблем, які пов'язані з полікультурністю);

3) професійно-особистісні якості вчителя (здатність розуміти внутрішній світ учнів, здатність до активного впливу на учнів, емоційна стійкість, уміння

спілкуватися, любов до дітей, толерантність, доброта, відповідальність, стабільність нервового стану тощо) [210, с. 235].

Зауважимо, що в сучасних умовах полікультурна компетентність педагога становить не окремий комплекс характеристик, а невід'ємну частину загальної педагогічної компетентності. Освітнє середовище постійно вдосконалюється: виробляються нові принципи й підходи до створення полікультурного соціуму, заснованого на етнічній толерантності, умінні адаптуватися до етнічного освітнього середовища, терпимості до індивідуальних відмінностей інших людей, культурній взаємодії із представниками інших етносів, взаєморозумінні й взаємодопомозі. Велика відповідальність лягає саме на плечі педагога, тому, враховуючи соціальну значущість, складність і актуальність проблеми полікультурності для освітніх установ, виникає необхідність у проведенні наукових досліджень полікультурної компетентності педагога в контексті взаємодії суб'єктів освітнього процесу в полікультурному середовищі.

Проведений теоретичний аналіз ключових понять нашого дослідження дозволяє нам сформулювати сутнісно-структурні характеристики такого явища, як полікультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва.

У нашому дослідженні під полікультурною компетентністю майбутніх учителів музичного мистецтва ми будемо розуміти такий інтегративний складник професійної компетентності, систематизованої та впорядкованої сукупності полікультурних знань, умінь, навичок, цінностей, практичного досвіду і правил поведінки в полікультурному суспільстві з метою їх реалізації в професійно-педагогічній діяльності.

Основними показниками полікультурної компетентності є: сформована система полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя та діяльності в полікультурному суспільстві й полікультурному освітньому середовищі, яка реалізується у здатності вирішувати завдання професійно-педагогічної

діяльності в ході позитивної взаємодії із представниками різних культур (соціальних груп національностей, рас, релігійних конфесій тощо); наявність яскраво вираженого інтересу щодо одержання знань полікультурної музичної освіти; освоєння знань про змістовну структуру полікультурної музичної освіти, а також знань про педагогічні умови, форми й методи виховання полікультурної особистості школяра; яскраво присутні вміння й навички виховання полікультурної особистості учня засобами музичного мистецтва.

Структурними компонентами досліджуваного нами явища є такі:

– культурно-знаннєвий, який відображає рівень сформованості загальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, а також наявність відповідних знань щодо полікультурних особливостей музично-педагогічної освіти й ролі музичного мистецтва в процесі виховання полікультурної особистості учнів;

– аксіологічний, у якому відбито потреби майбутнього вчителя музичного мистецтва у власному полікультурному розвитку, сформованість особистої системи ціннісних орієнтацій, здатність до рефлексії, усвідомлення вирішальної ролі вчителя, його статусу й функцій у сучасному освітньому процесі й глобальній загальносвітовій культурі, актуалізація полікультурних артефактів і змістів освіти в особистості учнів.

– поведінковий, який включає вміння вирішувати проблеми міжкультурної взаємодії, ефективно виконувати свою професійно-педагогічну діяльність у полікультурному середовищі ЗВО, здійснювати активну взаємодію з представниками різних культур, виховувати полікультурну особистість учня засобами музичного мистецтва.

Коротко зупинимося на змісті кожного структурного компонента полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Культурно-знаннєвий компонент полікультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва підкреслює визначальну роль його свідомості у професійній музично-педагогічній діяльності й міжкультурній взаємодії.

Істотними характеристиками загальної професійної культури вчителя музичного мистецтва в особистісному плані є педагогічна спрямованість, музична свідомість і полікультурність, а в діяльнісному – власне інтегративна музично-педагогічна полікультурна діяльність.

Педагогічна спрямованість загальної професійної культури вчителя музики базується на його усвідомленому бажанні займатися музично-педагогічною діяльністю, прагненні до самоактуалізації в ній, інтересі до розвитку полікультурної особистості учня засобами музичного мистецтва.

Музична свідомість (як особистісний аспект загальної професійної культури вчителя музики) включає розвинене музичне сприйняття й мислення, сформованість музичних смаків та інтересів, систему ціннісного ставлення до різних музичних явищ, потреба в музичній діяльності, зокрема виконавській.

Загальна поінформованість майбутніх учителів музичного мистецтва про культурне різноманіття сучасного світу, наявні тенденції глобалізації, феномен полікультурності, принципи, способи, прийоми міжкультурної взаємодії та запобігання конфліктів, зумовлених культурними відмінностями, усвідомлення себе як полікультурних суб'єктів, про провідну роль музичного мистецтва в процесі формування полікультурної особистості учня є одним з важливих критеріїв їхнього рівня полікультурної спрямованості.

При цьому діяльність учителя у сфері загальної музичної освіти відрізняє її об'єднувальний характер, тобто музика, педагогіка й полікультурність у ній зливаються. Тому в загальну професійну культуру вчителя музики входять і знання, уміння, навички, здатності, необхідні для музичної діяльності, і навички й уміння, що відбивають особливості педагогічної праці; інтегративні навички, що дозволяють будувати музично-освітній процес на основі єдності конструктивної, музичної (у першу чергу – виконавської) і організаторської діяльностей; а також досвід полікультурної музично-педагогічної діяльності й навички міжкультурної комунікації. Обумовленість музично-педагогічної діяльності специфікою музичного мистецтва визначає її залежність від

комплексу відповідних особистісних якостей учителя (артистизму, емоційності, гуманізму, толерантності тощо).

Аксіологічний компонент становить складну систему мотиваційно-ціннісних утворень учителів музичного мистецтва: їхніх мотивів, цінностей, інтересів, потреб, полікультурних якостей, що регулюють їхнє повсякденне життя та професійно-педагогічну діяльність у глобальному полікультурному суспільстві.

Цінності педагога-музиканта – це внутрішній, емоційно освоєний регулятор творчої діяльності, який визначає його ставлення до навколишнього світу й до себе, а також моделювальний зміст і характер виконуваної ним професійної діяльності. На нашу думку, для становлення й професійного розвитку вчителя музики професійно-ціннісні орієнтації є ключовим значенням професії. Отже, професійно-ціннісні орієнтації вчителя музики становлять узагальнену, специфічну форму професійно зорієнтованого ціннісного вибору, що виражає ставлення майбутнього вчителя музики до різних професійних цінностей, і, насамперед, до дитини як суб'єкта музичного розвитку й виховання, до музики як засобу розвитку особистості та до їхньої взаємодії у творчому музично-педагогічному процесі.

Ми виходимо з позиції, яка стверджує, що реалізація професійного потенціалу педагога-музиканта багато в чому залежить від того, наскільки навчальний заклад орієнтує майбутнього фахівця на прийняття особистої відповідальності за результат своєї музично-педагогічної полікультурної діяльності, на усвідомлення ним соціальної значущості й цінності професії вчителя музики.

Механізм формування системи ціннісних орієнтацій у музиці й музичній освіті становить процес сходження особистості до цінностей світової музичної культури й здійснюється через пошук, ціннісне осмислення й оцінку. Пошук може поставати як універсальний механізм орієнтацій, що збагачує й порушує музично-педагогічні полікультурні потреби особистості, розширюючи її

кругозір і сприяючи особистісній активності й професійній полікультурній самореалізації.

Поведінковий компонент забезпечує сформованість полікультурних умінь і навичок учителів музичного мистецтва, наявність у них досвіду позитивної взаємодії із представниками різних культур, володіння ними відповідними методами й формами навчання, що забезпечують успішне виховання полікультурної особистості учня.

Цей компонент полікультурної компетентності вчителя музичного мистецтва відбиває його здатність проникати в сутність чужої культури, робити необхідні узагальнення на матеріалі конкретних одиничних прикладів музичного мистецтва; вміння розпізнавати культурну конотацію музичних творів іншої культури; вміння ставитися до носіїв чужої культури й самої культури з емпатією, приймати її з належною терпимістю, не судити за законами власної культури; вміння й навички продуктивної взаємодії з носіями інших культур у процесі організації своєї музично-педагогічної діяльності.

Отже, визначивши сутність та структуру полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, можна переходити до вирішення інших завдань нашого дослідження, а саме: розробити та обґрунтувати педагогічні умови, які сприятимуть ефективному процесу формування досліджуваного явища в освітньому процесі ЗВО України та Китаю, описати особливості впровадження цих педагогічних умов в освітні процеси ЗВО двох країн, експериментально перевірити їх ефективність.

1.3. Критерії та показники сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностика рівнів сформованості досліджуваного явища на констатувальному етапі експерименту

З метою перевірки гіпотези дослідження нами було підготовлено й проведено педагогічний експеримент, етапи та завдання якого представлено в табл.1.1.

Таблиця 1.1

Структура педагогічного експерименту

Назва етапу	Завдання етапу	Основні методи дослідження	Отримані результати
Констатувальний	Вивчення літератури з проблеми дослідження. Діагностика рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначення стратегії педагогічного дослідження. Уточнення понятійного апарата дослідження. Підготовка студентів до проведення дослідно-експериментальної роботи	Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження. Спостереження. Анкетування. Тестування. Ранжування. Інтерв'ювання. Узагальнення досвіду. Методи оцінки й самооцінки	Визначені рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Осмислені мета й зміст експериментальної роботи

Формувальний	<p>1. Апробація теоретичних положень дослідження в освітньому процесі ЗВО України та Китаю.</p> <p>2. Перевірка ефективності педагогічних умов.</p> <p>3. Апробація спецкурсу «Музика як полілог культур»</p>	<p>Теоретичний аналіз. Адаптація методик педагогічної діагностики відповідно до цілей дослідження. Моделювання педагогічних ситуацій</p>	<p>У навчально-виховний процес ЗВО України та Китаю впроваджено спецкурс «Музика як полілог культур». Експериментально перевірено виявлені педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню досліджуваного явища</p>
Оцінювально-корекційний	<p>Обробка результатів експерименту. Упровадження результатів дослідження в практику роботи ЗВО України та Китаю. Побудова доказів. Оформлення результатів дослідно-експериментальної роботи</p>	<p>Методи математичної статистики. Таблична й діаграмна інтерпретація даних. Узагальнення даних педагогічного експерименту. Зіставний аналіз експериментальних даних</p>	<p>Сформовані логічно несуперечливі, теоретично обґрунтовані й висновки й положення дисертації. Експериментально підтверджені основні висновки й гіпотетичні положення</p>

Отже, організацію експерименту ми здійснювали відповідно до експериментального плану, що передбачає використання контрольної та експериментальних груп, і проведення вихідного та підсумкового тестування, а також серії проміжних зрізів, що дозволяло зафіксувати вихідні дані та відстежити динаміку змін у кожній групі.

Педагогічний експеримент, організований для визначення ефективності розроблених нами педагогічних умов, проходив у рамках освітнього процесу ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»;

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Юньченського університету (Yuncheng University); Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Усього в експериментальному дослідженні взяли участь 384 майбутніх учителі музичного мистецтва України та Китаю. В експериментальній роботі було залучено три українських університети і один китайський заклад вищої освіти, тому залучення українських здобувачів освіти було більшим, ніж китайських студентів, оскільки дослідницька робота проводилася здебільше в Україні. Отже, в експерименті взяли участь 297 українських студентів і 87 китайських студентів з Юньченського університету.

Для здійснення педагогічного експерименту було сформовано дві групи: контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). Загальна кількість студентів у ЕГ склала 195 осіб (з них 150 українських студентів і 45 китайських студентів), до складу КГ увійшло 189 студентів (з них 147 українських студентів і 42 китайських студентів).

До початку експерименту обрані групи знаходилися в однакових умовах, оскільки навчання та виховання в них регламентувалося приблизно однаковими програмами й здійснювалося за подібними навчальними планами ЗВО.

Крім складання експериментального плану, постановка педагогічного експерименту передбачала розробку його діагностичного апарата: визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти й вибір відповідних методів діагностики.

Словник іншомовних слів визначає поняття «критерій» (від гр. *kriterion* – здатність розрізняти) як ознаку, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки.

Над проблемою критеріїв і показників психолого-педагогічних явищ та їх зіставлення працювало багато педагогів і психологів, зокрема Ю. Бабанський, А. Галімов, П. Городов, С. Максименко, В. Ягупов та ін. Так, О. Барабанщиков подає кілька визначень поняття «критерій»: а) це показник, об'єктивний вияв чого-небудь; б) це психологічна установка діагноста; в) це мірило, тобто

правило, яким треба користуватись при діагностуванні; г) це питання питальника, анкети, тесту тощо [36, с. 7].

Досить цікавою і найбільш повною, на нашу думку, є дефініція поняття «критерій», запропонована в дослідженні А. Галімова, який визначив, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, своєю чергою, низкою ознак» [36, с. 71].

Критерій повинен бути розгорнутим, тобто містити більш дрібні одиниці вимірювання, що дозволяють у реальній практиці «заміряти» дійсність порівняно з ідеалом. Такими одиницями є показники (ознаки). Показник (ознака) як компонент або складник критерію в цьому випадку є типовим і конкретним виявом однієї з суттєвих сторін досліджуваного явища, процесу, за яким можна судити не тільки про його наявність, а й про рівень його розвитку.

Загалом застосування критеріїв і показників дає можливість отримати кількісні оцінки в певних одиницях виміру, у нашому випадку – рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Під рівнями сформованості в педагогіці розуміють ступінь прояву критеріїв за всіма можливими показниками.

Ступінь сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми визначали за такими критеріями:

1) когнітивним – повнота й усвідомленість знань, відбитих у змісті когнітивного структурного компонента полікультурної компетентності. Повноту знань ми визначали як відношення засвоєного студентом обсягу знань до загального обсягу інформації, запропонованого до вивчення. Усвідомленість знань – як ступінь їх засвоєння: репродукція (механічне завчання й відтворення без пояснення), розуміння й прийняття (осмислене запам'ятовування, вільний виклад, переконаність в істинності знання), застосування й творчість (розуміння практичного значення знань, збагачення знань власними міркуваннями, досвідом). Оцінка знань здійснювалася в процесі поточного й

підсумкового контролю за допомогою письмового або усного опитувань, тестування на основі традиційних вимог щодо знань студентів;

2) мотиваційно-ціннісним – інтеріоризованість цінностей, виразність інтересів і мотивів, представлених у змісті мотиваційно-ціннісного компонента полікультурної компетентності. Ступінь інтеріоризованості цінностей полікультурності могла варіюватися: цінності могли не визнаватися значущими, могла теоретично визнаватися їхня соціальна значущість і відкидатися (повністю або частково) особистісна важливість, нарешті, ці цінності могли усвідомлюватися як особистісно значущі для життя в суспільстві й ефективної професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Контекстні інтереси могли бути відсутніми в мотиваційній сфері студента, могли проявлятися ситуативно, детермінуючи прагнення до певних дій і поведінки, і могли міцно займати провідні позиції в ієрархії мотивів поведінки й діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Оцінка мотиваційно-ціннісної сфери студентів здійснювалася за допомогою анкетування й тестування, а також у процесі індивідуальних і колективних бесід;

3) діяльнісно-поведінковим – активність і успішність (продуктивність) дій. Активність визначалася обсягом (інтенсивністю) міжкультурної взаємодії (у загальносоціальному або професійному аспектах), рівнем ініціативи й самостійності. За цим критерієм студенти могли характеризуватися пасивністю (відсутність ініціативи, неучасть у міжкультурній взаємодії), змушеною активністю (участь ситуативно й детермінована зовнішніми обставинами, ініціатива відсутня) або творчою активністю (внутрішньомотивоване, добровільна участь у міжкультурній комунікації, прояв ініціативи щодо організації міжкультурної взаємодії). Успішність дій визначалася за ступенем досягнення запланованих результатів міжкультурної взаємодії – від невдалих дій до дій, що призводять до повноцінного досягнення поставлених цілей. Найбільш адекватним способом оцінки розглянутого складника полікультурної

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва був кількісно-якісний аналіз діяльності й поведінки студентів, а також результатів цих дій, здійснюваних за допомогою педагогічного спостереження.

Повноцінне освоєння студентами всієї сукупності полікультурних знань і вмінь, цінностей і мотивів поведінки, стратегій поведінки й діяльності повинні свідчити про сформованість у майбутніх учителів музичного мистецтва полікультурної компетентності.

Основним критерієм ефективності розроблених нами педагогічних умов є просування студента на більш високий рівень сформованості полікультурної компетентності, у прояві якої ми виділяємо три рівні:

- низький;
- середній;
- високий.

У таблицях 1.2, 1.3 та 1.4 репрезентовано рівневі характеристики показників сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за відповідними критеріями.

Таблиця 1.2

Рівнева характеристика показників сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм

Рівень	Показники
Високий	<p>– студент має цілісні, міцні та ґрунтовні знання про феномен культури, її типи й різновиди, найпоширеніші культурні традиції;</p> <p>– студент розуміє місце культури в житті людини і суспільства, усвідомлює провідні тенденції розвитку культури та художніх стилів, властивих різним культурним епохам, обізнаний із творчістю провідних діячів української або китайської та зарубіжної культури і мистецтва;</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – студент має чіткі уявлення про культурне різноманіття світу, сучасні тенденції глобалізації, феномен полікультурності, принципи, способи, прийоми міжкультурної взаємодії та запобігання конфліктів, зумовлених культурними відмінностями; – студент розуміє основні проблеми культурологічних знань, сутність процесу розвитку культури, місце й роль української або китайської культури в розмаїтті національних культур; – студент чітко розуміє практичне значення цих знань, у процесі засвоєння цих знань використовує елементи творчості, вміння збагачення знань власними міркуваннями та досвідом; – студент усвідомлює себе як повноцінного діючого полікультурного суб'єкта
Середній	<ul style="list-style-type: none"> – знання студента про феномен культури, її типи й різновиди, найпоширеніші культурні традиції не відрізняються цілісністю, ґрунтовністю та міцністю; – студент розуміє місце культури в житті людини й суспільства, але нечітко усвідомлює провідні тенденції розвитку культури та художніх стилів, властивих різним культурним епохам, мало обізнаний із творчістю провідних діячів української та зарубіжної культури і мистецтва; – студент має фрагментарні уявлення про культурне різноманіття світу, сучасні тенденції глобалізації, феномен полікультурності, принципи, способи, прийоми міжкультурної взаємодії та запобігання конфліктів, зумовлених культурними відмінностями; – студент розуміє основні проблеми культурологічних знань, сутність процесу розвитку культури, але недостатньо усвідомлює місце й роль української або китайської культури в

	<p>розмаїтті національних культур;</p> <p>– студент розуміє практичне значення цих знань, але в процесі засвоєння цих знань рідко використовує елементи творчості, розуміння здебільшого базується на осмисленому запам'ятовуванні та вільному викладі вивченого матеріалу, уміння збагачення знань власними міркуваннями та досвідом недостатньо сформовані або відсутні</p>
Низький	<p>– знання студента про феномен культури, її типи й різновиди, найпоширеніші культурні традиції є фрагментарними або відсутні повністю;</p> <p>– студент не розуміє місце культури в житті людини і суспільства, незнайомий із провідними тенденціями розвитку культури та художніх стилів, властивих різним культурним епохам, не цікавиться творчістю провідних діячів української або китайської та зарубіжної культури і мистецтва;</p> <p>– студент не має чітких уявлень про культурне різноманіття світу, сучасні тенденції глобалізації, феномен полікультурності, принципи, способи, прийоми міжкультурної взаємодії та запобігання конфліктів, зумовлених культурними відмінностями;</p> <p>– розуміння студентом основних проблем культурологічних знань, сутності процесу розвитку культури є некритичним або відсутній повністю, він не може визначити місце й роль української або китайської культури в розмаїтті національних культур або заперечує їх зовсім;</p> <p>– студент не розуміє практичного значення культурологічних знань, у процесі засвоєння цих знань не використовує елементи творчості, розуміння, у кращому випадку, ґрунтується на механічному завчанні й відтворенні вивченого матеріалу без</p>

	<p>пояснень, уміння збагачення знань власними міркуваннями та досвідом повністю відсутні;</p> <p>– студент не усвідомлює себе як повноцінного діючого полікультурного суб'єкта</p>
--	--

Таблиця 1.3

Рівнева характеристика показників сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівень	Показники
Високий	<p>– соціальна значущість полікультурних цінностей визнається студентом і на теоретичному рівні, і на рівні особистісної важливості;</p> <p>– контекстні інтереси проявляються у студента постійно, детермінуючи прагнення до відповідних дій і поведінки та займаючи провідні позиції в ієрархії мотивів поведінки й діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;</p> <p>– у студента сформовані такі особистісні якості, як толерантність, емпатія, безконфліктність та ін., що регулюють його повсякденне життя в полікультурному суспільстві;</p> <p>– наявність у студента емпатійних здатностей, безконфліктності поведінки, терпимості, толерантності щодо представників інших народів і культурних груп виражається в усвідомленні необхідності психологічного прийняття іншої особистості, у прагненні надати допомогу та підтримку, у розвитку гуманістичних цінностей особистості як найважливіших цінностей; переконаності у власній причетності до формування клімату ненасильства, толерантності навколишнього середовища; розумінні суспільної значущості міжкультурного</p>

	<p>діалогу; потреби активної участі в міжкультурному діалозі; відповідальності за результати своєї діяльності; прагненні та готовності до постійної культурної самоосвіти;</p> <p>– цінності свободи, щастя, совісті, справедливості, пізнання, добра, істини, краси людини та ін. усвідомлюються студентом як найвищі загальнолюдські цінності, необхідні людині в сучасному полікультурному світі</p>
Середній	<p>– соціальна значущість полікультурних цінностей визнається студентом лише на теоретичному рівні, але не отримує необхідного усвідомлення на рівні особистісної важливості;</p> <p>– контекстні інтереси проявляються у студента ситуативно, не займаючи відповідних позицій в ієрархії мотивів поведінки й діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, прагнення до полікультурних дій і поведінки мають фрагментарний характер;</p> <p>–у студента недостатньо сформовані такі особистісні якості, як толерантність, емпатія, безконфліктність та ін.;</p> <p>– наявність у студента фрагментарних емпатичних здатностей, безконфліктності поведінки, терпимості, толерантності щодо представників інших народів і культурних груп виражається в нечіткому усвідомленні необхідності психологічного прийняття іншої особистості, у небажанні або нестійкому прагненні надати допомогу та підтримку; недостатній переконаності у власній причетності до формування клімату ненасильства, толерантності навколишнього середовища; неповному розумінні суспільної значущості міжкультурного діалогу; відсутності потреби активної участі в міжкультурному діалозі; неготовності до постійної культурної самоосвіти;</p> <p>– цінності свободи, щастя, совісті, справедливості, пізнання,</p>

	<p>добра, істини, краси людини та ін. усвідомлюються студентом як найвищі загальнолюдські цінності лише на теоретичному рівні, їх необхідність людині у сучасному полікультурному світі або ставиться під сумнів, або заперечується повністю</p>
Низький	<ul style="list-style-type: none"> – соціальна значущість полікультурних цінностей не визнається студентом ані на теоретичному рівні, ані на рівні особистісної важливості; – контекстні інтереси проявляються у студента дуже рідко або відсутні повністю, а відтак не знаходять свого місця в ієрархії мотивів поведінки й діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва; – у студента практично відсутні такі особистісні якості, як толерантність, емпатія, безконфліктність та ін.; – відсутність у студента емпатійних здатностей, безконфліктності поведінки, терпимості, толерантності щодо представників інших народів і культурних груп виражається у повному або частковому запереченні необхідності психологічного прийняття іншої особистості, у небажанні надати допомогу та підтримку; відсутності переконаності у власній причетності до формування клімату ненасильства, толерантності навколишнього середовища; нерозумінні або запереченні суспільної значущості міжкультурного діалогу; відсутності потреби активної участі в міжкультурному діалозі; небажанні постійно вдосконалювати свій рівень культурної освіти; – цінності свободи, щастя, совісті, справедливості, пізнання, добра, істини, краси людини та ін. не усвідомлюються студентом як найвищі загальнолюдські цінності, необхідні людині в сучасному полікультурному світі

Таблиця 1.4

Рівнева характеристика показників сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм

Рівень	Показники
Високий	<ul style="list-style-type: none"> – студент має здатність використовувати отримані полікультурні знання в нових умовах, обновляти полікультурні знання та вдосконалювати професійні та комунікативні вміння; – активність студента в міжкультурній взаємодії має творчий характер, він приймає внутрішньомотивовану, добровільну участь у міжкультурній комунікації, проявляє ініціативу щодо організації міжкультурної взаємодії; – студент ефективно використовує раціональні прийоми самостійної роботи з добування полікультурних знань; постійно здійснює самоаналіз, самооцінку одержуваної інформації; прогнозує можливі результати своєї діяльності, коректує та перебудовує її; – студент уміє раціонально та конструктивно вирішувати міжкультурні конфлікти; розв'язувати професійні завдання при взаємодії із представниками різних культурних груп; вступати у позитивну взаємодію із представниками різних культур (національностей, рас, вірувань, соціальних груп тощо); – студент має великий досвід позитивної взаємодії із представниками різних культур; – у студента широко розвинені комунікативні вміння, які включають всебічне сприйняття партнера по спілкуванню; уміння викликати в партнера по спілкуванню довіру, співпереживання в спільній діяльності; уміння передбачити та ліквідувати конфлікт; уміння справедливо, тактовно

	критикувати; вміння сприймати та враховувати критику
Середній	<ul style="list-style-type: none"> – здатність студента використовувати отримані полікультурні знання в нових умовах сформована недостатньо, що негативно позначається на вмінні обновляти полікультурні знання та вдосконалювати професійні та комунікативні навички; – активність студента в міжкультурній взаємодії має вимушений характер, його участь ситуативна й детермінована зовнішніми обставинами, ініціатива проявляється рідко або відсутня; – студент прагне використовувати раціональні прийоми самостійної роботи з добування полікультурних знань; але рідко здійснює самоаналіз, самооцінку одержуваної інформації; не здатний прогнозувати можливі результати своєї діяльності, а отже, не може коректувати та перебудовувати її; – студент має вміння розв'язувати міжкультурні проблеми, ефективно діяти в полікультурному середовищі, здійснювати активну взаємодію із представниками різних культур, однак не завжди проявляє толерантне ставлення до представників інших соціально-культурних груп; – студент не має достатнього досвіду позитивної взаємодії із представниками різних культур; – у студента достатньо розвинені комунікативні вміння, він здатний установлювати контакти з окремими членами колективу; установлювати доцільний тон і стиль спілкування; знімати напруженість у стосунках, розв'язувати конфлікти; використовувати і в процесі прямого, і непрямого спілкування різні методи впливу на людей
Низький	– студент не вміє використовувати отримані полікультурні знання в нових умовах, обновляти полікультурні знання та вдосконалювати професійні й комунікативні вміння;

	<ul style="list-style-type: none"> – активність студента в міжкультурній взаємодії характеризується пасивністю (відсутність ініціативи, неучасть у міжкультурній взаємодії); – студент не здатний використовувати раціональні прийоми самостійної роботи з добування полікультурних знань; не вміє здійснювати самоаналіз, самооцінку одержуваної інформації; не здатний прогнозувати можливі результати своєї діяльності, як результат не коректує і не перебудовує її; – студент не володіє вмінням розв'язувати міжкультурні проблеми, ефективно діяти в полікультурному середовищі, здійснювати активну взаємодію із представниками різних культур, часто проявляє нетолерантне ставлення до представників інших соціально-культурних груп; – досвід позитивної взаємодії із представниками різних культур відсутній; – уміння спілкуватися рідною та іноземною мовами в професійному середовищі, дотримуватися етики ділового спілкування, етичних норм, уміння аналізувати іншомовні джерела інформації для отримання даних, що є необхідними для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень, є недосконалими
--	---

Зафіксовані покращення в прояві зазначених показників ми будемо розцінювати як позитивний результат реалізації педагогічних умов формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, а також як підтвердження істинності теоретичних висновків, отриманих у ході проведеного нами дослідження.

Для діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва нами була розроблена анкета (див.

додаток А) та низка тестів (див. додатки Б, В, Г). При складанні анкети ми прагнули, щоб вона мала характер своєрідної співбесіди зі студентом з найбільш важливих питань, що належать до полікультурної компетентності, була безпосередньо пов'язана з його майбутньою професійною діяльністю. Із цією метою більша частина питань і завдань була складена таким чином, щоб не тільки оцінити знання, ерудицію респондентів, але й надати їм можливість висловити власні думки з різних проблем культурного контексту професійної освіти в сучасних умовах. Одночасно ми ставили мету звести обсяг анкети до мінімуму, зробити її компактною й зручною для роботи. Зміст анкети дозволяв використовувати показники всіх трьох критеріїв оцінки полікультурної компетентності.

Анкета містила 30 питань відкритого й закритого типів, у яких використано прийоми «багатоступінчастого вибору», «незакінченого речення», «протилежних відповідей», «постановки в ситуацію із прихованими можливостями». При складанні анкети використано адаптовані методики Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Ядова. Для більшої вірогідності результатів анкетування респондентів проводилося анонімно. Залежно від набраної респондентом суми балів ступінь сформованості його полікультурної компетентності оцінювався як відповідний одному із трьох виділених нами рівнів: низькому, середньому, високому.

Відповіді респондентів на запитання оцінювалися в балах; кількість балів за те або те питання визначалося ступенем його складності. Так, за відповіді на запитання, у яких було потрібно лише підкреслити один з готових варіантів відповіді, респондентові давався один бал за кожен правильну відповідь. Один бал присуджувався також за кожного правильно названого діяча науки або мистецтва у відповіді на запитання 19. Відповіді на запитання 1, 2, 4, 16, 20, 29, 30 оцінювалися в інтервалі від 0 (відсутність відповіді) до 5 балів (повна, аргументована, чітка відповідь). Якщо респондент давав свій варіант відповіді на яке-небудь питання, додаючи до вже перерахованих відповідей свою

аргументацію, то така відповідь оцінювалася від 1 до 3 балів (питання 3, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 18, 25, 27, 28). Максимальна кількість балів – 80.

У ході проведення анкетування треба було з'ясувати:

1) розуміння значущості формування й самовиховання полікультурної компетентності з боку студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва;

2) практичний стан сформованості полікультурної компетентності студентів.

Для відповіді на ці питання належало експериментальним шляхом визначити:

– розуміння студентами терміна «полікультурна компетентність»;

– ставлення студентів до проблеми формування полікультурної компетентності й розуміння її значення для професіоналізму вчителя музичного мистецтва;

– ступінь сформованості полікультурної компетентності студентів;

– ступінь задоволеності студентів своїм рівнем полікультурної компетентності.

Оскільки поняття «полікультурна компетентність» не знаходить однозначного тлумачення в сучасній дослідницькій літературі, ми визнали доцільним включити в анкету питання про визначення сутності полікультурної компетентності. Учасникам експерименту було запропоновано дати визначення поняття «полікультурна компетентність», щоб подивитися, який зміст вкладають вони в це поняття.

У якості типових відповідей можна виділити такі визначення полікультурної компетентності, запропоновані студентами:

1) «наявність знань у галузі культури й використання цих знань у практичній діяльності» – 22,6% в ЕГ та 25,9% в КГ;

2) «рівень розвитку загальної культури, необхідний для успішного здійснення професійної діяльності» – 18,5% в ЕГ та 16,4% в КГ;

3) «поінформованість у питаннях загальної культури» – 44,1% в ЕГ та 49,2% в КГ;

4) «важко відповісти» – 12,8% в ЕГ та 10,1% в КГ.

Більшість респондентів в обох групах (88,1% в ЕГ та 79,9% в КГ) відзначили, що в чинних університетських підручниках «це поняття практично не трапляється», і тому вони не змогли назвати (або назвали помилково), хто із учених займається проблемою формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців.

Багато учасників ототожнювали полікультурну компетентність або із загальною культурою вчителя музичного мистецтва (46,% в ЕГ та 34,9% в КГ), або із простою наявністю знань у галузі культури (33,8% в ЕГ та 40,7% в КГ), недооцінюючи в такий спосіб значущість інших компонентів полікультурної компетентності.

Отже, у ході анкетування з'ясовано, що переважна більшість опитаних студентів (84,1% в ЕГ та 79,4% в КГ) не змогли дати чіткого визначення поняття «полікультурна компетентність», 15,9% студентів ЕГ та 18% в КГ або дали неправильне тлумачення, або взагалі ухилилися від відповіді.

Здобувачі освіти утруднялися виділити сутнісні характеристики, включали в це поняття більшість запропонованих в анкеті варіантів відповіді, відзначаючи при цьому, що для них «складно виділити пріоритетність яких-небудь характеристик».

За результатами проведеного анкетування можна зробити такий висновок: студенти розуміють залежність успіху професійної діяльності від рівня сформованості полікультурної компетентності: відсутність зв'язку між цими явищами відзначило лише 2,6% в ЕГ та 3,2% в КГ. Основна маса (72,3% в ЕГ та 68,3% в КГ) відзначила значний ступінь взаємозв'язку полікультурної компетентності й професіоналізму вчителя музичного мистецтва, 6,2% в ЕГ та 8,5% в КГ – малий зв'язок, 19,5% в ЕГ та 22,2% в КГ – середній ступінь цієї залежності. Отже, більшість респондентів (91,3% в ЕГ та 92,1% в КГ) визнають значущість полікультурної компетентності студента для його майбутньої професійної діяльності як учителя музичного мистецтва.

Вивчити стан розвитку полікультурної компетентності студентів нам дозволили питання з оцінки й самооцінки рівня полікультурної компетентності, а також питання про ступінь задоволеності цим рівнем, чинники, що впливають на формування полікультурної компетентності, про форми прояву полікультурної компетентності в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва, про причини, що викликають труднощі в професійній діяльності. За результатами анкетування можна зробити висновок, що більшість респондентів (78,5% студентів в ЕГ та 74,1% в КГ) оцінили свій рівень полікультурної компетентності як середній і високий і задоволені цим рівнем (див. табл. 1.5).

Таблиця 1.5

**Самооцінка майбутніх учителів музичного мистецтва свого рівня
полікультурної компетентності, %**

Рівень	Кількісний показник	
	ЕГ	КГ
Високий	24,6	21,2
Середній	53,9	52,9
Низький	6,6	9,5
Не знаю	15,1	16,4

В одному з питань нашої анкети ми попросили респондентів перерахувати можливості формування полікультурної компетентності, які вони бачать в освітньому процесі ЗВО. Відповіді розподілилися приблизно однаково: 32,8% студентів в ЕГ та 37,6% в КГ назвали використання можливостей навчальних дисциплін; 31,3% в ЕГ та 26,5% в КГ підкреслили важливість самостійної роботи студентів із власного самовдосконалення; 28,7% в ЕГ та 31,2% в КГ відзначили необхідність розробки й реалізації спеціальних освітніх проєктів. В анкеті пропонувалися питання щодо змін і доповнень змістовного компонента чинних програм навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю. Серед необхідних змін респонденти відзначили потребу в складанні переліку можливих проблем для обговорення, каталогу ситуацій.

В останньому питанні нашої анкети ми попросили внести свої пропозиції щодо формування й удосконалювання своєї полікультурної компетентності. Відповіді свідчать, що питання про шляхи формування своєї полікультурної компетентності є для них найбільш складним. Пропозиції, дані 75,6% студентів обох груп (інші 24,4% не змогли відповісти на це питання), можна згрупувати в такий спосіб:

1) 32,6% – «різні форми проведення аудиторних занять, уміло підібраний навчальний матеріал будуть сприяти формуванню моєї полікультурної компетентності»;

2) 20,5% – «формування полікультурної компетентності можливо тільки шляхом підвищення рівня моєї загальної культури»;

3) 9,3% – «у навчально-виховний процес ЗВО необхідно внести окремий предмет або факультативний курс, що сприяє формуванню моєї полікультурної компетентності»;

4) 8,9% – «підвищити рівень своєї полікультурної компетентності я можу й самостійно, за допомогою додаткової літератури, аудіо- і відеоматеріалів»;

5) 4,3% – «потрібно переглянути зміст навчальних програм і включити в них більше матеріалів, що містять загальнокультурний і країнознавчий компоненти».

В анкеті були питання щодо можливості реалізації діалогової концепції культури, умов успішного здійснення міжкультурної комунікації, а також знань і вмінь, необхідних для включення здобувачів освіти в «діалог культур». Більшість студентів (74,4% в ЕГ та 69,8% в КГ) оцінили своє ставлення до факту наявності «чужої» культури як «нейтральне» або «доброзичливе», 21,5% в ЕГ та 25,4% в КГ прагнули «дізнатися про неї більше», однак 4,6% в ЕГ та 5,3% в КГ ставилися до неї «терпимо» або навіть «насторожено».

У якості умов успішного здійснення міжкультурної комунікації найчастіше називаються «спільна діяльність і відносини співробітництва», «відсутність значеннєвих бар'єрів», «культурна толерантність». Багато студентів (67,7% в ЕГ та 60,3% в КГ) уважали, що вони лише незначною мірою

володіють знаннями й уміннями, необхідними для залучення здійснення діалогу культур, але перерахувати ці знання й уміння для них виявилось складним завданням.

У ході констатувального етапу експерименту виявлена характерна риса: багато респондентів не прагнуть до особистісного самовдосконалення, не відчують потребу у формуванні й самовихованні своєї полікультурної компетентності, а залишаються споживачами навчального матеріалу, що поставляється викладачами, не виходячи за рамки програми.

Отже, на основі аналізу результатів проведеного анкетування й тестування, а також з урахуванням результатів поточного й підсумкового контролю знань студентів за допомогою письмового та усного опитувань, тестування на основі традиційних вимог щодо знань студентів, індивідуальних і колективних бесід, кількісно-якісного аналізу діяльності й поведінки студентів, а також результатів цих дій, здійснюваних за допомогою педагогічного спостереження, виявлено рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за відповідними критеріями, які репрезентовано в таблицях 1.6, 1.7 та 1.8.

Таблиця 1.6

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	11	5,6	13	6,9
Середній	43	22,1	45	23,8
Низький	141	72,3	131	69,3

Як бачимо з наведеної таблиці, переважна більшість студентів продемонстрували низький рівень сформованості полікультурної

компетентності за когнітивним критерієм на констатувальному етапі експерименту в обох групах – 72,3% в ЕГ та 69,3% у КГ. За результатами проведеної діагностики біля чверті студентів – 22,1% в ЕГ та 23,8% у КГ – перебували на середньому рівні сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм, і лише 5,6% учасників ЕГ та 6,9% КГ було нами оцінено як такі, що мають високий рівень сформованості полікультурної компетентності за когнітивним критерієм.

Таблиця 1.7

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	19	9,7	15	7,9
Середній	49	25,1	54	28,6
Низький	127	65,2	120	63,5

Дані, представлені в табл. 1.7, свідчать про те, що більшість студентів ЕГ та КГ – 65,2% та 63,5% відповідно – показали низький рівень сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм. Майже кожен четвертий студент з тих, хто брав участь в експерименті (25,1% в ЕГ та 28,6% у КГ), перебували на середньому рівні сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм, водночас як лише 9,7% респондентів ЕГ та 7,9% у КГ продемонстрували високий рівень сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

Таблиця 1.8

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	14	7,2	18	9,5
Середній	57	29,2	53	28,0
Низький	124	63,6	118	62,5

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм також свідчать, що більшість здобувачів освіти в обох групах мали низький рівень – 63,6% в ЕГ та 62,5% у КГ. Менше третини учасників ЕГ та КГ спромоглися продемонструвати середній рівень сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм – 29,2% в ЕГ та 28% у КГ. На високому рівні сформованості полікультурної компетентності за діяльнісно-поведінковим критерієм на констатувальному етапі експерименту перебували лише 7,2% студентів ЕГ та 9,5% – КГ.

Підсумкові результати попередньої оцінки загального рівня полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представлено в табл. 1.9, які розраховано за такою формулою:

$$\frac{K_1 + K_2 + K_3}{3}$$

де K_1 – результати діагностики за когнітивним критерієм,

K_2 – результати діагностики за мотиваційно-ціннісним критерієм,

K_3 – результати діагностики за діяльнісно-поведінковим критерієм.

Таблиця 1.9

Результати попередньої оцінки загального рівня полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	11	5,6	15	7,9
Середній	50	25,6	51	27,0
Низький	134	68,8	123	65,1

Результати констатувального етапу експерименту дають підставу для висновку про те, що значна частина респондентів не володіє необхідним рівнем полікультурної компетентності. Однак цей факт у багатьох випадках не усвідомлюють самі студенти, про що свідчить завищена самооцінка розглянутої особистісної якості.

Головними причинами несформованості в здобувачів освіти полікультурної компетентності є: відсутність чіткого уявлення про структуру й сутності полікультурної компетентності, цілісного системного підходу до проблеми її формування, обмежений діапазон можливостей самореалізації особистості, недостатня розробленість організаційних форм і методів формування досліджуваного феномену.

Проаналізувавши дані, отримані в ході констатувального етапу експерименту, ми зробили такі висновки:

1. Вихідний рівень полікультурної компетентності студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва – показаний ними в освітньому процесі ЗВО, є недостатнім і вимагає цілеспрямованого формування та вдосконалювання;

2. Серед умов, що сприяють ефективному формуванню полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, виділені, насамперед, організація навчальної діяльності й поетапна реалізація ідеї «діалогу культур» на заняттях з фахової підготовки; побудова програми формування полікультурної компетентності студента, що включає спеціальні освітні

проекти, побудовані з урахуванням професійних інтересів студента; створення на заняттях атмосфери, максимально наближеної до природних комунікативних умов, і міжсуб'єктна взаємодія викладача й студента. Серед чинників, що гальмують формування полікультурної компетентності, – традиційні форми навчання, недемократичний стиль спілкування викладача зі студентами, навчальні перевантаження.

3. Осмислення отриманої інформації дозволило нам зробити висновок: якщо формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спеціально не здійснюється, то стихійне становлення цієї важливої особистісної якості в педагогічній практиці відбувається неефективно й повільно; цей процес слід направляти й удосконалювати.

Отже, результати констатувального етапу експерименту загалом підтвердили наше припущення про необхідність пошуку й реалізації в освітньому процесі ЗВО України та Китаю педагогічних умов, що сприятимуть успішному формуванню полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 1

На підставі аналізу наукової, психолого-педагогічної, методичної, літератури, сутності і структури полікультурної компетентності, а також вивчення сучасного стану сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю нами були зроблені висновки узагальнювального характеру.

Науковими засадами стали сучасні напрями полікультурної музичної освіти, що відображають її ціннісні, гуманістичні, культурологічні аспекти, високий інтеграційний потенціал, ідеї полікультурності, сутність якої полягає в усвідомленні культурної різниці представниками інших культур, що зумовлює адекватні реакції на відмінність, ефективну організацію взаємодії, загальноприйнятну міру відкритості або закритості на відмінності в різних

сферах. Звідси, вивчаючи особливості музичної культури різних народів, можна зрозуміти специфіку національної душі, емоцій і почуттів, які, відбиваючись у музиці, є вираженням ставлення народу до тих або тих норм, духовних цінностей.

В контексті дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ми визначаємо полікультурну освіту як важливу частину сучасної освіти, яка сприяє засвоєнню знань про інші культури, традиції, способи життя, духовні цінності народів; вихованню молоді в дусі поваги до інокультурних систем і може сприяти підвищенню етнічної ідентичності майбутнього покоління. Отже, полікультурна освіта – це не просто діалог культур, налагодження зав'язків між співтовариствами людей, але й спілкування, занурення у специфіку іншої культури, уміння адекватно реагувати на прояви іншої культури й разом з тим розбудовувати власну особисту культуру, збагачувати свій духовний світ.

У контексті вирішення проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва нами було виокремлено такі педагогічні принципи, на яких може будуватися цей процес:

- 1) принцип гуманізму, який будується на повному визнанні загальнолюдських і громадянських прав людей, які представляють різні культурні спільноти;
- 2) принцип діалогової взаємодії, який передбачає прагнення до взаємодії з боку представників тих культур, які беруть участь у комунікації;
- 3) принцип наступності, у якому закладено ідею трансляції від покоління до покоління національної культури, відкритості для взаємодії з іншими культурами й сучасного цивілізаційного розвитку нації;
- 4) принцип диференціації й різноманітності, в основі якого лежить ідея різноманіття, суперечливості і неоднорідності сучасного світу, що роблять його збалансованим і єдиним;
- 5) принцип креативності, в основі якого – сама людина з її здатністю до саморозвитку й творчого перетворення інформації;
- 6) принци культурної цілісності, який характеризується розумінням культури як сутнісної основи освіти й вимагає формування та розвитку універсальних умінь і компетенцій,

зокрема опанування учнями та здобувачами освіти актуальних культурних норм і прийняття загальнозначущих зразків діяльності й поведінки; 7) принцип стереоскопічної картини світу, який спрямований на формування національної цивільної ідентичності та передбачає включення необхідного етнокультурного змісту освіти в державний освітній стандарт; 8) принцип позитивного ставлення до культурної багатоманітності, тобто культурне багатоманіття слід розглядати не як проблему, а як досягнення, фундамент успішного подальшого розвитку, який має на меті переконати учнів, що культурне розмаїття є суспільною нормою; 9) принцип варіативності передбачає відповідність полікультурної освіти регіональним обставинам і цілям формування національної ідентичності; 10) принцип етичної актуальності забезпечує значний морально-етичний потенціал, оскільки створює універсальну основу для виховання й культивування особистісної, культурної, національної гідності кожного громадянина будь-якої країни.

Запропоновано оновлене тлумачення поняття дослідження «полікультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» як інтегративний складник професійної компетентності, систематизованої та впорядкованої сукупності полікультурних знань, умінь, навичок, цінностей, практичного досвіду і правил поведінки в полікультурному суспільстві з метою їх реалізації в професійно-педагогічній діяльності.

До основних структурних складників полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки було включено аксіологічний, культурно-знаннєвий, поведінковий компоненти.

У дослідженні представлено діагностику стану сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю. Відповідно до традиційних підходів щодо створення критеріальної бази виділено три рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва, а саме: високий, середній і низький. Кожен з них має конкретні показники визначених нами

критеріїв, перший з яких – мотиваційно-ціннісний, другий – когнітивний, третій – діяльнісно-поведінковий.

Більшість респондентів ЕГ та КГ – 65,2% та 63,5% відповідно – показали низький рівень сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм. Майже кожен четвертий з тих, хто брав участь в експерименті (25,1% в ЕГ та 28,6% у КГ), перебували на середньому рівні, водночас як лише 9,7% учасників ЕГ та 7,9% у КГ продемонстрували високий рівень сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

Нами було з'ясовано, що високий рівень сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю за когнітивним критерієм визначено в 5,6% студентів ЕГ та 6,9% студентів КГ, 22,1% в ЕГ та 23,8% у КГ мають середній рівень, залишається досить високим відсоток респондентів – 69,3% у контрольній групі та 72,3% в експериментальній, які мають низький рівень сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю за когнітивним критерієм.

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм також свідчать, що більшість здобувачів освіти в обох групах мали низький рівень – 63,6% в ЕГ та 62,5% у КГ. Менше третини учасників ЕГ та КГ спромоглися продемонструвати середній рівень сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм – 29,2% в ЕГ та 28% у КГ. На високому рівні сформованості полікультурної компетентності за діяльнісно-поведінковим критерієм на констатувальному етапі експерименту перебували лише 7,2% студентів ЕГ та 9,5% КГ.

Отже, більшість респондентів мають низький рівень сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісно-поведінковим критеріями.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗВО УКРАЇНИ ТА КИТАЮ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю

На початку нашого дослідження ми висунули гіпотезу, яка полягала в припущенні, що формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю буде ефективним, якщо цей процес буде побудований на таких педагогічних умовах:

– забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва;

– упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»;

– використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності;

– залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Отже, перейдемо до обґрунтування визначених педагогічних умов.

Модернізація системи вищої освіти у сфері музичного мистецтва спрямована на вирішення складних завдань реалізації компетентісно зорієнтованих основ сучасного процесу педагогічної підготовки здобувачів

освіти. Компетентнісна парадигма, з позиції якої розроблені навчальні плани й робочі програми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, націлює на представлення результатів освітнього процесу в музичному ЗВО у вигляді системи загальнокультурних, що включають і полікультурні, і професійні, зокрема й педагогічні, компетенцій педагога-музиканта. Тому дослідження формування полікультурної компетентності здобувачів освіти на основі міждисциплінарної інтеграції сприяє вирішенню завдань посилення педагогічної й полікультурної спрямованості навчання в музичному ЗВО.

Компетентнісний підхід визначає основні цілі й завдання полікультурної підготовки фахівця в галузі музичної педагогіки. Тому в цей час особливо актуальним є дослідження проблеми формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО, що постає у вигляді одного з основних результатів їхньої професійної підготовки. Успішному здійсненню полікультурної діяльності повинна передувати цілеспрямована професійна підготовка, заснована на інтеграції гуманітарних, професійно-педагогічних і спеціальних освітніх компонентів.

Як зауважує І. Зозуля, прибічники полікультурної освіти вказують на важливість діяльнісного підходу, зазначають, що чужу культуру можна засвоїти тільки в процесі діяльності, у нашому випадку – навчальній [Зоз, с. 2]. Звідси стає зрозуміло, що саме гуманітарні освітні компоненти повинні забезпечити формування полікультурної компетентності майбутніх учителів, зокрема музичного мистецтва.

Аналіз теоретичних і методологічних підходів дозволяє визначити основні концептуальні ідеї дисертаційної праці, пов'язані з розкриттям проблеми формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО як цілісного художньо-творчого й педагогічного процесу. Теоретичні засади базуються на принципах наступності й неперервності музично-професійної освіти, міждисциплінарної інтеграції гуманітарної, професійно-педагогічної й спеціальної підготовки, індивідуально-творчого

підходу до кожного здобувача освіти, а також педагогічної й полікультурної спрямованості підготовки педагога-музиканта. Одним з найбільш значущих підходів, що становлять методологічну основу для розробки концептуальних ідей, є інтегративний підхід, який «спрямований на реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії й виконує системотворчу функцію між учасниками освітнього процесу» [108, с. 10].

Процес художньо-творчих занять, заснований на міждисциплінарній інтеграції в музичному ЗВО, забезпечує високий рівень полікультурної компетентності педагога-музиканта за допомогою створення педагогічних умов, націлених на формування його індивідуально-професійних якостей як спадкоємця художніх традицій і творця культурних цінностей.

Міждисциплінарна інтеграція процесу навчання здобувачів освіти музичного ЗВО є багатоаспектною, вона складається з інваріантних і варіативних компонентів, тобто із загальнокультурної (полікультурної) і спеціальної (музичної та педагогічної) підготовки.

У змісті навчання музиканта-педагога ми розглядаємо інваріантний складник, що є основою підготовки всіх музикантів, і варіативну частину, пов'язану із профілем спеціальної діяльності музиканта.

Інваріантний складник структури полікультурної підготовки музиканта-педагога пов'язаний з фундаменталізацією підготовки, що полягає в набутті фундаментальних теоретичних знань у галузі культурології, методології музично-педагогічної діяльності, ерудиції в галузі гуманітарних і професійних дисциплін, глибині пізнань у різних галузях теорії й історії музичного мистецтва.

Інваріантний компонент – це також полікультурний аспект професійної підготовки педагога-музиканта. Полікультурна підготовка складається з курсів історії музичного мистецтва, педагогіки, психології, методики й педагогічної практики, на базі яких формується система інтегрованих психолого-педагогічних компетенцій, які обумовлюють формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО.

Інваріантним компонентом є також заняття з курсів філософських, естетичних і культурологічних дисциплін, спрямованих на формування світоглядних і морально-естетичних ціннісних установок музикантів різного профілю. Це є фундаментальною основою полікультурної підготовки, яка має диверсифікаційний характер, що пов'язано зі спеціальністю майбутнього музиканта-педагога, а також залежить від його індивідуально-творчого потенціалу.

Важливу роль відіграє художньо-естетичний компонент підготовки, який обумовлює емоційно-ціннісне ставлення до музично-педагогічної діяльності. Інтеграція професійно-педагогічних і гуманітарних дисциплін музиканта дає можливість формувати культуру педагогічного мислення, опановувати прийомами педагогічного спілкування й впливу, а також методами, формами й засобами педагогічної діяльності.

Використання всього спектра міждисциплінарної інтеграції дозволяє застосовувати сучасні педагогічні технології, що створюють базу для вибору варіативного складника в курсах спеціальних дисциплін.

Спеціальна підготовка є різноманітною й передбачає необхідність оволодіння методологічною культурою, глибиною науково-методичного аналізу, а також знання й використання різних педагогічних технологій.

Інтеграція гуманітарних і музично-теоретичних знань і вмінь у процесі навчально-виконавської діяльності в класі дозволяє створювати оптимальні умови для формування полікультурної компетентності музикантів різних спеціальностей і сприяє вихованню високоосвіченої творчої особистості музиканта-педагога.

Фундаментальною основою служить індивідуально-творчий відбір навчального матеріалу, що оптимально поєднує соціокультурне забезпечення змісту підготовки з теоретико-методичним аспектом.

Розширення культурного кругозору стає ще одним важливим чинником, що впливає на духовне збагачення музиканта, формування культури особистості, становлення компетентного й конкурентоспроможного

професіонала. Вивчення взаємопроникнення та взаємовпливу світових і національних культурно-художніх цінностей сприяє всебічному розкриттю духовно-творчого потенціалу особистості музиканта. Тим самим вирішується важливе завдання формування цілісного й масштабного мислення музиканта-педагога. Опора на навчальний репертуар, у який поряд зі світовою класикою включаються музичні твори видатних вітчизняних композиторів, а також твори сучасних композиторів, що представляють різні національні школи, дає можливість формувати компетентного музиканта-педагога, який володіє більшим культурним діапазоном і сприймає всю повноту історико-культурних процесів у всьому їхньому стилістичному й жанровому різноманітті.

Міждисциплінарна інтеграція обумовлює появу нового якісного утворення особистості музиканта-педагога, пов'язаного з формуванням творчого професійного мислення. Актуальність інтеграції музично-теоретичних знань і виконавських навичок обумовлена необхідністю формування цілісного сприйняття в здобувачів освіти усієї системи професійних знань і вмінь, включаючи полікультурні.

Інтеграційні процеси охоплюють у цей час усі сфери людської діяльності. Взаємопроникнення різних галузей професійних знань збагачує всі види діяльності, а також сприяє появі нових суміжних форм і наукового, і художньо-образного пізнання світу.

Метою інтеграційних процесів є всебічне розкриття творчої особистості, формування людини-творця, яка володіє повнотою й цілісністю сприйняття всієї картини навколишньої дійсності. Різні форми пізнання народжуються на стикові й взаємодії суміжних галузей людської діяльності.

Відзначимо, що «нова педагогічна теорія повинна виростати зі знань про людину й світ, передових філософських концепцій» [40, с. 38], тому саме міждисциплінарна інтеграція сприяє вдосконалюванню освітнього процесу.

Сфера музичної педагогіки в цей час орієнтована на виховання гармонійної особистості, яка поєднує високопрофесійну майстерність із широким кругозором у всіх галузях культури. Здатність до сприйняття й

інтеграції у своїй свідомості різнопланових знань, умінь, досвіду творчої діяльності проявляється багато в чому завдяки емоційному переживанню, що поєднує у внутрішньому відчутті різні шари досліджуваних і сприйманих явищ.

Міждисциплінарні творчі завдання в курсах різних дисциплін дозволяють систематизувати й узагальнювати розрізнені знання, отримані на різних заняттях. Виявлення потенційних можливостей особистості, їх діагностування й прогнозування на цій основі шляхів і способів індивідуально-творчого навчання служить необхідним фундаментом ефективного формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО.

Інтегративний підхід у педагогіці сприяє гармонійному розвитку особистості. Важливим чинником, що обумовлює інтеграцію людини як особистості, є модель світу, сформована система культурних і духовних цінностей. У працях учених-дослідників проблем системи освіти розкрито закономірності й принципи інтеграції гуманітарної й професійної підготовки фахівця [61]. Основна ідея полягає в розкритті гуманітарного й соціокультурного потенціалу особистості, що інтегрує різні аспекти формування особистості шляхом передачі й взаємозбагачення функцій, інтеграції різних рівнів знання.

Прояв закономірності утворення нових властивостей цілого, яке не зводиться до суми складників його елементів, означає, що за допомогою інтеграції з'являється нове цілісне утворення – полікультурна компетентність, яка дозволяє музиканту-педагогу бути конкурентоспроможним у різних сферах діяльності сучасного глобального соціокультурного простору.

Визначаючи це поняття, підкреслимо, що «...полікультурна компетентність становить інтегративне утворення, у якому поєднуються знання, досвід діяльності й особистісні якості педагога, що забезпечують високу результативність праці і його здатність ефективно вирішувати завдання практичної діяльності в сучасному полікультурному світі» [40, с. 51].

Можна виділити кілька основних видів компетенцій музиканта-педагога. Найбільш значущими є ціннісно-значеннєві орієнтації у світі культури,

мистецтва, сформованість міжкультурної компетентності, соціальна мобільність і готовність до професійного саморозвитку. Велику роль відіграє оволодіння інформаційною компетентністю. Музична інформатика допомагає орієнтуватися в потоці сучасного музичного життя й надає засоби для пошуку й відбору найбільш значущої та духовно наповненої інформації. У сфері музично-педагогічної діяльності великого значення набувають такі компетенції, як здатність зацікавити, захопити учня, показати найбільш раціональний шлях до розкриття художнього задуму, артистично й образно допомагати знаходити нестандартне виконавське рішення, критично оцінювати й аналізувати своєрідність інтерпретації.

Полікультурна компетентність проявляється у творчому застосуванні різноманітних способів діяльності музиканта-педагога в нестандартних ситуаціях, що вимагають креативності й майстерності. Полікультурну компетентність здобувачів освіти музичного ЗВО розглядаємо як складне, багаторівневе утворення. У структуру полікультурної компетентності ми включили низку компонентів, що визначають інтегративну цілісність музиканта-педагога, обумовлену інтеграцією педагогічного досвіду й високого рівня виконавської майстерності в сучасних умовах глобального світу. Такий «сплав» теоретичних засад педагогічної творчості й вільного володіння інструментом дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на високому творчому рівні [60].

Для досягнення високого рівня сформованості полікультурної компетентності необхідні певні етапи професійного розвитку. Тому ми розглядаємо розробку й реалізацію поетапного алгоритму формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО на основі міждисциплінарної інтеграції як важливу педагогічну умову. Етапами формування полікультурної компетентності студентів-музикантів, на наш погляд, є:

- 1) етап полікультурної адаптації, пов'язаний зі створенням творчої атмосфери, обумовленої взаємодією й співробітництвом педагога та учня, а

також організацією підготовки музиканта-педагога як процесу творчої діяльності;

2) етап полікультурної спрямованості, який передбачає інтеграцію гуманітарних, професійно-педагогічних і спеціальних дисциплін, що обумовлює формування загальнокультурних, які включають полікультурні, і професійні зокрема, компетенцій;

3) етап творчого полікультурного самовизначення, спрямований на придбання досвіду діяльності в різних сферах музичної освіти як основи формування полікультурної компетентності здобувачів освіти музичного ЗВО.

Друга педагогічна умова – впровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» – безпосередньо пов'язана із першою, адже цей спецкурс ми розглядаємо як один з елементів міждисциплінарної інтеграції у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У зв'язку з тим, що зміст освіти в педагогічних навчальних закладах спрямований на забезпечення високої професійної підготовки майбутніх учителів, основний зміст освіти доповнюється різними спецкурсами. Години, заплановані під спецкурси, наповнюються різним змістом: у деяких ЗВО вони віддаються під наукові курси за фахом, в інших – під дисципліни психолого-педагогічного профілю. На наш погляд, при відборі змісту спецкурсів найбільш оптимальним є комбінований підхід.

Зміст спецкурсів акумулює історико-логічний аналіз полікультурної компетентності, досягнення наукових вишукувань у цій галузі, окреслює коло проблем, пов'язаних з педагогічною діяльністю, у якій полікультурна компетентність є одним зі складників професійної компетентності.

Як стверджує М. Михаськова, зміст професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва становлять знання (світоглядні і морально-естетичні, педагогічні та музичні), уміння й навички (педагогічні, теоретико-аналітичні та виконавські способи діяльності), досвід емоційно-ціннісного

ставлення та досвід творчої музично-педагогічної діяльності. Вона вважає, що факультети мистецтв та музично-педагогічні факультети готують учителя музичного мистецтва для роботи в загальноосвітній школі та музичного керівника в дошкільних навчальних закладах, тому й підготовка фахівців має бути спрямована на потреби шкільної практики [105, с. 113].

Оскільки спецкурси є додатковою конструкцією, пристосованою до потреб підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в аспекті формування їхньої полікультурної компетентності, то в них відбиті не всі знання й способи майбутньої професійно-педагогічної діяльності, а тільки необхідні для обраної частини досліджуваного – полікультурної компетентності і пов'язаних з нею категорій.

Це дозволяє нам зосередити увагу на таких позиціях.

Перша позиція – теоретичне наповнення спецкурсу. Його змістовне наповнення включає такі розділи:

1) науково-педагогічний екскурс у проблему формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

2) сутнісну й структурну характеристики понять «компетенція» і «компетентність»;

3) сутнісну й структурну характеристику поняття «професійно-педагогічна компетентність учителів музичного мистецтва»;

4) обґрунтування компетентнісного підходу до освіти й сутнісну характеристику п'яти ключових компетенцій, прийнятих Радою Європи у 1992 році;

5) теоретичні засади й структурно-змістовну характеристику полікультурної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Друга позиція – закріплення теоретичних знань – включає практико зорієнтовані завдання з оволодіння теоретичними знаннями (робота з термінологічним словником, виступи з доповідями, презентації та ін.).

Третя позиція – практикум, побудований на основі виконання практико зорієнтованих завдань при роботі з навчально-методичною основою спецкурсів

– текстами музичної літератури й музичними творами (маються на увазі прийоми емоційно-інтелектуального стимулювання; гностико-евристичні прийоми тощо; інтегрувальні прийоми: рольові ігри, дебати тощо; прийоми створення оптимістичної перспективи: неординарний початок уроку та ін.).

У третю частину спецкурсів також входять рольові ігри: 1) дослідницько-творчі; 2) проєктивно-творчі; 3) сюжетно-конструктивні.

Виконання згаданих вище завдань спрямоване на формування й розвиток компонентів полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: соціокультурного, соціально-психологічного й рефлексивного-творчого.

Отже, вибудовується відповідна модель спецкурсу: основний блок – комплекс знань, специфічні способи діяльності, підготовка до професійно-педагогічної діяльності із зажаданням компонентів полікультурної компетентності; процесуальний блок – специфічні знання, моделювання, творчі роботи, дослідницькі роботи, робота з текстами музичної літератури й музичними творами, рольові ігри.

Ми виділяємо у спецкурсі дві групи функцій: загальнодидактичні й специфічні. Загальнодидактичні функції містять:

1) змістовну функцію: знання, що включаються в зміст спецкурсів, які безпосередньо впливають на формування цілісної картини полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

2) організаційно-методичну функцію: організація діяльності майбутніх учителів з підготовки до занять; відбір матеріалу – банку музичних творів, що є навчально-методичною базою спецкурсів; відбір прийомів роботи із згаданими вище музичними творами; відбір інтерактивних методів і форм навчання.

Щодо специфічних функцій, то до них ми відносимо:

1) виховну функцію – виховання ціннісного самоствавлення майбутніх учителів музичного мистецтва, усвідомлення себе суб'єктами культурно-історичного процесу;

2) інформаційно-змістовну функцію – ознайомлення майбутніх учителів музичного мистецтва з поняттями «компетентність», «компетенція», «полікультурна компетентність», їхніми інтерпретаціями, сутністю, структурою;

3) мотиваційну функцію – формування в майбутніх учителів музичного мистецтва потреби в підвищенні власного рівня сформованості полікультурної компетентності;

4) соціальну функцію – засвоєння майбутніми вчителями музичного мистецтва правил поведінки в ситуаціях полікультурного змісту.

Робочу програму розробленого нами спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» репрезентовано в додатку (див. додаток Ж). Особливості його застосування в освітньому процесі ЗВО України та Китаю, які займаються професійною підготовкою майбутніх учителів музичного мистецтва, будуть детально розкриті в цьому розділі нашої дисертаційної праці.

Наразі ми лише наголошуємо, що метою курсу було формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музики та оволодіння методикою використання педагогічного потенціалу фольклору.

Серед завдань було визначено такі:

– систематизувати знання щодо культурно-виховної спрямованості національних здобутків українського та китайського суспільства; полікультурних та етнохудожніх компетенцій учителя музичного мистецтва та шляхів їх розвитку; сутності та педагогічного потенціалу музичного фольклору України та Китаю; наявних інтерактивних методів використання народного музичного мистецтва в процесі проведення уроків музики;

– сформувати вміння та навички: ідентифікувати культурно-виховні особливості українських та китайських національних традицій та забезпечувати їх урахування в освітньому процесі, визначати шляхи та методи розвитку полікультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямовані на формування етнохудожніх компетенцій у школярів, здійснювати аналіз музичного фольклорного матеріалу України, Китаю та інших країн світу,

його специфіки, закономірності розвитку, педагогічного впливу, застосовувати інтерактивні методи та сучасні підходи при залученні дітей до музичного мистецтва в сучасному глобальному світі;

– розвинути навички та вміння аналізу та рефлексії, постійного професійного розвитку, гнучкості, інноваційності тощо.

Обґрунтовуючи третю педагогічну умову ефективного формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – використання інтерактивних форм та методів навчання, зазначимо, що спроби інтенсифікувати й оптимізувати освітній процес призвели до впровадження явищ, не характерних споконвічно для педагогічної галузі. Одним з таких явищ є інтерактивність. Термін «інтеракція» запозичений із соціальної психології й розглядається як «взаємодія, взаємний вплив людей або вплив груп один на одного» [31]. Для теорії символічного інтеракціонізму, основоположником якої є американський філософ Дж. Мід, характерним є творення людиною свого «Я» в ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Отже, інтерактивність передбачає діалог між суб'єктами спілкування.

Поступово це явище проникло в галузь педагогіки й стало невід'ємною частиною сучасної освітньої практики. У цей момент у педагогічній науці триває формування понять, що розкривають зміст інтерактивного навчання, уточнюються приналежність явищ інтерактивності до певних педагогічних категорій.

Аналізуючи наявні визначення поняття «інтерактивне навчання», Т. Паніна й Л. Вавилова розглядають його як спосіб пізнання, який здійснюється в різних формах спільної діяльності учнів. При цьому в процесі взаємодії один з одним усі учасники освітнього процесу «обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою поведінку, поринають у реальну атмосферу ділового співробітництва з вирішення проблем» [123, с. 8].

На відміну від звичної логіки освітнього процесу, де відбувається рух від теорії до практики, в інтерактивному навчанні передбачається рух від

формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

Одним зі складників інтерактивного навчання є інтерактивні методи навчання. Вони орієнтовані на «широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним і на домінування активності студентів в освітньому процесі» [112, с. 218]. Одержання нового знання відбувається в активній діяльності студентів, при цьому викладач уміло спрямовує цю діяльність. Не можна однозначно сказати, що інтерактивні методи є абсолютно новим явищем. Елементи інтерактивного навчання можна роздивитися в проблемних ситуаціях, ігрових технологіях тощо. Тому доцільно говорити про те, що інтерактивні методи є сучасною модифікацією активних методів.

Спроби активізації навчальної діяльності студентів здійснюються ще з 70-х років ХХ століття й тривають дотепер. Розробляються нові форми й методи активізації пізнавальної діяльності студентів і підвищення якості професійної підготовки фахівців. Питанням використання форм і методів інтерактивного навчання в системі вищої освіти присвячено праці А. Вербицького, М. Кларіна, Т. Паніної, Л. Вавилової та ін. А. Вербицький розглядає методи активного навчання контекстного типу (метод аналізу конкретних ситуацій, рольова й ділова гра тощо) в умовах вищої освіти. Учений розкриває приклади реалізації методів і форм активного навчання у ЗВО різної спрямованості (технічний, творчий ЗВО), а також у різних організаційних формах університетського навчання. М. Кларін розглядає використання провідних інноваційних методів на різних рівнях навчання. М. Віленський, П. Образцов, А. Уман – деякі інтерактивні методи університетського навчання (мозкова атака, рольова й ділова гра, метод аналізу конкретних ситуацій) у якості складових елементів різних організаційних форм – лекцій, семінарських занять. Т. Паніна й Л. Вавилова характеризують провідні сучасні методи активізації навчання, зосереджують увагу на деяких інтерактивних методах, обґрунтовують ефективність інтерактивних форм і методів навчання, підкреслюють важливість їх використання в навчанні

дорослих, оскільки ці форми й методи дозволяють моделювати реальні ситуації, наближені до професійної діяльності. Одночасно із цим вони відзначають, що проблема впровадження інтерактивності в освітній процес потребує подальшого вивчення.

Спочатку під інтерактивними методами розумілося використання комп'ютера й ресурсів Internet. Однак можливості їх використання є набагато ширшими. Студент може перебувати в режимі діалогу або взаємодії не тільки з комп'ютером, але й іншими учнями (групою учнів). Тому інтерактивні методи стали широко використовуватися в системі освіти. Особливо це актуально в системі вищої освіти. Перевага інтерактивних методів порівняно із традиційними полягає в залученні до процесу пізнання всіх без винятку учасників педагогічного процесу, у формуванні вміння висловлювати й відстоювати власний погляд, у самостійному набутті знань. Отже, підвищується роль учня в процесі навчання.

Ми повністю погоджуємося з думкою української дослідниці сучасності, яка, вивчаючи перспективи професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема формування професійної компетентності, майбутніх учителів-музикантів, що практично поза увагою залишають актуальну на сьогодні тенденцію інформатизації освіти. Науковиця наголошує, що саме в залученні засобів інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних технологій полягає один з ефективних шляхів оновлення мистецької, зокрема музичної, освіти. Саме тому у визначенні поняття професійної компетентності майбутніх учителів музики слід урахувати вимоги сучасного інформаційного суспільства й тенденції інформатизації освіти [34, с. 79].

Отже, аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури показує, що термінологічні конструкти «інтерактивність», «інтерактивні методи навчання» мають безліч тлумачень, але зазвичай застосовуються у двох контекстах:

1) у контексті застосування інформаційних технологій при опису способів взаємодії людини з інформаційним середовищем [Hartley], при цьому

«інтерактивність» розглядається як одна із провідних характеристик нових комунікаційних технологій, а «інтерактивне навчання» – як вид електронного навчання із застосуванням таких технологій;

2) у контексті безкомп'ютерного навчання [35] з акцентом на організації активної взаємодії й спілкування, що виявляють певний перетворювальний вплив на суб'єкти освітнього процесу.

У рамках другого, більш широкого, підходу розуміння інтерактивних методів засноване на даних соціальної психології, де інтеракція розглядається як одна зі сторін спілкування поряд з комунікативною (обмін інформацією) і перцептивною (сприйняття партнера) сторонами. Психологи стверджують, що взаємодія, або інтерактивна сторона спілкування, «фіксує не тільки обмін інформацією, але й організацію спільних дій, що дозволяють партнерам реалізувати деяку загальну для них діяльність» [2, с. 101]. Такий підхід виключає ототожнення інтеракції (взаємодії) і комунікації: комунікація організується в ході спільної діяльності, і саме в цьому процесі відбувається і обмін інформацією, і вироблення форм і правил спільних дій.

Сьогодні використання інтерактивних методів є одним з найбільш затребуваних і ефективних методів підготовки здобувачів освіти різних спеціальностей, оскільки розбудовує навички активної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, а згодом і професійної діяльності. На жаль, у галузі вищої музично-педагогічної освіти проблема використання інтерактивних методів є маловивченою й малорозробленою.

Зазначимо, що підготовка вчителя музичного мистецтва є творчим процесом. Тому його не можна повністю укласти в межі технологічності. Пояснення такому висновку бачимо в тому, що здобувачі освіти, які навчаються за профілем «Музична освіта» мають різні індивідуально-психологічні характеристики й музичні здібності. Крім того, важливе значення має попередня база: одні абітурієнти вступають до ЗВО по закінченні дитячої музичної школи, інші – музичного коледжу, а деякі взагалі без музичної підготовки. Тому прогнозування кінцевих результатів є питанням досить

відносним. Проте сьогодні до випускника ЗВО висуваються все більш високі вимоги. Учитель, який приходить на роботу до школи, повинен бути озброєний усіма відповідними компетенціями. Тому система вищої музично-педагогічної освіти повинна поєднувати в собі і технологічні основи, і творчий підхід.

Освітньо-кваліфікаційні вимоги підготовки здобувачів освіти спеціальності «Середня освіта» визначають чотири основні види діяльності, до яких повинні бути готові студенти по закінченні навчання й освоєння програми бакалавріату: педагогічна, проєктна, дослідницька й культосвітня. Для вирішення професійних завдань у позначених видах діяльності у випускника повинен бути сформований комплекс загальнокультурних, загальнопрофесійних, професійних, а також спеціальних компетенцій, відповідних до профілю «Музична освіта». Слід звернути увагу на деякі з цих компетенцій. Їхній зміст поряд із традиційними формами й методами навчання має на увазі одержання здобувачами освіти досвіду вирішення навчальних завдань, що передбачають активну взаємодію студентів.

Крім того, освітньо-професійні програми напряму підготовки «Середня освіта», профілю «Музична освіта», розроблені у ЗВО України та Китаю, містять також комплекс спеціальних компетенцій, які відбивають зміст і спрямованість професійної підготовки студентів. Серед них:

- здатність виконувати на професійному рівні різні музичні твори перед аудиторією учнів різного віку;
- володіння конкретними методиками в галузі фортепіанної педагогіки, хорового диригування, вокальної підготовки учнів;
- готовність використовувати музично-дидактичний матеріал, таблиці, картини, навчальні посібники, аудіо- і відеопосібники, кіно- і телефільми;
- володіння культурою інструментального виконавства, навичками інтерпретації творів різних стилів, володіння певними технічними навичками й різними прийомами звукодобування;
- володіння культурою вокального виконавства, навичками виконання творів різних стилів, володіння певними технічними навичками й різними

прийомами вокальної техніки;

- володіння навичками аналізу гармонійних послідовностей у музичних творах, а також гармонізації пісенних мелодій і музичних побудов для наступного використання в музичній практиці.

Реалізація позначених спеціальних компетенцій у практичній діяльності випускника потребує навичок продуктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу, умінь здійснювати проєктну діяльність, а також реалізації практико зорієнтованих умінь і навичок у галузі музично-педагогічної діяльності. Їхній зміст вимагає вибору відповідних методів навчання. Безсумнівно, що певне місце в освітньому процесі буде належати саме інтерактивним методам навчання. Крім того, відповідно до програм підготовки не менш 20% від загальної кількості аудиторних годин повинно проводитися в інтерактивних формах. Це ще раз підтверджує думку про необхідність більш широкого впровадження інтерактивних методів у системі вищої музично-педагогічної освіти. Здається, що саме з використанням цих методів процес формування ключових компетенцій майбутнього випускника, включаючи і його полікультурну компетентність, стане більш ефективним.

Серед різноманіття дисциплін фахової підготовки здобувачів освіти важливе місце займають спеціальні дисципліни, що забезпечують зміст профілю «Музична освіта». Це комплекс історичних і теоретико-практичних дисциплін, освоєння яких дозволить випускникові реалізувати себе як педагога-музиканта, як вихователя, просвітителя, вчителя. Оскільки музично-педагогічна освіта поєднує різні форми роботи зі студентами – групові, індивідуальні (у цьому її особливість), зміст і спрямованість професійної підготовки вимагає комбінації й органічної єдності традиційних та інноваційних методів. Серед них – інтерактивні методи.

Специфіка процесу навчання передбачає творчий розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва, тому широке застосування можуть знайти різні творчі завдання на заняттях із сольфеджіо, хорового класу, вивчення шкільного репертуару тощо. Одна із практико зорієнтованих дисциплін – «Музично-

педагогічні практикуми» – дозволяє успішно використовувати рольові ігри, оскільки студенти тут уперше з'являються в ролі вчителя, проводячи фрагменти уроків з різних видів музичної діяльності учнів. У процесі освоєння центральної профільної дисципліни «Теорія й технології музичної освіти» надається можливість реалізації мозкових атак, перегляду й обговорення навчальних відеоматеріалів, розбору різних методичних ситуацій тощо. У курсах теоретичних дисциплін доцільно використовувати метод проєктів, презентації та ін. методи.

Одна з особливостей підготовки бакалаврів у системі вищої освіти – великий обсяг годин, пропонувані для освоєння дисциплін у різних формах самостійної роботи. Тому, крім традиційних форм і видів самостійної роботи студентів – аналіз, конспектування й реферування основних і додаткових джерел, рекомендованих у рамках досліджуваних дисциплін, виконання різних навчальних завдань, доцільним є залучення інтерактивних методів.

У циклі спеціальних дисциплін певне місце належить освітнім компонентам, що розглядають історичні, культурологічні й музично-теоретичні аспекти музичного мистецтва. Серед них «Історія зарубіжного музичного мистецтва» та «Історія національного музичного мистецтва».

Безумовно, обсяг матеріалу, пропонований до вивчення, не можна охопити в рамках лекційних занять. У цьому випадку здобувачам освіти можна запропонувати розробку проєктів з тем і напрямів, що їх цікавлять. Виконання такої трудомісткої роботи потребує більш поглибленого вивчення матеріалу, роботи з додатковими джерелами історичної й музикознавчої спрямованості, музичним матеріалом, а також дозволить набути навичок колективної роботи в малих групах.

Оскільки розробка й реалізація проєкту вимагає творчого підходу до його виконання, здійснення свого роду науково-дослідної роботи, це дозволить у майбутньому творчо підходити до професійної діяльності.

Отже, інтерактивні методи можуть зайняти своє гідне місце в полікультурній підготовці вчителя музичного мистецтва. Для цього необхідні

злагоджена й цілеспрямована робота педагогічного колективу в цьому напрямі й науково обґрунтована розробка моделі використання інтерактивних методів у процесі навчання студентів-музикантів.

Останньою, але не менш важливою у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва педагогічною умовою є залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Сучасні дослідження з формування професійно-педагогічної компетентності музикантів засобами позааудиторної діяльності репрезентовано працями І. Аушевої, В. Лисенко, Л. Мельникової, Є. Скуратової, Г. Халікової та ін. Для нашого дослідження безсумнівний інтерес становлять наукові розвідки А. Ахулкової, А. Ларінової, І. Левіної, С. Міліциної, В. Попової, Е. Павлової, Т. Фуртас, В. Шишкіної, де доведено, що включення здобувачів освіти в активну позааудиторну діяльність сприяє інтенсивному розвитку в них інтелектуальної й емоційної сфери, адекватної оцінки явищ дійсності, а також дає можливість виявити свої музично-практичні (професійні) знання, уміння й навички.

Крім того, як показує практика, вчитель музичного мистецтва сучасної школи є головним організатором творчого життя школи. Аналізуючи роботу випускників останніх років, зауважимо на розширення спектра музичної позааудиторної діяльності. Це організація масових шкільних свят, керівництво різними музичними гуртками, складання комп'ютерних музично-художніх програм, комп'ютерне музичення, керівництво національними фольклорними колективами тощо. Уміння виявити себе в різних видах музичної творчості стає важливим чинником конкурентоспроможності в умовах розвитку сучасної музичної освіти в сучасному глобальному світі.

Особливої значущості для нашої наукової роботи набувають суміжні дослідження українських та китайських учених, які зазначають, що духовна культура в університетах стосується розуміння естетичної освіти, яка визначає природну красу, соціальну красу та мистецьку красу для формування й

розвитку духовності студентів [90, с. 214]. Науковці акцентують на ефективності формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва під час організації й проведення позааудиторної виховної роботи зі студентами, а також під час проведення занять, особливо гуманітарного спрямування.

У контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва М. Томашівська зауважує, що робота педагога-музиканта тісно пов'язана із залученням учнів у різні види художньо-творчої діяльності, розвитком у них уваги, стійкого інтересу до мистецтва, музичного навчання, формування потреби у знаннях. Здатність ефективно виконувати таку роботу передбачає сформованість у здобувачів освіти організаторських здібностей і вмінь, серед яких особливо важливими є вміння формувати в школярів певні морально-ціннісні установки, організовувати спільну творчу діяльність з метою розвитку соціально значущих якостей учнів, уміння залучати дітей до різних видів творчої музичної діяльності, організовувати позакласну музичну роботу з учнями тощо [174, с. 95]. Отже, авторка акцентує увагу на важливості позакласної й позааудиторної роботи, яка є невід'ємним складником професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Цінне зауваження зробили Ю. Мережко та С. Гмиріна, які зазначили, що дослідницький тип мислення майбутнього вчителя дозволяє визначити якісні етнічні ознаки регіону, школи, класу та розробити відповідну програмну основу для впровадження в практику уроків мистецтва та позакласної роботи тематику заходів, змістовним складником яких стає художня культура етнічних меншин регіону [102, с. 33]. Науковці також указують на ефективність позааудиторної роботи.

Разом з тим у педагогічній теорії й практиці не до кінця виявлений потенціал позааудиторної діяльності в системі формування полікультурної компетентності педагогів-музикантів; не знайшли відбиття особливості підготовки студентів до організації різноманітних видів і форм позаурочної діяльності школярів. Отже, виникнення проблеми й актуальність її дослідження

обумовлені загостренням протиріччя між необхідністю використання можливостей позааудиторної діяльності у формуванні полікультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва й недостатньою розробленістю змісту й науково-методичного забезпечення цього процесу.

Нами було зроблено аналіз різних трактувань сутності позааудиторної діяльності, який показав, що вона має власну специфіку, властиві тільки їй елементи, функції, принципи, зміст, форми, методи, критерії оцінки, результати діяльності. Так, сенсоформувальним центром позааудиторної діяльності студента є його життєвий простір, у рамках якого він здобуває особистісно значущий досвід, уміння, навички й знання, способи мислення й діяльності. З одного боку, позааудиторна діяльність регулюється самим студентом, а з іншого – становить спеціально організований процес, оскільки він здійснюється в період отримання освіти у ЗВО.

Відповідно до цього ми розуміємо позааудиторну діяльність студентів-музикантів як діяльність, що має явно виражену професійну спрямованість, яка передбачає взаємодію інтелектуальної й розумової сфер особистості, здійснювану у взаємодії з навчальною музично-педагогічною діяльністю й відповідно до інтересів і схильностей здобувачів освіти.

Безумовно, позааудиторна виховна діяльність педагога має велике значення. Він шляхом вивчення характеру взаємин у різних мікрогрупах і колективі загалом отримує уявлення про думки й позиції кожного з учнів із приводу національно забарвлених проблем. Необхідно при цьому широко використовувати знання національно-психологічних особливостей для найбільш ефективного стимулювання навчальної активності в колективі. Йому слід постійно аналізувати стан справ у багатонаціональних відносинах, стежити за тим, щоб цей стан як об'єктивна передумова сприяв зміцненню дружби між представниками різних національностей. Виховна робота з учнівським колективом має свою специфіку. Вона спрямована на об'єднання колективу й виховання культури міжнаціонального спілкування, толерантності, моральності (моральна освіта).

Педагогічно правильна побудова діяльності студентського колективу, у якій доцільно сполучаються різні форми роботи – індивідуальні, парні, групові, допомагає гуртувати колектив, формувати в студентів культуру міжнаціонального спілкування.

Великі виховні можливості закладені в спільній суспільно значущій і дозвіллевій діяльності студентів. У цій діяльності проявляються й формуються гуманні взаємини її учасників. Вони вчаться взаємної підтримки й взаємодопомоги, свідомо ставитися до завдань колективу, відчувати особисту відповідальність за сумлінне й своєчасне виконання роботи. Колективна діяльність дає можливість здобувачам освіти відчутти не тільки задоволення від зробленого, але й виявити під час роботи себе частиною цілого багатонаціонального колективу. У якості спільної діяльності студентів можна запропонувати оформлення куточків і аудиторій для занять, художньо-етнографічних музеїв, присвячених різним народам, їх історії, культурі й традиціям.

Дозвіллева діяльність може здійснюватися в різних формах і видах: музичній, художній, естетичній. Слід створити в кожній з них умови для прояву культури міжнаціонального спілкування, спонукуючи учнів різних національностей до взаємодії, наприклад, спільні походи на концерти національних колективів, виступи національних театрів, запрошення на заходи, проведені земляцтвами сприяють взаєморозумінню й об'єднанню колективу.

Вивчення студентів, їхніх інтересів, здібностей, міжособистісних відносин, що вже склалися між ними, дозволяє об'єднати їх у мікрогрупи з урахуванням побажань учнів. Так, групи з п'яти-семи студентів можуть стати однією з головних форм організації колективної діяльності представників різних національностей, і водночас найбільш сприятливою сферою для прояву в них самостійності, організаторських якостей.

У програму концертів включаються танці й пісні народів світу, що відбивають художню, музичну й танцювальну культуру. Колективні творчі справи допомагають залучити всіх студентів до спільної діяльності, краще

пізнати один одного, навчитися проявляти ініціативу, активність. Єднання й загальне переживання результатів спільно виконаної роботи стає психологічною базою для висування нових колективних перспектив.

Урахування національно-психологічної специфіки у виховній роботі з учнівським колективом є однією з основних вимог освітнього процесу ЗВО, покликаних формувати цілісний несуперечливий простір, у якому різні цивілізаційні й етнокультурні особливості будуть сполучатися одна з одною і забезпечувати ефективність освітньої взаємодії представників різних культур.

Логіка освітнього процесу у ЗВО обумовлює виявлення соціально-педагогічних можливостей формування полікультурної компетентності, виходячи із цілей, завдань, напрямів, змісту й педагогічних засобів (форм, методів, методик і технологій).

Формування полікультурної компетентності в здобувачів освіти полягає у створенні певних соціально-педагогічних умов, що сприяють:

- підвищенню рівня поінформованості студентів про сутнісні й змістовні аспекти феномену полікультурності;
- формуванню полікультурної компетентності в особистій системі цінностей студентів і перетворення полікультурності в регулятивний принцип їхньої навчальної й позааудиторної діяльності;
- розвитку вмінь і навичок полікультурної міжособистісної взаємодії;
- формуванню установки на полікультурність як емоційно-вольову готовність особистості до рівноправного діалогу з іншими, їхньому доброзичливому розумінню як партнерів у спілкуванні;
- реалізації в процесі формування полікультурної компетентності лекційних, дискусійних, ігрових форм навчальної й позанавчальної діяльності.

Отже, ми переконані, що комплексне впровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва, визначених нами педагогічних умов сприятиме ефективному формуванню в студентів полікультурної компетентності як важливого складника їхньої загальної професійної культури.

Шляхи реалізації визначених педагогічних умов в освітньому процесі ЗВО України та Китаю будуть представлені у наступному підрозділі нашої дисертаційної праці.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю

Роль музичної освіти у сучасній культурі визначена перетвореннями міжкультурних зв'язків, а також технічними можливостями, що безупинно розширюються, звертання людей до національних та інонаціональних музичних цінностей: музики різних жанрів, епох, народів.

За зростаючими формами музичної активності стоїть полікультурне середовище. Отже, найважливішим складником професіоналізму сучасного вчителя музичного мистецтва є полікультурна компетентність, тому що майбутнім учителям музики відкривається безпосередній доступ до скарбів світової культури, що дозволяє більш глибоко розуміти закономірності розвитку національної та інонаціональних культур і брати участь у їхньому діалозі (полілозі) у процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Завдяки цьому особливу актуальність набуває формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яке орієнтує їх на полілог культур, на взаєморозуміння й культурний саморозвиток.

Упровадження визначених нами педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва освітньому процесі ЗВО України та Китаю під час проведення формувального етапу експерименту відбувалося комплексно. Технічно розмежувати впровадження кожної окремо із педагогічних умов неможливо, оскільки процес фахової підготовки полікультурної компетентності майбутніх учителів

музичного мистецтва має системний характер і відбувається в єдиному освітньому просторі.

В контексті здійснити упровадження визначених нами педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю, нами було здійснено компаративний аналіз навчальних планів таких закладаів вищої освіти в Україні, як ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, і освітнього закладу вищої освіти Китаю, тобто Юньченського університету (Yuncheng University).

Безперечно, що для впровадження запропонованих педагогічних умов в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю й формування в них полікультурної компетентності, вважаємо за необхідним здійснити детальний аналіз навчальних планів за цією спеціальністю щодо фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні і Китаї.

Для вирішення цього завдання ми ознайомилися зі специфікою освітнього процесу з професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а також здійснили порівняльний аналіз освітніх програм і навчальних планів вищих закладаів освіти України і Китаю. Назва освітньої програми в Україні і спеціальності 014.13. Середня освіта (музичне мистецтво) – для українських закладів вищої освіти, випускники якої здобувають кваліфікацію бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Музичне мистецтво»), учитель музичного мистецтва. Освітня програма вміщує 240 кредитів ЄКТС з терміном навчання 4 роки.

Назва освітньої програми в Китаї і відповідної спеціальності мають такий код і назву 130201. Навчання музичному виконавству, категорія дисципліни «Мистецтво». Ця спеціальність реалізує систему кредитів академічного року також з чотирирічним періодом навчання та необхідними 174 кредитами.

Відповідно до порівняння освітніх програм України і Китаю, китайські студенти опановують на 66 кредити менше за чотири роки ніж українські студенти за такий же чотирирічний термін.

Мета освітньої програми в Юньченському університеті полягає в культивуванні всебічного розвитку моральності, інтелекту, статури та краси, в опануванні базової теорії та базових знань музичного виконання, в оволодінні базовими навичками музичного виконання і в можливості займатися музичним виконанням та популяризацією літератури та мистецтва на місцевому рівні в професійні літературно-мистецьких колективах та громадських об'єднаннях.

Специфіка професійної підготовки щодо *структури знань* в китайських закладах вищої освіти полягає:

1) в опануванні основними принципами марксизму, ідей Мао Цзедуна та теоретичної системи соціалізму з китайською специфікою в нову епоху, а також зрозуміти певні знання у літературі, філософії, мистецтві, праві тощо;

2) в опануванні базовими знаннями комп'ютерного програмного та апаратного забезпечення, у засвоєнні навичок застосування сучасного офісного програмного забезпечення та мультимедійних технологій;

3) в оволодінні базовою теорією та професійними знаннями сценічного виконавства, навичками гриму тощо, володіти методами аналізу музичних творів, володіти та вміти вміло співати (грати) різні стилі музичних творів.

Специфіка професійної підготовки щодо *структури можливостей (вмін та навичок)* в китайських закладах вищої освіти полягає:

1) в оволодінні певними навичками роботи з комп'ютером та вмінням читати іноземною мовою, володіти здатністю отримувати інформацію через Інтернет та шукати літературу китайською та іноземними мовами;

2) в оволодінні навичками застосування базової теорії музики та гарними навичками прослуховування музики та співу з аркуша; в умінні навичок сценічного виступу, навичок оцінки мистецтва та навичок аналізу роботи;

3) в здатності співати та грати музичні твори в різних стилях.

Специфіка професійної підготовки щодо *структури якості* в китайських закладах вищої освіти полягає:

1) у наявності базового уявлення про основні принципи марксизму, про тверду соціалістичну політичну свідомість, правильну світогляд, світогляд та цінності, здорову та шляхетну професійну етику, гуманістичні якості та дух співпраці;

2) в розумінні загальних знань та основ теорій відповідних дисциплін; у наявності певного уявлення про спадкування та просування традиційної музичної культури для розвитку місцевої музичної культури; у наявності необхідних професійних якостей для участі в музичному виконанні та популяризації літератури та мистецтва;

3) в наявності здорової статури, твердої волі, гарних психологічних якостей та позитивному й оптимістичному ставленні до життя.

Відповідно до матриці специфіки професійної підготовки *структуру знань* (1) забезпечують такі дисципліни, як: Ідеологічне та моральне культивування та правова основа, Введення в основні принципи марксизму, Нарис сучасної та новітньої історії Китаю, Введення на думку Мао Цзедуну та теоретичну систему соціалізму з китайською специфікою, Китайську мову, а також курси, пов'язані з гуманітарними та соціальними науками та художньою освітою, у загальноосвітніх факультативах; структуру знань; (2) забезпечують дисципліни: Університетські комп'ютерні основи, мультимедійні технології та програми; (3) забезпечують дисципліни: Теорія музики та тренування слуху; Аналіз та написання багатоголосної музики; Історія китайської та західної музики та оцінка шедеврів; Національна китайська та зарубіжна музика; Введення у мистецтво; Навчання.

Відповідно до матриці специфіки професійної підготовки *структуру можливостей (вмін та навичок)* (1) забезпечують такі дисципліни, як: Університетські основи комп'ютерних технологій, мультимедійні технології та програми, англійська мова Університетські основи комп'ютерних технологій, мультимедійні технології та програми, Англійська мова; (2) забезпечують

дисципліни: Теорія музики та тренування слуху; Аналіз та написання багатоголосної музики; Історія китайської та західної музики та оцінка шедеврів; Національна китайська та зарубіжна музика; Введення у мистецтво; Навички гриму, Сценічне виконання, Фізична підготовка; (3) забезпечують дисципліни: професійного спрямування.

Відповідно до матриці специфіки професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва структуру якості (1) забезпечують такі дисципліни, як: Ідеологічне та моральне культивування та правова основа, Введення в основні принципи марксизму, Нарис сучасної китайської історії, ідеї Мао Цзедуна та теоретична система соціалізму з китайською специфікою, ситуація та політика; Планування кар'єри та працевлаштування; (2) забезпечують дисципліни: Теорія музики та тренування слуху; аналіз та твір багатоголосної музики; історія китайської та західної музики та оцінка шедеврів; китайська та зарубіжна національна музика; введення у мистецтво; традиційна музика у південному Цзіні; основні предмети; навички макіяжу, сценічне виконання, фізичне навчання; (3) забезпечують дисципліни: студентський спорт, військова підготовка, громадський добробут, психічне здоров'я студентів.

Освітня програма складається із загальноосвітніх компонентів (обов'язкових – 45 кредитів; вибіркових – 10 кредитів); програма професійної освіти складається з професійних основних та базових освітніх компонентів (40 кредитів) та курсів професійного розвитку (16 кредитів), курси професійної освіти (за вибором студентів 11 кредитів і 8 кредитів), а також інтенсивних практичних курсів (за вибором – 44 кредити).

Стосовно основних спеціальностей, то кожен студент вибирає одну з навичок вокальної музики, фортепіанної та інструментальної музики як основний курс зі своєї спеціальності, які відбуваються протягом 6 семестрів (заняття проводяться у формі 1+1, 1 година на тиждень). Вокал пропонується як факультатив для всіх студентів, що не говорять, всього 2 семестри, у формі групових занять, 2 години на тиждень.

Курс «Фортепіано» пропонується як факультатив для всіх студентів, які не володіють фортепіано, загалом 2 семестри у формі групових занять, 2 години на тиждень.

Курс «Інструментальна музика» пропонується як факультатив для всіх студентів, які вивчають неінструментальну музику. Він пропонується протягом 2 семестрів і вибирає виконання на китайських та іноземних музичних інструментах. Він приймає форму групового заняття, 2 години на тиждень

Випускню практику студенти проходять в загальноосвітній школі протягом 6-го або 7-го семестру за альтернативою, щоб задовольнити потреби бази практичної підготовки для випускної практики та практики після роботи протягом року.

Отже, ми ознайомилися зі специфікою освітньої програми в Україні Китаї, які готують фахівців зі спеціальності «Навчання музичному виконавству», тобто нами були залучені до науково-експериментальної роботи студенти саме цієї спеціальності. Відзначимо, що респонденти, які взяли участь у науково-експериментальній роботі, були здобувачами вищої освіти у кількості 87 респондентів 2 і 4 курсів.

На цьому етапі педагогічного експерименту нами було не тільки детально вивчені навчальні плани за цією спеціальністю в Україні і Китаї, а також було проведено інтерв'ювання завідувачів кафедр, деканів факультів щодо особливостей організації освітнього процесу

У контексті здійснення порівняльного аналізу освітніх програм вищезазначених університетів України і Китаю, які займаються фаховою підготовкою майбутніх учителів музичного мистецтва, слід відзначити, що освітні програми мають різну кількість загальних кредитів (240 кредити в українських університетах і 174 кредити в китайських університетах), що є значущим для організації освітнього процесу у вищих закладах освіти. Втім періоди навчання й отримання ступення бакалавра є одноковими і скошляють чотири роки (8 семестрів).

Нами було детально представлено й описано китайську освітню програму, ми не будемо детально описувати українські освітні програми, оскільки всі вони представлені на сайтах університетів. Отже, китайська освітня програма не висвітлює придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання, в той час як українська освітня програма розкриває особливості прав обіймати посади фахівцями, які опанували цю освітню програму.

Українські освітні програми вміщують компетентності, які формуються в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: інтегральну компетентність, загальні компетентності, фахові компетентності спеціальні. На відміну від української освітньої програми, китайська освітня програма не вміщує перелік компетентностей, які вона повинна забезпечувати їх формування протягом професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Втім, програмні результати, які висвітлені в українській освітній програмі, представлені у якості знань, умінь, комунікації та автономії й відповідальності мають відповідність до китайської освітньої програми, яка відображає структуру знань, структуру можливостей (вмінь та навичок) і структуру якості.

Отже, аналіз змісту освітніх програм надає підстави для висновку про те, що формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю відбувається в межах таких освітніх компонентів, як:

Українська освітня програма пропонує формування таких компетентностей (КОМ), як: 1) здатність до налагодження рівноправних партнерських стосунків в учнівському та педагогічному колективі на основі полікультурності, толерантності, співробітництва, діалогу, моральноетичних норм; 2) здатність до міжкультурної комунікації засобами музичного мистецтва; 3) здатність до демонстрування толерантного ставлення до загальнолюдських, національних, особистісних, мистецьких цінностей. Нажаль,

в контексті китайської освітньої програми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представлено завуальовано, оскільки полікультурний аспект є в змісті освітніх компонентів, тобто дисциплін. Втім, в освітній програмі не представлено у структурі знань, можливостей та якості.

На основі порівняльного аналізу освітніх програм України і Китаю, маємо зазначити, що формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, якісно і цілеспрямована освітня програма України у порівнянні з китайською. Підтвердженням цього факту є те, що здатність до налагодження рівноправних партнерських стосунків в учнівському та педагогічному колективі на основі полікультурності, толерантності, співробітництва, діалогу, моральноетичних норм; здатність до міжкультурної комунікації засобами музичного мистецтва; здатність до демонстрування толерантного ставлення до загальнолюдських, національних, особистісних, мистецьких цінностей, забезпечують такі дисципліни, як: Історія України та української культури, Українська мова за професійним спрямуванням, Іноземна мова за професійним спрямуванням, Історія світової та української музичної культури, Методика музичного виховання, Світова художня культура, Педагогічна практика (виробнича), Курсова робота з методики музичного виховання, Музична педагогіка та психологія (або Менеджмент концертно-виконавської діяльності), Основи вокальної методики (або Шкільний курс зі світової художньої культури).

На основі здійсненого порівняльного аналізу освітніх програм і навчальних планів провідних університетів України і Китаю надає підстави для висновку про недостатню розробленість проблеми змісту полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва освітньому процесі фахової підготовки, а також щодо відсутності висвітлення цього аспекту в існуючій освітній програмі Китаю.

Отже, зроблені висновки стосовно змісту освітніх програм в Україні і Китаї надає нам підстави для впровадження запропонованих педагогічних умов

в освітній процес закладаів вищої освіти України і Китаю. Опис їх реалізації в практиці освітнього процесу в університеті ми пропонуємо здійснити диференційовано, розглянувши детально, по черзі, особливості функціонування в процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва освітньому процесі кожної з педагогічних умов, починаючи з першої.

Розглядаючи шляхи формування полікультурної компетентності в освітньому процесі, виділимо змістовний аспект інтеграції, який полягає у створенні занять на основі інтегративних дисциплін і їх складників – знань, умінь і навичок. Отже, інтегративні заняття узагальнюють, структурують і систематизують навчальний матеріал. На інтегративних заняттях відбувається професійний розвиток студентів, вони опановують способами пізнання навколишнього світу за допомогою аналізу, синтезу й систематизації знань, умінь і навичок з різних дисциплін. Процес міжпредметної інтеграції й відбір змісту навчання можливий при задоволенні таких вимог: по-перше, об'єкти вивчення повинні збігатися або бути досить близькими; по-друге, в інтегративних навчальних предметах слід використовувати однакові або схожі методи навчання; по-третє, інтегрувальні навчальні предмети повинні ґрунтуватися на загальних закономірностях і загальних теоретичних концепціях. Тільки при задоволенні цих вимог можлива успішна реалізація інтегративного підходу. Міжпредметна інтеграція дозволяє ефективно розбудовувати інтелект студента, формувати наукову картину світу. Достоїнством міжпредметної інтеграції є можливість застосування різних форм і методів навчальної роботи, піти від одноманітності у викладанні навчальних дисциплін.

Оскільки експериментальна робота проходила у ЗВО України й Китаю зі студентами музичного профілю, то за основу ми взяли такі освітні компоненти, як «Національна історія та національна культура» (відповідно, України та Китаю), «Історія світової музичної культури», «Музична педагогіка та

психологія», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Національна та світова література», «Музична література» тощо.

Для реалізації міжпредметної інтеграції нами розроблено поетапну методику формування полікультурної компетентності в здобувачів освіти музичних спеціальностей, методологічною базою якої стали: компетентнісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний і системний підходи.

Перший етап методики був націлений на формування в здобувачів освіти умінь створення короткої анотації творчого шляху композиторів.

Завдання цього етапу включали такі:

- знаходження основних позицій, що впливають зі змісту стильового напрямку діяльності композиторів;
- знаходження адекватних стильових прийомів у письменників, що жили й творили в цей час;
- формування в студентів умінь створювати невеликі анотації з творчості композитора з «виходами» за межі музичного мистецтва в літературу.

Методи, що були використані на цьому етапі:

- *проблемного навчання* – коли педагог ставив завдання знайти кілька основних пропозицій, які б становили суть творчості композитора. На цьому ж етапі для цього ж композитора, виходячи з епохи, студенти знаходили аналоги, які подібні творчим аналогам письменників, а також знаходили кілька пропозицій, які б відбивали суть творчої діяльності письменника;
- *узагальнення* – коли студенти виділяли загальне у творчості композитора й письменника однієї епохи.

Другий етап методики був націлений на формування в здобувачів освіти умінь створення більш широкого уявлення творчості різних композиторів.

Завдання етапу: навчити студентів складати розповідь про творчість композитора.

Методи, що використано на цьому етапі:

- *поліхудожнього навчання*. Цей метод реалізується в тому, що студенти перед складанням розповіді стимулювалися на сприйняття різних видів

мистецтва з тематикою, адекватної тому або тому музичному твору, наприклад, при вивченні творчості Л. ван Бетховена студенти сприймали ілюстрацію картини Є. Делакруа «Свобода на барикадах» і вірш Д. Байрона «Пісня грецьких повстанців»;

– *вправи*, сутність яких полягає в тому, що після прослуховування запису творів великих композиторів студенти описували свої почуття й емоції, а також знаходили до музики художні аналоги, подібні за емоційним тоном музичному твору. При цьому здобувачі освіти за допомогою інформаційних технологій знайомилися з творами різних культур, епох і стилів;

– *метод аналогій* – реалізований у знаходженні студентами аналогій, тут простежуються теми, що трапляються у творчості композиторів і письменників, наприклад, тему «Ворожнеча й любов» можна спостерігати у В. Шекспіра в трагедії «Ромео й Джульєтта», студенти вчили напам'ять уривки з цього твору; у П. Чайковського на цю тему відтворювали фрагменти увертюри-фантазії, а також склали короткий переказ лібрето Вестсайдської історії Л. Бернстайна.

Третій етап методики був спрямований на формування в студентів умінь створювати творчі проекти.

Завдання етапу: стимулювати здобувачів освіти на створення творчих проектів і комунікацій із представниками інших культур. Форми таких проектів: концерт для однокурсників, викладачів з обов'язковим включенням бесід про творчість композиторів, яких вони вивчали на дисципліні «Музична література», а також постановка фрагментів вистав з використанням музичних творів.

Для успішної реалізації цих проектів використано такі методи, як:

– *театралізація*, що виражається в тому, що здобувачі освіти ставили невеликі уривки з художніх творів з використанням музичних фрагментів, які вони підбирали для вистав, наприклад, студенти розігрували діалоги між літературними персонажами, такими як: Ромео й Джульєтта, Гамлет і Офелія, Шерлок Холмс і Доктор Ватсон, Джен Ейр і Містер Рочестер. При цьому в ці діалоги включалася музика певних епох композиторів-класиків. Студенти

розробляли театралізації за такими темами: «Добро й зло», «Героїзм і боягузтво», «Любов і смерть» тощо, які в певних образах були відбиті у творчості композиторів, письменників і художників.

У процесі театралізованої діяльності студенти вчилися творчої взаємодії, у них формувалися комунікативні навички й навички художнього спілкування:

– *творчий проєкт*, коли студентам пропонують вивчити творчість того або того композитора або музиканта, знайти інформацію про їхню біографію, проаналізувати їхню творчість, зробити акцент на їхніх основних творах, створюючи на слайдах наочні презентації. На заняттях застосовано також мультимедійні технології – спілкування студентів із представниками інших культур через глобальну мережу Інтернет, обмін відеозаписами й зразками музики, знайомство із країнознавчими реаліями, що впливало на студентів, збагачувало їхні полікультурні знання;

– *художнє спілкування* – наприклад, добір музики до віршів. Студенти вибирали фрагменти віршів, багатих поетичними фігурами мовлення, епітетами, метафорами, алітераціями, асонансами;

– *мелодекламація* – студенти спочатку перекладали вірші рідною мовою, потім учили їх мовою оригіналу (українською, китайською, англійською й ін.), а потім декламували їх під фонове звучання музики.

Використання мелодекламації на заняттях викликало в здобувачів освіти найбільший інтерес до навчання й дозволяло надовго запам'ятати художній текст у його комбінації з музикою (фольклорні балади, пісні на слова Р. Бернса, читання сонетів епохи Відродження на тлі музики тощо).

Відзначимо, що сформована полікультурна компетентність дозволяла студентам обмінюватися думками із представниками інших національностей.

Представлена методика показала свою ефективність у формуванні полікультурної компетентності здобувачів освіти музичних спеціальностей університетів України й Китаю. Матеріал до занять підбирався, виходячи із завдань формування полікультурної компетентності. Запропонована методика сприяла формуванню вмінь критично мислити, використовувати теоретичні

знання з професійною метою, виробляти різні види комунікацій, зокрема й художніх, що формувало здатності до міжнаціонального спілкування – усього того, що становить полікультурну компетентність майбутнього вчителя музики.

У процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі університетів України та Китаю ми активно використовували інтерактивні форми та методи навчання й виховання. У першу чергу йдеться про ігрові технології навчання, включаючи рольові ігри, метод проєктів, діалогові форми та методи навчання (диспути, круглі столи та ін.), навчальні тренінги тощо. Подаємо конкретні приклади.

Важливим етапом формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в нашому дослідженні був навчальний тренінг з формування полікультурності, толерантності та профілактики агресивної ксенофобії в студентському середовищі.

Його мета полягала в такому:

– ознайомити здобувачів освіти із поняттями «полі культурність», «полікультурна особистість», «толерантність» і «толерантна особистість», критеріями й соціальними проявами толерантності й нетерпимості, показати значення толерантної поведінки при взаємодії з людьми, а також у різних життєвих сферах;

– навчити учасників конкретних прийомів, що дозволяють розбудовувати в собі якості толерантної полікультурної особистості;

– розбудовувати уяву, здатність до емпатії, співпереживання й співчуття, довіру, гідність і самопізнання як елементи толерантності та полікультурності в контексті відносин «Я» та «Інші».

Завдання тренінгу:

1) розвиток почуття власної гідності й уміння поважати гідність інших;
2) усвідомлення різноманіття проявів особистості кожного учасника в груповій взаємодії;

3) розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання, навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу про самого себе;

- 4) формування позитивного ставлення до свого народу та інших народів;
- 5) навчання конструктивних способів виходу з конфліктних ситуацій, вираження своїх почуттів і переживань без конфліктів і насильства;
- 6) розвиток соціальної сприйнятливості, соціальної уяви, довіри, уміння вислухувати іншу людину, здатності до емпатії, співчуття, співпереживання;
- 7) розвиток комунікативних навичок, що зміцнюють соціальні зв'язки;
- 8) навчання міжкультурного розуміння й толерантної поведінки в міжетнічних відносинах.

Тренінг проводився у вигляді рольової гри у форматі групової дискусії й складався із трьох частин:

Частина 1. Розминка

Містила вправи, завдання, що сприяють активізації учасників групи, створенню невимушеної, доброзичливої атмосфери, підвищенню згуртованості:

Вправа 1. «Вітання»

Учасники одержували картки з вітаннями з різних країн:

- скласти руки (як у молитві) на рівні грудей і поклонитися (Японія);
- потертися носами (Нова Зеландія);
- потиснути один одному руки, стоячи на великій відстані один від одного (Велика Британія);
- показати язик (Тибет);
- дуже міцно потиснути один одному руки, стоячи близько один до одного (Німеччина);
- обійнятися й поцілувати в щоки чотири рази по черзі (Париж).

Вправа 2. «У чому ми схожі»

Учасники шукали подібність інших людей із собою.

Вправа 3. «Риси толерантної особистості»

Шляхом заповнення питальника учасники поділяли один одного на толерантних та інтолерантних.

Частина 2. Основний зміст заняття

Ця частина містила рольову гру, що допомагає зрозуміти й засвоїти головну тему заняття, і вправи, завдання, що сприяють закріпленню матеріалу, отриманого в результаті рольової гри.

1 етап. Рольова гра проводилася на відкритому майданчику. Учасники розміщалися по колу на стільцях або колодах. Рольова гра проводилася у форматі групової дискусії, де розігрувалася ситуація вибору кандидата на вибування. Учасникам представляли 4 – 6 кандидатів на «вибування з будівництва майбутнього загального будинку» – за аналогією з відомою телепередачею.

Кандидати, яких грали підготовлені «гравці», «самі люди не місцеві», різних національностей, з різних країн, з різним культурним і освітнім рівнем, розповідали свої історії. Вони розповідали про себе, описуючи різні ситуації, у які потрапили, мешкаючи в загальному будинку.

Учасники тренінгу повинні були вирішити, кого залишити на будівництві майбутнього спільного будинку, а кого звільнити, і з яких причин. Ведучий навідними запитаннями ставив перед учасниками питання й проблеми трудових мігрантів, нелегальних мігрантів.

По закінченні обговорення ведучий проводив голосування на вибування кандидатів.

Обговорення підсумків «відбору» включало обговорення негативного ставлення до мігрантів і його причин, обговорення проблеми ксенофобії, національної й релігійної нетерпимості, дискримінації за національною ознакою.

2 етап був присвячений розбору поняття «полікультурність», знайомству з основними принципами полікультурності. Ведучий знайомив учасників з історією прийняття й основними положеннями Декларації про принципи полікультурності. Потім проводилися вправи для закріплення матеріалу.

Вправа 4. «Що таке „полікультурність”»?

Матеріали: визначення полікультурності, написані на великих аркушах ватману, прикріплені перед початком заняття до дошки або до стін зворотним боком до аудиторії.

Ведучий ділив учасників на групи по 3 – 4 особи. Кожній групі потрібно було виробити в результаті «мозкового штурму» своє визначення полікультурності. Учасників просили включити в це визначення те, що, на їхню думку, є сутністю полікультурності. Визначення повинно було бути стислим і містким. Після обговорення представник від кожної групи знайомив з виробленим визначенням усіх учасників. Після закінчення обговорення в групах кожне визначення виписувалося на дошці або на великому аркуші ватману. Після того, як групи представляли свої формулювання, ведучий повертав заздалегідь заготовлені визначення «обличчям» до аудиторії. Учасники мали можливість ознайомитися з наявними визначеннями й висловити своє ставлення до них. У процесі обговорення ведучому необхідно було звернути увагу на такі моменти: поняття «полі культурність» має безліч сторін, кожне з визначень виявило якусь грань полікультурності.

Вправа 5. «Культурні норми»

Ведучий вибирав кількох людей і просив їх відійти. Вони ставали «іноземцями» (активні учасники групи або лідери). У цей час ведучий знайомив групу із правилами:

1. Перед тим, як поставити запитання, потрібно тричі кивнути головою (якщо людина порушує це правило, її треба ігнорувати).
2. Закінчивши розмову, потрібно висунути язик (якщо людина порушує це правило, їй кажуть «ти – найбільш нудний зануда»).
3. Ніхто не має право сідати на стільці, які стоять посередині кімнати (якщо людина порушує це правило, її виключають із гри).

Учасників просили розставити стільці парами, один напроти іншого. Одна пара ставилася посередині кімнати. Призначався черговий, який стежив, щоб ніхто не сідав на центральні стільці, і виключав порушників. Ведучий просив групу не розповідати «іноземцям» про правила, поки ті їх не порушать.

Ведучий впускав «іноземців». Кожен учасник повинен був довідатися про п'ять інших учасників три речі, які він до цього не знав, ставлячи йому питання, на які можна відповісти «так» або «ні». Усі бесіди повинні були відбуватися на стільцях. Закінчивши розмову, обидва учасника повинні були встати й перейти на інші стільці з іншими учасниками.

Після вправи учасникам можна було поставити такі запитання: пояснити, що «завдання», яке виконували учасники, не важливе, набагато важливіше «правила» і зіткнення з ними «іноземців», попросити кожного з «іноземців» розповісти, що з ним відбувалося після входу в кімнату; чи швидко вони зрозуміли, що є якісь правила, чи спробували вони їх з'ясувати, що вони почували й робили, коли їх ігнорували, чи було їм прикро, коли їх обзивали, чи вилучали кого-небудь із гри, і як почувалась ця людина, чи сподобалося групі дотримуватися «правил» і приховувати їх від «іноземців», чи є правила в реальному житті, чи були чимсь корисні правила в класі, чи завжди корисні правила, які існують у житті, хто придумав справжні правила, або їх ніхто не придумував, чому в різних культурах ці правила відрізняються (наведіть приклади), як ми ставимося до тих, хто порушує ці правила, чи завжди це заслужено, хто не знає правил реального життя, що ми можемо для них зробити.

Вправа 6. «Чарівна крамниця»

Учасники з'ясовували, яких якостей їм не вистачає для того, щоб уважатися справді толерантними та полікультурними людьми.

Вправа 7. Толерантність та полікультурність у літературі

Учасники тренінгу приводили літературні приклади, у яких так чи так порушена тема толерантності та полікультурності.

Частина 3. Завершення заняття

Наприкінці тренінгу учасники ділилися своїми почуттями, враженнями, думками. Крім того, на будь-якому етапі тренінгу можна було ставити запитання, що концентрують увагу учасників на їхньому стані, наприклад:

1. Що ви зараз відчуваєте?

2. Якими думками ви хотіли б поділитися із групою?
3. Які почуття ви зазнавали під час виконання вправ?
4. Що здалося вам найцікавішим, новим, несподіваним?

Підсумкова вправа «Збери валізу»

Перед тим, як завершити роботу групи, ведучий давав завдання кожному учасникові групи «зібрати свою валізу». Далі вказував, що вміст валізи в кожного буде особливим. Туди закладалися основні думки щодо минулого заняття. Кожний з учасників тренінгу презентував свій варіант умісту валізи.

Разом із ігровими технологіями у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю ми використовували кейс-метод та метод проєктів.

Так, здобувачі освіти, які брали участь у нашому експериментальному дослідженні, вивчали кейс під назвою «Я так само, як і...».

Тривалість – 15 хвилин

Гра вчить шукати загальне з іншими людьми, розбудовує емпатію й толерантне ставлення.

Тренер роздавав усім учасникам складені папірці. Кожний отримував одну написану роль. Завдання студентів – обміркувати й знайти щось загальне з людиною, описаною на папірці. Для цього в колі продовжували речення: «Я так само, як і...». При цьому студенти шукали подібність не зовнішню, а загалом, у перевагах, цінностях, наприклад: «Так само, як і той студент, який не виконав домашнє завдання, я буваю утомленим і забуваю про очевидні речі» або: «Я як і лікар, який поставив неправильний діагноз, можу помилятися й усвідомлювати, де саме я помилився».

Пропоновані ролі:

Людина з наркотичною залежністю; людина, що хворіє на алкоголізм; лікар, який поставив помилковий діагноз; біженець; політик; гей; актор, який забув на сцені репліку; студент, який не виконав домашнє завдання; єврей; Свідок Іегови; християнка; самотня людина; пенсіонер; людина, яка не вміє

писати й читати; людина, яка більш року хворіє на депресію; в'язень; мусульманин; неповнолітня мама та ін.

Рефлексія:

- Чи складно було шукати щось схоже? Чому?
- З якою роллю легше / складніше всього було знайти те, що поєднує?
- Як ви думаєте, чому ми написали вам для гри саме цих людей?
- Що вдалося зрозуміти завдяки грі? Як ви використовуєте це в реальному житті?

Ще один кейс – «Трансплантація серця».

Тривалість – 15 – 20 хвилин

Гра добуває відчуття цінності кожної людини й усвідомлення того, чому важливо знати свої права.

Тренер поділяв студентів на групи по 4 – 5 осіб і розповідав передісторію: «Уявіть собі ситуацію, коли в лікарні перебувають люди, які потребують пересадки донорського серця. Ніхто не є в критичному стані, але є тільки одне серце для пересадки. Ваше завдання – вирішити, кому з людей слід насамперед пересадити серце, а також – у якому порядку будуть проводити пересадки в майбутньому. Подумайте й обґрунтуйте у своїй мінігрупі, чому ви обрали для першої пересадки ту або ту людину і якими критеріями керувалися, коли склали список очікування на пересадки в майбутньому».

Нове серце чекають:

- 29-літній бізнесмен, який може надати лікарні матеріальну допомогу;
- 18-літній відомий рок-музикант;
- 10-літня дівчинка з дитячим церебральним паралічем;
- 65-літня жінка, мама 6 дітей;
- 33-літній священник;
- 19-літня дівчина з наркотичною залежністю, неодноразово хотіла покінчити життя самогубством;

- 37-літній заступник міністра;
- 40-літній будівельник;
- 35-літня відома художниця;
- 15-літня дівчинка-підліток, яка з народження хворіє на СНІД.

Рефлексія:

- Як працювалося в мінікомандах? Чи було у вас багато суперечок?
- Кожна людина має право на життя? Де про це сказано?
- Чому нам важливо знати про свої права?
- Хто повинен контролювати дотримання загальнолюдських прав?

Ще один приклад роботи з кейсом.

«Учень із інвалідністю в моєму класі»

Тривалість – 15 хвилин

Гра моделює реальну ситуацію й учить студентів самостійно шукати рішення для труднощів, що типово виникають, розбудовує більш позитивне ставлення до учнів з інвалідністю.

Кожній групі роздавали історію:

«Мені вісім років. Коли я народився, то бачив не тільки своїх батьків, але й багато лікарів. От довелося їм усім побігати, щоб я все-таки вижив! Але життя в мене не зовсім таке, як в однолітків. Я не можу ходити, бігати, підніматися на дерева, стрибати з гойдалки й ще сотню речей, які запросто вміють робити інші. Я дуже швидко утомлююся й часто хворію на застуду. А ще, хоч я і їм самостійно, але це не дуже привабливе видовище, адже я не завжди попадаю в рот з першої спроби. А коли доїдаю, страва вже холодна.

Ще я рідко дивлюся в дзеркало, щоб не бачити, який я некрасивий. Так, мені навіть говорили це сусідські діти, коли батьки вивозили мене на прогулянку. Зрештою, і вони звикли. Але справжня мука почалася торік, коли я пішов до школи. Читати й писати я навчився задовго до першого вересня. Однак у класі це потрібно було робити занадто швидко, а я не завжди розумів, що хоче від мене вчителька.

Коли мені хотілося в туалет, я не знав, що робити, тому що моя коляска не заїжджала в туалет, тому мама надягає на мене підгузок, яким я вже давно не користувався. На перервах я сидів у класі й спостерігав, як бігають мої однокласники. Зі мною не хотіли спілкуватися. У їдальню я теж не ходив. Зрештою, після уроків я відчував страшну утому й ще більшу самотність, ніж коли я був сам удома».

Слід представити, що такий учень з'явився у вашому класі. Що ви будете робити, говорити, як поведете себе на уроці, на перерві? Перша група виступала від імені однокласників такого учня, друга – від імені батьків інших дітей, а третя – від учителів. Ще одна група моделювала ситуацію від імені хлопчика з інвалідністю.

Кожна із груп записувала можливі труднощі, які можуть виникнути, і як їх можна вирішувати. На це відводилося п'ять хвилин. Після цього студенти по черзі представляли свої командні напрацювання.

Окрім рольових ігор, у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми використовували на заняттях й різноманітні рухові ігри народів світу. Надамо кілька прикладів.

Українські студенти з інтересом грали у китайську гру «Піймай дракона за хвіст!»

У грі брали участь як мінімум вісім осіб. Вони повинні були побудуватися один за одним таким чином, щоб праву руку покласти на праве плече товариша, який стояв спереду. Той, хто стоїть спереду, – голова дракона, а останній – його хвіст.

Суть цієї рухливої гри полягає в тому, що голова дракона ловить себе за хвіст. Шеренга постійно перебуває в русі, тіло іде за головою. Голова намагається схопити останнього гравця. При цьому шеренга не повинна розриватися. Учасники гри на боці хвоста не дозволяють голові хвіст схопити. Однак якщо голова себе схопить за хвіст, то гравець, що стоїть останнім у шерензі, іде вперед і стає головою, а гравець, що був передостаннім у шерензі, стає новим хвостом.

А китайські студенти познайомилися з українською грою «Лелеки».

У грі беруть участь 6 – 8 осіб. Вони зображують лелек. Усі лелеки стають в одне загальне коло. Кожен лелека окреслює навколо себе коло діаметром в один метр – гніздо. Той, що водить, немає гнізда, він стоїть у центрі кола. За сигналом того, хто водить, усі лелеки піднімають праву ногу й стоять на одній лівій. Той, хто водить, стрибає по колу на одній нозі, вибирає собі будь-яке гніздо й заплигує в нього. Як тільки в гнізді виявиться два лелеки, обидва вони повинні вискочити із гнізда й, стрибаючи на одній нозі, обігнути загальне коло – один праворуч, інший ліворуч; ногу дозволяється міняти. Інші лелеки можуть у цей час опустити ногу. Той, хто повернеться в гніздо першим, займає його, той, хто спізнився, стає тим, хто водить.

Ще однією формою у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в нашому дослідженні була гра-драматизація.

Вона дозволяє реалізувати потребу в самовираженні, а ця потреба обумовлена потребою формувати ставлення людини до інших, самого себе й навколишнього світу; прийняття ролі іншої людини викликає співпереживання їй, ідентифікацію з нею і дія в образі іншої. Усе це дає можливість вийти за межі свого «я», збагатити свій досвід, розширити коло переживань. Саме ці цілі ми переслідували, коли прагнули сформувати нові особистісні якості полікультурності.

Така рольова гра-драматизація була проведена нами при вивченні теми «Права людини».

Мета: формування поважного ставлення до чужої культури, виховання толерантності, емпатійності, уміння відстоювати свою позицію й представляти свою культуру.

Проведення рольової гри-драматизації було передбачено на третьому, діяльнісному, етапі, а перші два – когнітивно-рефлексивний і рефлексивно-інтерпретативний виконували підготовчу функцію, а також служили для

виявлення знань студентів з цього питання, активізації попереднього досвіду, запуску механізмів розуміння й рефлексії. Тому були поставлені питання:

Що ви знаєте про Права людини?

Які права ви знаєте, у чому вони виражаються?

Як ви думаєте, чи дотримуються Права людини у вашій країні?

Студенти спочатку не виявили великого інтересу до цієї теми, тому що вважали, що вона не актуальна для них, права людини вони знають (основні були названі), і в їхніх країнах, на їхню думку, дотримуються. Відбулася бесіда з окремих пунктів Декларації про права людини (право на свободу надання інформації, право на охорону інформації про особисте життя, право на безпеку). Учасники поділилися відомими їм фактами, в основному покликаючись на засоби масової інформації, але прикладів з особистого життя не навели. На цьому етапі був «запущений» механізм «розуміння» через рефлексію наявного досвіду.

У другій частині, що відповідає інтерпретативно-рефлексивному етапу, стояла мета: проаналізувати автентичний текст, інтерпретувати авторський текст учасниками діалогу, порівняти з наявним досвідом. Створити комунікативно-мовні ситуації: «зіткнення» культур – взаєморозуміння – новий особистісний зміст.

Перегляд новинного відеодокумента, у якому колишній капітан англійської збірної з футболу закликає вболівальників з Азії та Африки відмовитися від візиту на Чемпіонат світу з футболу 2018 року в Росію у зв'язку з репортажами, у яких показано, як у цій країні вболівальники й гравці іншої етнічної приналежності зазнають нападок з боку російських уболівальників – і фізичних, і вербально-психологічних. Він порадив усім темношкірим уболівальникам залишитися вдома й дивитися футбол по телевізору.

Завдання для учасників обговорення: Дайте ваші коментарі із приводу ситуації, що склалася, а також дайте поради для вболівальників іншої етнічної приналежності.

Учасники обговорення виразили своє обурення з приводу такої поведінки вболівальників і висловилися, що таке ставлення не тільки обмежує розвиток і пропаганду ігрових видів спорту, але й порушує права окремо взятих людей. Більшість підтримала пораду капітана футбольної команди про те, що людям іншої етнічної приналежності безпечніше дивитися чемпіонат по телевізору.

Коли нам удалося «зіставити» загальні уявлення про права людини й реальний факт із відеофільму, студенти висловили думку, що їм раніше ніколи не спадало на думку, що хуліганські дії вболівальників порушують не тільки закони правопорядку, але й право іншої людини на відвідування улюбленої гри.

На запитання, якби чемпіонат проходив в Україні або в Китаї, студенти відповіли, що така поведінка вболівальників теж була б можливою. При перехрещуванні значеннєвих полів учасників і автора автентичного фільму Катерина С. сказала, що в першій частині бесіди про права людини «ми мислили глобально, і увесь час розглядали питання з погляду держав, чи порушують вони права людини, а, як виявляється, ми можемо порушувати права один одного в щоденному житті, і не тільки щодо етнічно інших людей, але й у ставленні один до іншого, і навіть у родині».

Як видно з наведеного опису, в учасників увімкнулися механізми рефлексії, усвідомлення й особистісного осмислення реальної дії порушення прав людини.

Мета третього етапу – діяльнісного – реалізація нових полікультурних змістів.

Ситуація: відбулася катастрофа літака, на борту якого перебували люди різного віросповідання й національностей. Кореспонденти невеликої місцевої газети опинилися першими на місці падіння літака й зробили багато знімків жертв катастрофи в натуральному вигляді. Картина жорстока. Якщо вони першими опублікують світлини, то це означає, що фінансове становище газети й, отже, працівників газети значно покращиться.

Інструкції для груп.

Група 1 – газета й кореспонденти-репортери мотивують своє право публікації тим, що громадськість має право знати, і апелює до свободи на одержання й надання інформації.

Група 2 – родичі загиблих. Виступають проти публікації, тому що це означає порушення права особистісних свобод. Крім того, на світлинах є люди, що належать до мусульманського віросповідання, у якому забороняється зображення людей без головних уборів, а також оголених частин тіла.

Група 3 – спостерігачі й радники Європейського суду із прав людини мають право дорадчого голосу. Повинні виробити й обґрунтувати своє рішення.

Головний редактор – ухвалює одноособове рішення про публікацію знімків.

Під час проведення гри «розгорівся» диспут між сторонами, причому основним мотивом репортерів-газетярів був мотив одержання прибутку газетою й, відповідно, збільшення особистих доходів. Сергій П. прямо заявив: «Ваших рідних і дітей уже не повернути, а мої діти хочуть їсти й вчитися». Декларацію прав людини на свободу отримання інформації також використано як доказ правоти, але покликання на неї були скоріше формальними.

Сторона родичів активно опиралася на статтю Декларації про невтручання в особисте життя, смерть близьких вони розглядали як інтимну справу кожної родини, крім того, покликалися на статтю про поважне ставлення до релігійних обрядів, оскільки деякі фото порушували релігійні звичаї, зокрема мусульман.

Багато студентів говорили про загальнолюдську моральність (публікація – «це травма для живих людей, яку грішми не вилікуєш»).

Спостерігачі й офіційні особи після виступу сторін висловили свою загальну думку, хоча кожний говорив окремо, наводячи свої доводи. Було запропоновано, щоб не порушувалися права людини ані на право володіння інформацією, ані на вторгнення в особисте життя, опублікувати світлини загального плану катастрофи й не публікувати жорстокі сцени, як сказала Лі Сунь, «жорстокість зображення не додасть нічого до вірогідності інформації».

Найважче завдання стояло перед головним редактором, його виступ відрізнявся серйозністю підходу, незважаючи на протестувальні вигуки «колег-газетярів». Він погодився із думкою офіційних представників і спостерігачів опублікувати тільки загальні плани трагедії, мотивувавши це неприпустимістю порушення статей Декларації, але й опираючись на моральний бік питання, погодився, що жорстокість і насильство травмують не тільки психіку постраждалої сторони, але й просто читачів і, можливо, дітей. Фотографам він пообіцяв виплатити премію.

Після закінчення ми попросили всіх написати невеликий твір з теми гри із завданням: «У цій грі ви були виконавцями тієї або тієї ролі. Відбийте у творі свою дійсну позицію, які рішення прийняли б ви особисто і якими думками керувалися при ухваленні рішення. Опишіть свої почуття при прийнятті того або того рішення».

У своїх творах студенти-репортери в переважній більшості писали, що вони були проти публікацій світлин, але оскільки їм випала інша роль, вони намагалися знайти переконливі аргументи на свою користь. «Мені було дуже важко знаходити аргументи на користь публікації, тому що насправді я був проти, для мене в цій ситуації немає різниці, до якої віри належить та або та людина, головне – вона страждає. Я увесь час зазнавав дискомфорту», – Павло М. «Моя справжня думка на ситуацію докорінно відрізняється від заданої мені ролі, тому що я переконана, що наживатися на горі людей неетично. Під час обговорення я думала й знаходила всі нові аргументи на користь публікації, намагаючись переконати інших, але я так і не змогла переконати саму себе. Зараз зазнаю почуття незручності», – Ю. Хань. Вочевидь, що в більшій частині репортерів виникло співчуття до трагічної ситуації, саме тому необхідна поведінка, нав'язана роллю, викликала в них почуття дискомфорту.

З боку «родичів» твори продемонстрували повну єдність, їхня думка збігалася із завданням, але, як відзначають деякі учасники, під час дискусії із представниками газети опоненти їх «дратували» і «нервували». «Я вважаю, що

особисте повинне залишатися особистим і не виноситися на публіку. Зачіпати права людини – це хамство. Будьте шанобливі!» – Олександр С.

Представники й спостерігачі писали, що спочатку їхня позиція була проти публікації, але в ході обговорення вони почули аргументи про професійну діяльність журналістів і фотографів, про те, що населення повинне знати правду, і це навело їх на думку, що частина фото, які дають панорамне зображення подій, можуть бути опубліковані.

Після гри більшість учасників відчували задоволення рішенням редактора, який написав, що йому було дуже важко прийняти рішення у зв'язку з тим, що він розумів відповідальність за всю ситуацію загалом „Я не думав раніше, що керівником бути так складно, одна справа нести відповідальність тільки за себе, а інша – за всіх і за їхні вчинки. Для себе я зрозумів, що закони (а права людини – це закон) можуть суперечити один одному, але ми завжди можемо піти назустріч один одному, так, щоб нічий права не були порушені. Мені гра сподобалася, я задоволений своїм рішенням і хочу наступного разу теж нести таку ж відповідальність і робити вибір» (Ван Чже).

Як бачимо з наведеного вище, у результаті рефлексії, яка була запущена на початку заняття при спогадах про свій досвід, дій з інтерпретації автентичного тексту фільму, перехрещуванні значеннєвих полів, на третьому, діяльнісному, етапі під час проведення рольової гри відбулося й *змістовно-значеннєве узагальнення*, яке полягає в тому, що права людини можуть порушуватися не тільки державними структурами, але й окремими діями людей і в суспільному, і в особистому житті. На основі висловлень учасників у творах можна стверджувати, що рольова гра дозволила актуалізувати ці змісти, й учасники дійшли висновку, що, незважаючи на різницю позицій, інтересів, віросповідання, суперечливість законів, можна знаходити рішення, що влаштовують усі сторони. Якщо на самому початку студенти продемонстрували формальне знання пунктів Декларації про Права людини, не виявляючи ніякого особистого інтересу до теми заняття, то наприкінці ми спостерігали великий емоційний підйом, який, безсумнівно, свідчить, що

змісти, які ми прагнули донести, отримали відгук і на їхній підставі можуть формуватися такі якості полікультурної особистості, як толерантність, емпатійність, уміння відстоювати свою позицію.

Рольова гра-драматизація через свою проблемність сприяла змістовно-значеннєвому узагальненню, актуалізації нових змістів і формуванню рис полікультурності в результаті рефлексії.

У якості прикладів навчальних проєктів, які ми пропонували для виконання учасникам нашого експериментального дослідження з метою формування в них полікультурної компетентності, надамо такі.

Навчальний проєкт «Дружба народів світу», який був спрямований на формування гуманних почуттів і уявлень про добро, чуйність, справедливість; виховання почуття гордості за людей, що живуть у дружбі з усіма народами.

Мета проєкту: виховувати толерантність і дружнє ставлення до різних народів світу.

Завдання:

1. Формувати знання про особливості національного побуту різних народів.
2. Розбудовувати інтерес до історії, традицій, життя людей.

Очікувані результати:

- Студенти отримують якісні знання про культури різних народів, познайомилися з національними особливостями.
- У них сформується інтерес до життя й традицій народів різних країн.
- Студенти будуть шанобливо ставитися до інших народів.

Використовувані в проєкті види діяльності:

- Музично-художня
- Ігрова
- Продуктивна
- Пізнавально-дослідницька
- Читання художньої літератури.

Проєкт складався з таких блоків:

1 блок «Методичний»:

- Збір інформації з теми.
- Визначення основних напрямів роботи.
- Підготувати матеріально-технічну базу й створення мотиваційних, організаційних, нормативно-правових, програмно-методичних, інформаційних умов для ознайомлення студентів із національностями людей, що проживають у різних країнах.

2 блок «Змістовний»:

Вивчення усної творчості різних народів:

- вірші;
- загадки;
- оповідання, казки;
- прислів'я й приказки;
- знайомство зі словами «Здрастуйте», «Спасибі», «Будь ласка» тощо різними мовами.

Музична творчість:

- Прослуховування пісень і творів різних народів.
- Презентація «Танці, хороводи різних народів».

Національна кухня:

- Презентація «Страви різних національностей».
- Презентація «Знайомство із національними овочами й фруктами».
- Приготування національних страв.

3 блок «Дозвілєвий»:

- бесіди;
- перегляди фільмів різних країн;
- знайомство з народними національними іграми.

4 блок «Аналітичний»:

- систематизування методичного матеріалу;
- зіставлення проміжних результатів із завданнями проєкту.

5 блок «Звітний»:

- Фестиваль «Усі ми різні, але всі ми разом».

Ще один навчальний проєкт «Жіночий слов'янський костюм».

Дослідницька робота була присвячена вивченню жіночого національного костюма українського, англійського, китайського народів.

Мета проєкту: вивчити особливості жіночого національного костюма слов'янських народів (англійського, українського, китайського).

Завдання проєкту:

1. Зібрати матеріал про особливості українського, англійського, китайського жіночого народного костюма.
2. Виявити загальні риси народних костюмів.
3. Виготовити наочне приладдя. Провести презентацію.

Студенти довідалися, що український національний костюм у жіночому варіанті досить нагадує білоруський. Основу українського жіночого костюма становить сорочка – кошуля, сорочка. Сорочки шилися з комірами й без них. Останній тип сорочки – найбільш прадавній – комір такої сорочки звичайно збирався в дрібні зборки й іноді обшивався зверху. Сорочка з коміром називається польською. Відмінна риса української жіночої сорочки – звичай прикраси поділу, облямівки (підподільниці) сорочки вишивкою. Так само прикрашалися й рукави сорочки, особливо в місцях з'єднання рукава із плечем, де полик (уставка) становив частіше вишитий шматок матерії чотирикутної форми. Широкі рукави сорочки закінчувалися манжетом (чохла) у зап'ястя. За заведеним звичаєм східнослов'янські дівчата до п'ятнадцятирічного віку й навіть до самого весілля носили тільки підперезану сорочку; надягання поясного одягу (поневи) зв'язувалося із заміжжям і переходом у розряд жінок.

Жіночі національні костюми слов'янських народів відрізнялися один від іншого, але при цьому мали загальні риси:

- наявність довгої сорочки, сарафана, спідниці, фартуха, головного убору;
- прямий, розширений до низу силует виробу й рукавів;
- перевага симетричних композицій з ритмом округлих ліній у деталях, обробці;

– використання декоративних візерункових тканин, обробка вишивкою, тканиною іншого кольору.

Важливий висновок, який зробили учасники експерименту: національний одяг – це своєрідна книга, навчившись читати яку можна багато про що дізнатися стосовно традицій, звичаїв та історії того або того народу.

За аналогією з цим проєктом студенти розробляли інші проєкти: «Китайський національний костюм», «Національний одяг народів світу». Презентація проводилася у вигляді дефіле-шоу з відповідним музичним супроводом (музикою різних народів світу).

Величезний потенціал у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва мають різноманітні форми позааудиторної діяльності студентів.

Одним з дієвих видів позааудиторної роботи з формування полікультурної компетентності здобувачів освіти в нашому дослідженні була діяльність «Клубу міжнародної дружби».

Мета роботи клубу: активізація навчального й творчого потенціалу здобувачів освіти, формування національної самосвідомості й активної громадянської позиції, сприяння об'єднанню сил студентів навколо ідеї «самовдосконалення» (духовного й фізичного) і «самореалізації» (виживання в нових економічних, екологічних і соціальних умовах).

Головні цілі клубу: виховання толерантності, полікультурності й взаєморозуміння; підтримка у вивченні іноземних мов; практичне засвоєння норм і правил усної й письмової міжкультурної комунікації в різних сферах спілкування іноземними мовами; оптимізація процесу засвоєння знань і формування інтересу до культурної проблематики й питань, здатних відкрити загально світове коріння; сприяння процесам світової інтеграції України й Китаю.

Предметом діяльності «Клубу міжнародної дружби» були: проведення зборів, зустрічей, фестивалів, конференцій, круглих столів, диспутів, сприяння вивченню іноземних мов, участь у видавничій студентській діяльності,

підготовка інформаційних стендів і бюлетенів, проведення пізнавально-розважальних заходів (конкурсів, вікторин, інтерактивних занять), підвищення інтелектуального рівня й поінформованості студентів щодо світової культурної спадщини України, Китаю та світу загалом.

Крім теоретичних відомостей про місце українського й китайського народів серед інших народів світу, програма клубу містила п'ять тем практичної спрямованості.

Тема 1 («Подорож у країну слова») простежувала міжмовні зв'язки між українським, китайським та іншими іноземними мовами. При вивченні цієї теми треба було скласти мовне портфоліо кожного члена клубу.

Тема 2 («Діалог культур») формувала полікультурну компетентність лінгвокраїнознавчим змістом.

Тема 3 («Кожен край має свої звичаї») і тема 4 («Світ міжнародної музики») розширювали знання з музичної культури країн, мови яких вивчали здобувачі освіти.

Тема 5 («Подорож країнами світу») – географічна й соціокультурна, реалізовувалась через розвиток міжкультурних комунікативних умінь засобами іноземних мов.

Основними формами роботи «Клубу міжнародної дружби» є: проведення клубних змагань студентів музичних спеціальностей, які є членами клубу; святкування дня народження клубу; проведення творчих конкурсів (конкурс есе, статей, творів на полікультурну тематику іноземною мовою); випуск газети студентського самоврядування; підготовка й реалізація проєктних робіт; самостійний добір матеріалу полікультурного напрямку іноземними мовами; організація й проведення концертів, конкурсів, вечорів, вікторин, інтелектуальних аукціонів; участь у полікультурній діяльності; організація обмінів / листування із закладами вищої освіти світових країн; зустрічі із представниками інших країн, використання мультимедійних ресурсів для здійснення міжкультурної комунікації із представниками інших країн (Skype-конференції), поїздки за кордон з обміну досвідом професійної спрямованості

іноземною мовою (співробітництво з міжнародними організаціями культурного профілю).

Однієї з нових, але досить популярних форм позааудиторної роботи на музичних факультетах була організація й проведення дебатів. У рамках діяльності «Клубу міжнародної дружби» ми проводили командну, рольову інтелектуальну гру «Дебати», у якій одна команда аргументовано доводила певну тезу, а інша – опонувала їй. У ході гри команди змагалися між собою, відстоюючи свою думку. Обов'язком обох команд було кваліфіковано й у певних часових межах представити свою позицію, власні аргументи «за» або «проти». Гру оцінював суддя (або журі), який і визначав переможця. Головним завданням команд було переконати у своїй правоті суддю або журі. Звичайно гравці мали на меті переконати суддю й виграти, але багато учасників отримували задоволення від самого процесу гри без мети виграти, і це теж правильно.

Дебати давали можливість студентам обговорювати актуальні полікультурні проблеми сучасності, сприяючи полікультурному, інтелектуальному, професійному розвитку, підвищенню полікультурної вихованості, розвитку особистісних полікультурних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Залученню здобувачів освіти до активної полікультурної діяльності, формуванню в них толерантного ставлення до культурного плюралізму слугувала діяльність студентського самоврядування, яка проводилася в рамках діяльності «Клубу міжнародної дружби» і була спрямована на формування якостей полікультурної особистості. Зокрема дослідницький відділ студентського самоврядування вирішував завдання з організації дослідницької й наукової роботи полікультурного напрямку. У рамках діяльності цього відділу відбувалася систематизація матеріалу, поглиблення знань, умінь студентів у системі «Особистість і полікультурний простір». Організаційний відділ ініціював і проводив заходи, пов'язані із проблемами формування полікультурних цінностей особистості, залучав до полікультурної діяльності

здобувачів освіти, забезпечував їхню участь у національних, міжнародних конференціях, круглих столах, вікторинах, а також святкуванні міжнародних свят. Так, активна участь студентів у Міжнародній молодіжній конференції «Полікультурність і толерантність у сучасному соціокультурному просторі» дозволила не тільки розбудувати їхній творчий потенціал, але й підсилити мотиваційний аспект полікультурного виховання студентів, сприяла формуванню розуміння, що саме їм потрібно буде жити в культурній різноманітності, толерантно ставитися до культур і традицій інших народів, вступати в міжкультурну взаємодію із представниками інших країн.

Отже, така форма позааудиторної роботи, як діяльність «Клубу міжнародної дружби», сприяла розвитку комунікативних навичок, формуванню вміння спілкуватися іноземною мовою, толерантно ставитися до опонента, допомагала долати мовний і комунікативний бар'єри.

Використання цієї форми роботи зі студентами музичних факультетів забезпечило формування високого професіоналізму, загальної культури й особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва.

Інші форми позааудиторної роботи з майбутніми вчителями музичного мистецтва щодо формування в них полікультурної компетентності включали проведення тижнів української культури в Китаї, тижнів китайської культури в Україні, а також тижнів національних культур різних народів світу.

До формату таких заходів були включені програми-презентації, експозиції фоторобіт, виставки предметів національної культури, зокрема національного одягу, творів образотворчої й декоративно-ужиткової творчості. Це й виставки-дегустації страв національної кухні; просвітницькі програми й тематичні концерти, що включали музичні й літературні твори, що представляють національний колорит.

Познайомитися з культурою країн світу здобувачі освіти мали можливість у процесі інтерактивних заходів, імпровізованих майстерень творчості й національних ремесел, майстер-класів з елементами вивчення народних традицій, національної кухні, свят і обрядів, ігор і танців.

Цим привабливим для студентів, найбільш ефективним, на нашу думку, і популярним у молодіжному середовищі формам – творчим інтерактивним діям, що мають у своїй основі безпосереднє, живе спілкування, – відводилося значне місце в низці фестивальних подій.

Велике значення приділялося культурно-виховним заходам, таким як відвідування студентами історико-культурних комплексів, виставок світової й національної культури та мистецтва.

Студентські клуби, земляцтва іноземних студентів, суспільні об'єднання забезпечували організацію низки інформаційно-просвітницьких заходів. Це програми-презентації для студентів про діяльність творчих об'єднань студентських клубів, клубів інтернаціональної дружби, етнокультурних об'єднань українських і китайських студентів, також зустрічі студентів із представниками посольств, адміністрацією установ освіти.

У рамках цих заходів установами вищої освіти проводилась низка масових, видовищних заходів, реалізовувалися чисельні соціально спрямовані акції й проєкти, тематичні заняття, рекреаційні й розважальні програми.

Зазначимо, що творчі ідеї, ініційовані студентами, підтримані й упроваджені нами, перетворилися на масштабну міжкультурну дію й надалі ставали творчою традицією, що залучала в процес створення й реалізації, активної участі максимальну кількість молодих людей, представників різних культур, етносів.

Вікторини «Що ти знаєш про Україну?», «Що ти знаєш про Китай?», проведені в ході нашого експериментального дослідження, дозволили вирішити комплекс інформаційно-просвітницького завдань. Це найцікавіші інтернаціональні події: тематичні заходи – «Дні національних культур» і фестиваль «Діти різних народів», огляд-дегустація «Національні кухні світу», відкриття майданчика «Студентське міжнародне місто». Це й заходи соціальної та інформаційної спрямованості: відкритий мікрофон «Того, хто сіє ворожнечу, війну й смерть – я, посол планети, проклинаю!», телеміст «Схід – справа тонка...», наукова асамблея «Схід і Захід – діалог двох культур XXI століття» та

інтелектуальна гра «Що? Де? Коли? у сучасному світі», культурно-дозвіллеві заходи: тематичні вечори зі студентами «Музика – єдина всесвітня мова, яку не треба перекладати...» і «Національні кухні народів світу (Обряди. Традиції. Спільне і різне)».

Важливим складником у процесі формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в нашій дисертаційній праці було впровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур».

Програма спецкурсу складалася із 3 кредитів (3 модулі по 30 годин кожний), які мали вступну частину та два змістових модулі. Розподіл навчальних годин складає: 18 – лекційні години, 24 – практичні заняття, 48 – години для самостійної роботи.

Спецкурс «Музика як співзвуччя культур» мав експериментальний характер, він був допоміжним у підготовці студентів до здачі поточних модулів з освітніх компонентів «Національна (українська або китайська) музична культура», «Педагогіка», «Методика музичного виховання», «Теорія і методика фольклорного виховання» тощо.

Специфіка цього спецкурсу полягала в тому, що до певних модулів зазначених вище курсів входять лекційні, практичні та семінарські форми роботи, блок завдань для самостійного вивчення запропонованих літературних першоджерел та етнохудожнього матеріалу через мережі Інтернет. Саме самостійні завдання в межах спецкурсу інтегрували всі змістовні теми щодо народного музичного мистецтва та визначення його педагогічного потенціалу. Такий інтегративний підхід у самостійній роботі, на нашу думку, впливав на розуміння здобувачами освіти необхідності оволодіння полікультурних компетенцій та їх широкого застосування в різних сферах професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Лекційний матеріал спецкурсу виконував такі функції: мотиваційну – як засіб залучення студентів до навчально-пізнавальної діяльності та усвідомлення необхідності оволодіти матеріалом цього спецкурсу; установчу – як засіб

уважного сприйняття інформації та самостійної роботи щодо вдосконалення полікультурної компетентності. Для здійснення цих функцій у спецкурсі пропонувалися різні види лекцій з відповідними методами навчання, а саме:

- вступна лекція (метод навчання: лекція-презентація, що орієнтувала студентів у змістовій лінії курсу, мотивувала, мала оглядовий виклад);
- установочна лекція (метод навчання: пояснювально-ілюстративний);
- академічна лекція (метод навчання: лекція-дискусія, яка охоплювала аналітичний та проблемний методи);
- підсумкова лекція (метод навчання: інтерактивна лекція).

Отже, лекції були спрямовані на досягнення здобувачами освіти національних традицій свого народу та розуміння культурно-виховних особливостей; виявлення полікультурних компетенцій та їх ролі в педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва; виявлення сутності, символічного складника та педагогічного потенціалу національного фольклору; усвідомлення специфіки народного музичного мистецтва та його використання на уроках музики.

На практичних заняттях вирішувався комплекс дидактичних завдань і неспецифічних (закріпити отримані знання, сформувати вміння використовувати їх на практиці), і специфічних – формування та вдосконалення вміння працювати з інформацією, проводити аналіз і узагальнення, приймати й обґрунтовувати рішення тощо.

Для вирішення цих завдань на практичних заняттях використано навчання на конкретному матеріалі, в основному імітаційними методами – неігровими та ігровими. Серед ігрових та неігрових імітаційних методів, які найбільш відповідали меті та завданням цього спецкурсу, ми виділили такі:

а) неігрові імітаційні методи: аналіз конкретної ситуації; рішення практичних завдань; розробка або модифікація сценаріїв; розгляд інцидентів;

б) ігрові імітаційні методи: рольові та ділові ігри (ігрове моделювання діяльності вчителя на уроці відповідно до умов і поставлених викладачем завдань).

Завершенням спецкурсу була творча робота (проєкт) з використанням етномистецького матеріалу. Студентам необхідно було написати детальний конспект з розробкою сценарію. У конспекті мала бути визначена мета та поставлені завдання – навчальні, виховні, розвивальні. Організуючи презентацію свого проєкту, кожна група готувала художнє оснащення, підбирала й розучувала музичний матеріал, продумувала драматичну лінію, проводила самостійні репетиції тощо. Процес підготовки проєкту формував етнопедagogічні компетенції учасників, надавав можливість показати їх у безпосередній практичній діяльності. Важливо було підвести студентів до самостійного вибору певного стилю і форми проєкту, оскільки він міг бути не тільки у формі свята, а й творчого вечора, театру одного актора, вечорниць, інтерактивної композиції, театральної вистави тощо. Якість виконання творчої роботи (проєкту) оцінювалась з огляду на те, чи змогли здобувачі освіти підійти творчо до розробки свята, розкрити тему та виконати визначену ними мету та завдання, застосувати цікаві методи та прийоми, використовуючи твори народного музичного мистецтва.

Застосування в експериментальному режимі представленого спецкурсу дозволило: підвищити зацікавленість студентів до розмаїття народного мистецтва різних етносів, які мешкають у глобальному полікультурному середовищі; підвищити якість комунікативно-діалогічних навичок у застосуванні народної музичної творчості в педагогічному процесі закладу освіти; стимулювати мотивацію до опанування цінностями національної музичної культури в системі «Схід – Захід» у спільних проєктах між українськими та китайськими студентами. Набуті навички та поширення етнохудожньої освіченості сприяло підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи в умовах полікультурного середовища.

Отже, комплексне впровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю розроблених педагогічних умов сприяло формуванню полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Для оцінки їх

ефективності ми провели повторне діагностування рівнів сформованості досліджуваного явища наприкінці експерименту. Отримані дані представлено у наступному підрозділі нашої дисертаційної роботи.

2.3. Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження

На оцінювально-корекційному етапі нашого експериментального дослідження передбачено проведення аналізу результатів роботи з формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю, а саме перевірка ефективності обґрунтованих та реалізованих у освітньому процесі ЗВО України та Китаю педагогічних умов. З цією метою проведено повторну діагностику рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва із використанням такої ж методики діагностування, що була нами застосована на констатувальному етапі експерименту: анкетування, тестування, аналіз результатів поточного й підсумкового контролю знань за допомогою письмових та усних опитувань, проведення індивідуальних і колективних бесід, кількісно-якісний аналіз діяльності й поведінки студентів, а також результатів цих дій, здійснюваних за допомогою педагогічного спостереження. Отримані дані були проаналізовані відповідно до розроблених на констатувальному етапі експерименту критеріїв та показників сформованості полікультурної компетентності. Основне завдання полягало у виявленні змін рівнів сформованості полікультурної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп з подальшим порівнянням результатів. Дані, отримані під час повторної діагностики, було математично та статистично оброблено за допомогою критерію Пірсона χ^2 та зібрано у зведені таблиці, аналіз яких надає можливість відстежити динаміку змін, що відображають просування майбутніх

учителів музичного мистецтва за рівнями сформованості в них полікультурної компетентності.

За результатами повторної діагностики встановлено такі рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм на кінець експерименту, які представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм на кінець експерименту

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	82	42,1	47	24,9
Середній	99	50,8	94	49,7
Низький	14	7,1	48	25,4

Динаміка зміни розподілу респондентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм представлена на рис. 2.1.

Як бачимо, за результатами проведення формувального етапу експерименту значно збільшилася кількість респондентів ЕГ з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за когнітивним критерієм (11 студентів – на початку експерименту і 82 – наприкінці або на 36,5%), понад 50% учасників ЕГ продемонстрували середній рівень сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм, лише 14 із 195 залишилися на низькому рівні сформованості полікультурної компетентності за когнітивним критерієм.

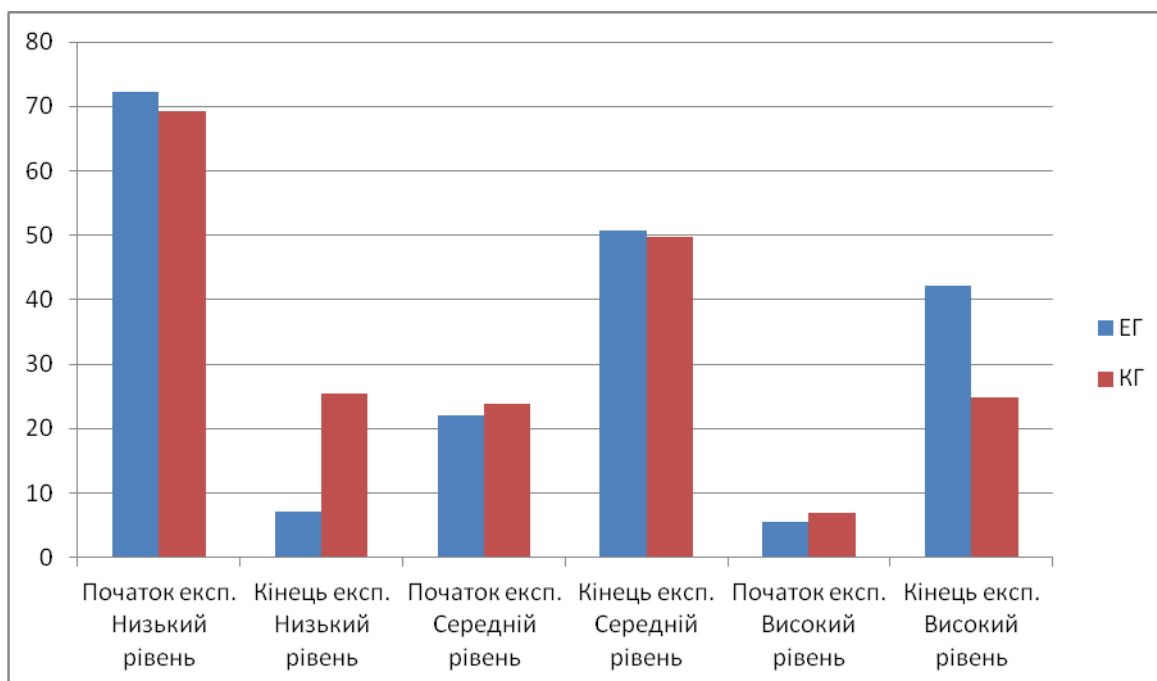


Рис. 2.1. Динаміка зміни розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивним критерієм

Порівняно з результатами повторної діагностики здобувачів освіти КГ кількісний показник студентів ЕГ з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за когнітивним критерієм майже вдвічі перевищує такий само показник студентів КГ (42,1% в ЕГ та 24,9% у КГ). Студентів із середнім рівнем сформованості полікультурної компетентності за когнітивним критерієм в ЕГ та КГ наприкінці експерименту виявилася майже однакова кількість (50,8% в ЕГ та 49,7% у КГ), проте кількість респондентів КГ з низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм майже в три з половиною рази перевищує кількість студентів ЕГ з таким само рівнем (25,4% у КГ та 7,1% в ЕГ).

Після проведення повторної діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм у кінці експерименту ми отримали результати, які представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм на кінець експерименту

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	108	55,4	67	35,4
Середній	80	41,0	84	44,4
Низький	7	3,6	38	20,2

Динаміку зміни розподілу учасників ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм представлено на рис. 2.2.

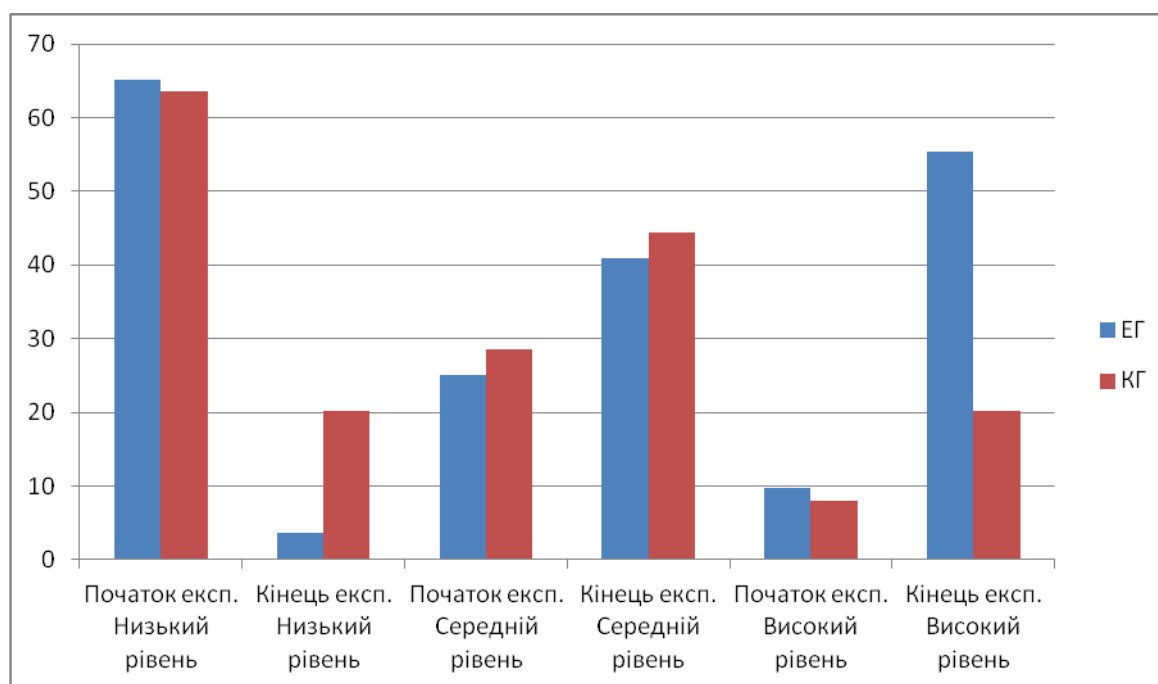


Рис. 2.2. Динаміка зміни розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним критерієм

Результати проведення повторної діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм також

свідчать про позитивну динаміку в розподілі студентів ЕГ, причому ця динаміка значно перевищує ті самі показники в респондентів КГ: студентів з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм на 20% більше в ЕГ, ніж у КГ (55,% в ЕГ та 35,4% у КГ), студентів ЕГ з низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм наприкінці експерименту в п'ять з половиною разів менше, ніж їхніх колег у КГ (3,6% в ЕГ та 20,2% у КГ). Порівнюючи результати діагностики учасників ЕГ на констатувальному етапі експерименту та після проведення формувального етапу, ми бачимо, що позитивний приріст здобувачів освіти з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм склав +45,7% (у КГ – +27,5%), приріст кількості студентів ЕГ та КГ із середнім рівнем сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм – відповідно +15,9% та +15,8%, проте кількість студентів в ЕГ з низьким рівнем сформованості зменшилася на 61,6% наприкінці експерименту, водночас як цей показник у КГ склав 43,3%.

Результати проведення повторної діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм у кінці експерименту представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм на кінець експерименту

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	126	64,6	72	38,1
Середній	59	30,3	69	36,5
Низький	10	5,1	48	25,4

Динаміку зміни розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм представлено на рис. 2.3.

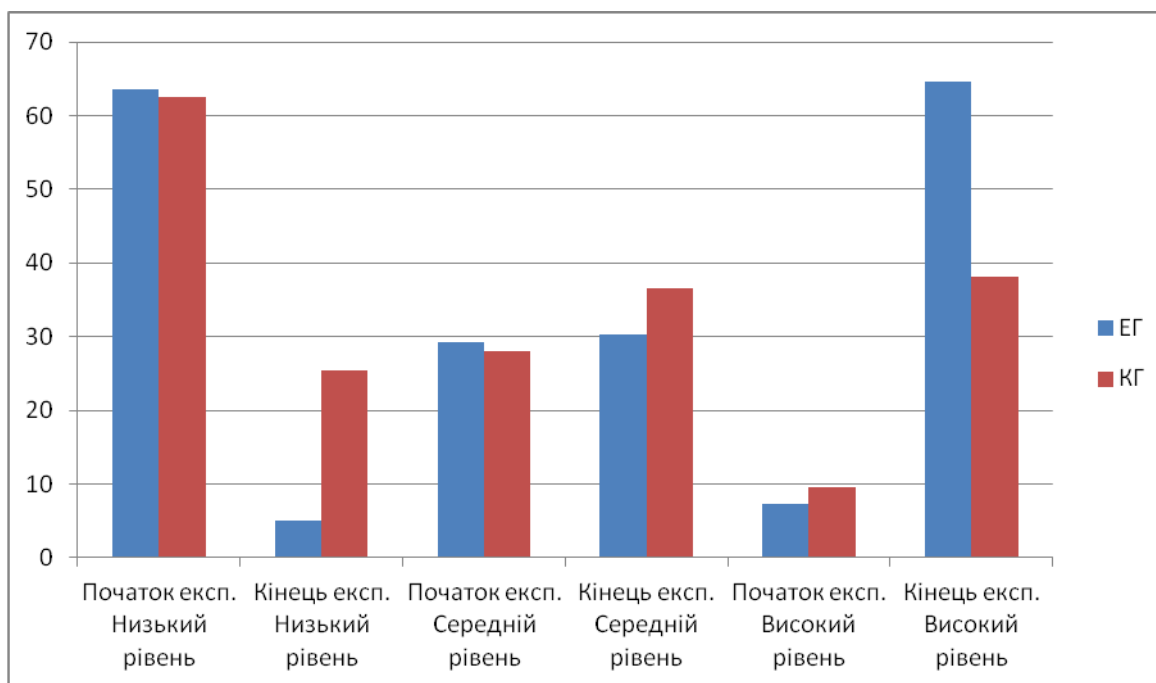


Рис. 2.3. Динаміка зміни розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-поведінковим критерієм

Як бачимо, приблизно однакові показники середнього рівня сформованості полікультурної компетентності за діяльнісно-поведінковим критерієм респонденти ЕГ та КГ демонстрували і на початку експерименту, і на етапі його завершення (ЕГ – 29,2% на початку та 30,3% у кінці, КГ – 28,0% на початку та 36,5% у кінці). Відмінності спостерігаються в кількості студентів ЕГ та КГ з високим та низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності за цим критерієм. Якщо після проведення формувального етапу експерименту кількість студентів ЕГ з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за діяльнісно-поведінковим критерієм склала 64,6%, то в КГ – лише 38,1%. Водночас кількість учасників ЕГ з низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності за діяльнісно-

поведінковим критерієм склала 5,1%, що в п'ять разів нижче, ніж такий само показник у студентів КГ за результатами проведення повторної діагностики – 25,4%.

Загальні рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за трьома критеріями на кінець експерименту представлено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на кінець експерименту

Рівень	ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%
Високий	105	53,8	62	32,8
Середній	80	41,0	82	43,4
Низький	10	5,2	45	23,8

Динаміку зміни розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за трьома критеріями представлено на рис. 2.4.

У результаті проведення повторної діагностики на оцінювально-корекційному етапі експериментального дослідження ми бачимо, що кількість студентів ЕГ з високим рівнем сформованості полікультурної компетентності за всіма критеріями зросла з 5,6% до 53,8%, що на 20% перевищує такий саме показник у респондентів КГ наприкінці експерименту; кількість здобувачів освіти із середнім рівнем сформованості полікультурної компетентності зросла в обох групах приблизно однаково – на 15% порівняно з даними діагностики на констатувальному етапі експерименту (ЕГ – 25,6% на початку та 41,0% у кінці, КГ – 27,0% на початку та 43,4% у кінці);

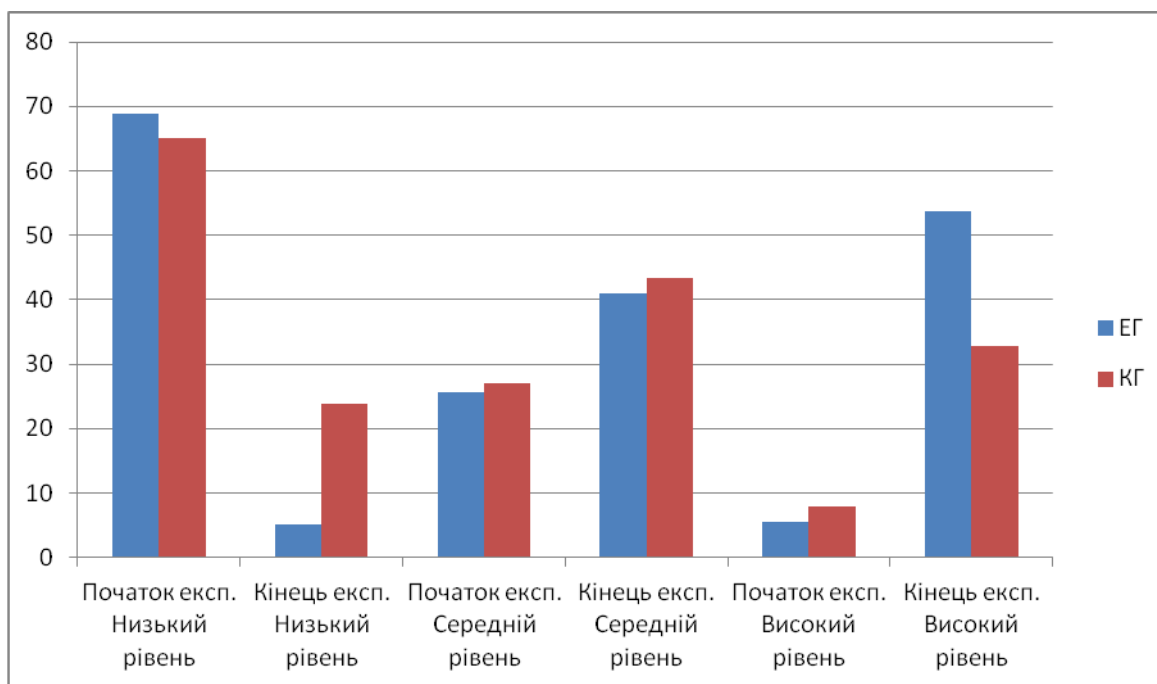


Рис. 2.4. Динаміка зміни розподілу студентів EG та KG за рівнями сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за трьома критеріями

значно зменшилася кількість студентів EG з низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності за трьома критеріями – з 68,8% за результатами діагностування на констатувальному етапі експерименту до 5,2% за результатами повторної діагностики, або на 63,6%, що на 22,3% більше, ніж той же показник у респондентів KG.

Статистичну вірогідність отриманих результатів перевірено за допомогою критерію Пірсона χ^2 . Було визначено, що в разі, якщо отримане значення χ^2 буде меншим за критичне значення, то розбіжності між розподілами будуть уважатися статистично недостовірними (гіпотеза H_0). Якщо ж отримане значення χ^2 буде рівнятися критичному значенню або перевищувати його, то розбіжності між розподілами будуть уважатися статистично достовірними (гіпотеза H_1).

Спочатку за допомогою автоматичного розрахунку критерію Пірсона, ми отримали значення χ^2 для визначення статистичної вірогідності результатів

діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту. Отримані дані репрезентовано в табл. 2.5.

Було виконано:

- 1) розрахунки теоретичної частоти (f_T);
- 2) підрахована різниця між емпіричною й теоретичною частотою за кожним рівнем;
- 3) визначено число ступенів свободи. Внесено поправку на «безперервність» (якщо $v=1$);
- 4) отримані різниці зведені у квадрат;
- 5) отримані квадрати різниць розділені на теоретичну частоту (остання колонка);
- 6) отримана сума є $\chi^2_{\text{емп.}}$.

Таблиця 2.5

Статистична вірогідність результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту

№	Емпір. частота	Теор. частота	$(f_e - f_T)$	$(f_e - f_T)^2$	$(f_e - f_T)^2/f_T$
Високий рівень ЕГ	5.6	6.75	-1.15	1.32	0.196
Високий рівень КГ	7.9	6.75	1.15	1.32	0.196
Середній рівень ЕГ	25.6	26.3	-0.7	0.49	0.019
Середній рівень КГ	27.0	26.3	0.7	0.49	0.019

Низький рівень ЕГ	68.8	66.95	1.85	3.42	0.051
Низький рівень КГ	65.1	66.95	-1.85	3.42	0.051
Суми	200	200	-	-	0.532

Результат: $\chi^2_{\text{емп}} = 0.532$

Критичне значення χ^2 при $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Отримане значення $\chi^2_{\text{емп}}$ менше критичного значення, а отже, розбіжності між розподілами статистично не є вірогідними (гіпотеза H_0).

Це означає, що на констатувальному етапі експерименту результати діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності студентів в ЕГ та КГ не мали статистично вірогідних розбіжностей.

Далі за допомогою автоматичного розрахунку критерію Пірсона ми отримали значення χ^2 для визначення статистичної вірогідності результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в КГ на констатувальному та оцінювально-корекційному етапах експерименту. Отримані дані представлено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Статистична вірогідність результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в КГ на констатувальному та оцінювально-корекційному етапах експерименту

№	Емпір. частота	Теор. частота	$(f_e - f_T)$	$(f_e - f_T)^2$	$(f_e - f_T)^2/f_T$
Високий рівень на початку експ.	7.9	20.35	-12.45	155	7.617
Високий рівень у кінці експ.	32.8	20.35	12.45	155	7.617
Середній рівень на початку експ.	27.0	35.2	-8.2	67.24	1.91
Середній рівень у кінці експ.	43.4	35.2	8.2	67.24	1.91
Низький рівень на початку експ.	65.1	44.45	20.65	426.42	9.593
Низький рівень у кінці експ.	23.8	44.45	-20.65	426.42	9.593
Суми	200	200	-	-	38.24

Результат: $\chi^2_{\text{емп}} = 38.24$

Критичне значення χ^2 при $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Отримане значення $\chi^2_{\text{емп}}$ перевищує критичне значення, а отже, розбіжності між розподілами є статистично достовірними (гіпотеза H_1). Ці дані підтверджують позитивні зміни в розподілі студентів КГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності наприкінці експерименту порівняно з діагностикою, проведеною на констатувальному етапі експериментального дослідження

Наступним кроком за допомогою автоматичного розрахунку критерію Пірсона ми отримали значення χ^2 для визначення статистичної вірогідності результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ на констатувальному та оцінювально-корекційному етапах експерименту. Отримані дані представлено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Статистична вірогідність результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ на констатувальному та оцінювально-корекційному етапах експерименту

№	Емпір. частота	Теор. частота	$(f_e - f_T)$	$(f_e - f_T)^2$	$(f_e - f_T)^2/f_T$
Високий рівень на початку експ.	5.6	29.7	-24.1	580.81	19.556
Високий рівень у кінці експ.	53.8	29.7	24.1	580.81	19.556
Середній рівень на початку експ.	25.6	33.3	-7.7	59.29	1.78
Середній рівень у кінці експ.	41.0	33.3	7.7	59.29	1.78

Низький рівень на початку експ.	68.8	37	31.8	1011.24	27.331
Низький рівень у кінці експ.	5.2	37	-31.8	1011.24	27.331
Суми	200	200	-	-	97.334

Результат: $\chi^2_{\text{емп}} = 97.334$

Критичне значення χ^2 при $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Отримане значення $\chi^2_{\text{емп}}$ перевищує критичне значення, а отже, розбіжності між розподілами є статистично достовірними (гіпотеза H_1). Ці дані також свідчать про позитивні зміни в розподілі студентів ЕГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності після проведення формувального етапу експерименту порівняно із даними діагностики, отриманими на констатувальному етапі експерименту. Проте порівняння значень χ^2 в ЕГ (97.334) та χ^2 у КГ (38.24) свідчать про те, що динаміка позитивних змін у розподілі студентів ЕГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності у 2,5 рази перевищує той самий показник у респондентів КГ.

Останнім кроком за допомогою автоматичного розрахунку критерію Пірсона ми отримали значення χ^2 для визначення статистичної вірогідності результатів діагностики рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в ЕГ та КГ на оцінювально-корекційному етапі експерименту. Отримані дані представлено в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

**Статистична вірогідність результатів діагностики рівнів
сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів
музичного мистецтва в ЕГ та КГ на оцінювально-корекційному етапі
експерименту**

№	Емпір. частота	Теор. частота	$(f_e - f_T)$	$(f_e - f_T)^2$	$(f_e - f_T)^2/f_T$
Високий рівень ЕГ	53.8	43.3	10.5	110.25	2.546
Високий рівень КГ	32.8	43.3	-10.5	110.25	2.546
Середній рівень ЕГ	41.0	42.2	-1.2	1.44	0.034
Середній рівень КГ	43.4	42.2	1.2	1.44	0.034
Низький рівень ЕГ	5.2	14.5	-9.3	86.49	5.965
Низький рівень КГ	23.8	14.5	9.3	86.49	5.965
Суми	200	200	-	-	17.09

Результат: $\chi^2_{\text{емп}} = 17.09$

Критичне значення χ^2 при $v=2$

v	p	
	0.05	0.01
2	5.991	9.21

Отримане значення $\chi^2_{\text{емп}}$ перевищує критичне значення, а отже, розбіжності між розподілами є статистично достовірними (гіпотеза H_1).

Отже, спираючись на статистично доведену очевидну різницю в отриманих під час експериментальної роботи результатах, що характеризують три критерії сформованості полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва, ми можемо зробити висновок про високу ефективність упровадження педагогічних умов формування полікультурної компетентності студентів спеціальності «Музичне мистецтво» в освітньому процесі ЗВО України та Китаю.

Висновки до розділу 2

Результати проведеного нами педагогічного експерименту свідчать про ефективність процесу формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в ході вивчення фахових дисциплін через упровадження педагогічних умов під час професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю.

На основі теоретико-методичних засад дослідження, результатів констатувального етапу експерименту, наукових положень щодо поняття «педагогічні умови» визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю: забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва; упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»; використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності; залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Теоретичне обґрунтування зазначених педагогічних умов здійснено на основі наукових ідей аксіологічного, культурологічного, полікультурного, системного, компетентнісного, діяльнісного підходів.

Формувальний етап дослідження на базі ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» передбачав комплексне впровадження педагогічних умов у процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю. З метою формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю було враховано зміст визначених педагогічних умов, вимоги до розробки та впровадження в межах таких освітніх компонентів, як «Національна (українська або китайська) музична культура», «Педагогіка», «Методика музичного виховання», «Теорія і методика фольклорного виховання», «Історія світової музичної культури», «Музична педагогіка та психологія», «Музична література», а також залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості, зокрема діяльність клубу міжнародної дружби, участь у міжнародних конференціях, круглих столах тощо.

У навчально-виховному процесі використано різні форми й методи: групова дискусія, особистісно зорієнтована лекція, спрямовані на формування полікультурної компетентності практичні заняття, індивідуальна робота тощо. Упроваджені у процесі формувального етапу педагогічні умови формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки надають можливість цілеспрямовано, усебічно, систематично впливати на формування системи знань, умінь і навичок, пріоритетних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, ціннісного підходу до майбутньої професійної полікультурної діяльності.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту відповідно до визначених критеріїв і рівнів сформованості полікультурної компетентності в

майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю засвідчив позитивну динаміку в експериментальних групах і відсутність такої в контрольних. Динаміка приросту за всіма рівнями суттєво відрізняється в експериментальній групі порівняно з контрольною, що дозволяє говорити про підтвердження висунутої гіпотези дослідження.

Значущість позитивних результатів дослідження підтверджено за допомогою критерію Пірсона χ^2 , що дозволило встановити статистично значущі результати експериментальної роботи. На підставі аналізу експериментальних даних, їхнього кількісного та якісного аналізу виявлено, що реалізація педагогічних умов формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Загалом хід і результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили наше припущення про те, що мету дисертаційної праці досягнуто, а виконані завдання й підтверджена гіпотеза дають змогу сформулювати загальні висновки про ефективність запропонованих педагогічних умов формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне обґрунтування й вирішення наукової проблеми формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України і Китаю, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, які забезпечують ефективність досліджуваного процесу.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дисертаційної праці засвідчив, що поняття «полікультурна компетентність» – це інтегративний складник професійної компетентності, сформована система полікультурних знань, умінь, навичок, цінностей, полікультурних якостей, досвіду і правил поведінки, необхідних для життєдіяльності в полікультурному суспільстві й полікультурному освітньому середовищі, що реалізується у здатності створювати позитивну взаємодію із представниками різних культур.

На основі наукових підходів до визначення сутності понять «полікультурна компетентність», особливостей полікультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва полікультурну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва визначено як *інтегративний складник професійної компетентності, систематизованої та впорядкованої сукупності полікультурних знань, умінь, навичок, цінностей, практичного досвіду і правил поведінки в полікультурному суспільстві з метою їх реалізації в професійно-педагогічній діяльності.*

З урахуванням провідних методологічних підходів (аксіологічний, культурологічний, полікультурний, системний, компетентнісний, діяльнісний) щодо формування досліджуваного виду компетентності визначено структуру полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає кілька взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: аксіологічний, культурно-знаннєвий, поведінковий.

У дисертаційній роботі виокремлено критерії та показники сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

(мотиваційно-ціннісний, другий – когнітивний, третій – діяльнісно-поведінковий) та відповідні рівні (низький, середній, високий).

Констатувальний етап експериментальної роботи засвідчив переважно середній та низький рівні сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Доведено, що ефективність формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю зумовлена теоретичним обґрунтуванням та впровадженням педагогічних умов, які визначалися на підставі аналізу теоретичних засад дослідження, результатів констатувального етапу експерименту. Розроблено й упроваджено педагогічні умови формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю:

- забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва;
- упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»;
- використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності;
- залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Реалізація визначених педагогічних умов здійснювалася у процесі організації аудиторної та позааудиторної роботи з блоку фахових дисциплін. Спецкурс «Музика як співзвуччя культур» мав експериментальний характер, був допоміжним у підготовці здобувачів освіти до складання поточних модулів з курсів «Національна (українська або китайська) музична культура», «Педагогіка», «Методика музичного виховання», «Теорія і методика фольклорного виховання», «Історія світової музичної культури», «Музична

педагогіка та психологія», «Музична література», а також залучення здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості, зокрема діяльність клубу міжнародної дружби, участь у міжнародних конференціях, круглих столах тощо.

Доведено ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю, що реалізується в рамках навчально-методичного комплексу з освітнього компонента за вибором здобувачів освіти «Музика як співзвуччя культур». Практикум має навчально-методичне спрямування, який базується на теоретичних знаннях низки профільних освітніх компонентів і включає практико зорієнтовані завдання з оволодіння теоретичними знаннями. Практикум, побудований на основі виконання практико зорієнтованих завдань при роботі з навчально-методичною основою спецкурсів – текстами музичної літератури й музичними творами (прийоми емоційно-інтелектуального стимулювання; гностико-евристичні прийоми тощо; інтегративні прийоми: рольові ігри, дебати тощо). Змістовно-методичне забезпечення сприяє продуктивному формуванню полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив позитивні зміни в динаміці рівнів сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю в експериментальних групах. Так, порівняння значень χ^2 в ЕГ (97.334) та χ^2 у КГ (38.24) свідчать про те, що динаміка позитивних змін у розподілі респондентів ЕГ за рівнями сформованості полікультурної компетентності у 2,5 рази перевищує той самий показник в учасників КГ. Підтверджені за допомогою критерію Пірсона χ^2 позитивні якісні й кількісні зміни є підґрунтям для загального висновку про ефективність запропонованих педагогічних умов

формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

Дисертаційна праця не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективу подальшої роботи вбачаємо в дослідженні проблем самоорганізації та саморозвитку полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авксентієва С. Активні методи навчання у формуванні професійної компетентності педагога-музиканта. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9. Ч. 1. URL: http://www.library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/9_1/Svitlana_Avksentieva.pdf (дата звернення: 11.01.2021).
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для высших учебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 1999. 376 с.
3. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю. Київ : Знання України, 2008. 819 с.
4. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи. *Філософія освіти*. 2006. № 1(3). С. 6–12. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/2450> (дата звернення: 11.01.2021).
5. Андрущенко В. П. Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. *Педагогічний дискурс*. 2010. № 7. С. 13–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2010_7 (дата звернення: 11.01.2021).
6. Аристова Л. С. Сучасні підходи до викладання музичного мистецтва в умовах євроінтеграційного процесу. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 157. С. 37–42.
7. Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти. *Філософія. Культура. Життя* : зб. наук. пр. 2010. № 34. С. 137–141.
8. Асаф'єв Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград : Музыка, 1973. 144 с.
9. Ашихміна Н. Сутність і структура професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 143. С. 105–108. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4335/1/Ashykhmina%20N.V..pdf> (дата звернення: 15.01.2021).

10. Афанасьев В. Г. Системность и общество. Москва : Политиздат, 1980. 368 с.
11. Богданюк В. Особливості професійної підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 1 (21), ч. 1. С. 21–29.
12. Беземчук Л. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. Харків : Харк. нац. пед ун-т імен Г. С. Сковороди. 2012. Вип. 37. С. 11–21.
13. Беземчук Л. Структура підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2014. № 10. URL: http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbi (дата звернення: 15.01.2021).
14. Беземчук Л. В., Фомін В. В. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі педагогічної практики. *Professional Art Education*. 2020. Vol. 1 (1). С. 43–49.
15. Беземчук Л. В. Викладання мистецьких дисциплін в умовах закладу вищої освіти: принцип міждисциплінарної координації. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. 16–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_1_6 (дата звернення: 15.01.2021).
16. Бердяев Н. А. Философия неравенства. Письмо тринадцатое. О культуре. Москва : ИМА-ПРЕСС, 1990. С. 248–249.
17. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
18. Білецька І. О. Іншомовна освіта США: полікультурні засади. *Наукові записки. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 1. С. 168–174.
19. Білостоцька О. В. Компоненти та критерії професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 74–78.

20. Боблієнко О. П. Формування поліхудожньої компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 20 с.
21. Болгарський А. Г. Сучасні проблеми підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи в загально-освітній школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. № 18. С. 82–86.
22. Борисенков В., Гукаленко О., Данилюк А. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. Москва ; Ростов-на-Дону, 2004. 576 с.
23. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі. *Іноземні мови*. 2003. № 2. С. 77–81.
24. Борисова Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 20 с.
25. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания : монографія / науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград : Перемена, 2001. 214 с.
26. Ван Юе. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі гри на музичному інструменті (фортепіано). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 157. С. 204–205.
27. Ван Яцзюнь. Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2018. 20 с.
28. Вей Лімін. Формування вокальної культури майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2011.
29. Вей Лімін. Формування вокальної культури у студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій. *Молодь і ринок*. 2011.

№ 10. С. 159–162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_10_39 (дата звернення: 05.03.2021).

30. Волошина І. В. Полікультурна спрямованість вищої освіти як складова професійної підготовки майбутніх фольклористів (на прикладі США). *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 32. С. 46–48.

31. Воротняк Л. І. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Випуск 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_4

32. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. *Психологический очерк: Кн. для учителя*. Москва : Просвещение, 1991. 90 с.

33. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.

34. Гаврілова Л. Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 2 (77). С. 71–82.

35. Гавронская Ю. Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам. *Актуальные вопросы современного университетского образования* : матер. IX Рос.-америк. науч.-практ. конф., 15–17 мая 2006 г. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. С. 133–137.

36. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія. Хмельницький : Вид-во Нац. акад. Держ. прикордон. служби України імені Б. Хмельницького, 2004. 376 с.

37. Гао Цзяньцзінь. Витоки і напрямки розвитку нової системи музичної освіти в навчальних закладах: «Експеримент в рамках реформи національної системи освіти-Групи підготовки за новою системою музичної освіти (навчальні матеріали для внутрішнього користування)» – Акцент на

невеликі групи. *Матеріали для внутрішнього користування Інституту музичної освіти Центральної консерваторії*. Пекін, 2013. № 1. С. 198.

38. Гаркуша Л. І., Економова О. С. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності : навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ спец. «Музичне мистецтво» / Київський університет імені Бориса Грінченка, Інститут мистецтв. Київ : КУ імені Бориса Грінченка, 2016.

39. Ген Цзінхен. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. 204 с.

40. Гильмеева Р. Х. Профессиональная компетентность педагога : монографія. Казань : Изд-во «Матбугат йорты», 1998. 368 с.

41. Гончаренко Л. А., Зубко А. М., Кузьменко В. В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навч. посіб. Херсон : РПО, 2007. 176 с.

42. Горбенко О. Б. Формування художньо-інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в оркестровому класі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 157. С. 55–59.

43. Горбенко С. С. Діяльнісна домінанта як концептуальний феномен гуманістично орієнтованої музичної освіти індивіда. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 176. С. 12–16.

44. Грінченко Т. Д. Формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки : автореф. ... канд. пед. наук / 13.00.04. Вінниця, 2011. 23 с.

45. Губанихина Е. В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога. *Молодой ученый*. 2015. № 4(84). С. 556–559. URL: <https://moluch.ru/archive/84/15761/> (дата звернення: 05.02.2021).

46. Гулецька Я. Г. Деякі особливості становлення полікультурної освіти в Україні та США. *Вісник Національного технічного університету України «КІТІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2006. № 2(17). С. 112–116.

47. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипломної освіти. Київ : Освіта України, 2006. 390 с.
48. Дворник Ю. Ф. Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах інформатизації освітнього простору. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. [С. 130–135.](#)
49. Денисюк І. С. Музична імпровізація: від учителя музики до учня. *Мистецтво та освіта*. 2016. № 2. С. 18.
50. Дорошенко Т. В., Радіч А. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54). С. 124–127.
51. Дубасенюк О. А., Якса Н. В. Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : польсько-український, україно-польський щорічник. 2010. Вип. Х.11. С. 91–98.
52. Желанова В. В. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків, 2020. Вип. 63. С. 51–59.
53. Желанова В. С. Генеза полікультурної освіти в США. *Вісник Запорізького національного університету*. 2017. № 5. С. 34–41.
54. Жукова Т. В. Проблемы кросскультурной коммуникации студенческой молодежи. Москва : Изд-во МГУ, 2009.
55. Зайцева А. В. Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 42 с.

56. Зозуля І. Є. Основні аспекти полікультурного виховання іноземних студентів в Україні. *XLV Науково-технічна конференція гуманітарних підрозділів / НТКП ВНТУ ; Інститут соціально-гуманітарних наук. 2016. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2016/index>* (дата звернення: 12.02.2021).
57. Зозуля І. Є. Полікультурні взаємовідносини іноземних студентів у середовищі вищого навчального закладу України (досвід Вінничини). *Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм і освіта – 2010»*. 2010. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Zozulya.php> (дата звернення: 12.02.2021).
58. Зязюн І. А. Естетика і етика започатковують людську Духовність. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л. Н. Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М. Отич ; наук. ред. І. А. Зязюн ; бібліогр. ред. Л. Н. Штома. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. С. 11–12.*
59. Зязюн І. А. Мистецтво у розвитку особистості : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
60. Зеленкова Е. В. Компетентностный подход в высшем музыкально-профессиональном образовании. *Высшее образование в России*. 2010. № 11. С. 149–154.
61. Ибрагимов Г. И., Ибрагимова Е. М., Андрианова Т. М. Теория обучения : учеб. пособ. / под ред. Г. И. Ибрагимова. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. 383 с.
62. Каган М. С. Мир общения. Москва : Политиздат, 1988. 321 с.
63. Каган М. С. Музыка в мире искусств. Санкт-Петербург : Изд-во «Ут», 1996. 232 с.
64. Каган М. С. Философия культуры. Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. 414 с.
65. Каган М. С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург : Петрополис, 1997. 204 с.

66. Кант И. Критика чистого разума. Москва : Мысль, 1994. 591 с.
67. Карпушина Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений (на примере музыкального образования) : дис. ... д-ра пед. наук / Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2012. 523 с.
68. Карташова Ж. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в ансамблевому класі. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 26 (1–2019). Ч. 2. С. 90–95.
69. Карташова Ж. Ю., Кузів М. В. Компетентнісно-орієнтований підхід до підготовки вчителя музичного мистецтва: проблеми теорії та практики. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 144–147.
70. Кізім М. В. Полікультурна підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти (підвищення кваліфікації). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 12 С. 80–83.
71. Кіреєва Т. І. Музична освіта сьогодення: від Ярослава Мудрого до Новітнього часу. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2011. № 1. С. 153–163. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrs_2011_1_26 (дата звернення: 21.02.2021).
72. Кифенко А. М. Методика формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Сумський державний педагогічний унт ім. А.С.Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2019. 21 с.
73. Ковальчук Л. Проектування системи психолого–педагогічного супроводу формування культури професійного мислення майбутніх педагогів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. Вип. 9. Ч. 1. С. 39–45.
74. Ковальчук О., Когут С. Основи психології та педагогіки : навч. посіб. / за ред. Л. Ковальчук. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. 624 с.
75. Коджаспирова Г. Д., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.

76. Кондратенко Г. Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентнісно зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 152-158. URL:

https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2015/12_2/21.pdf (дата звернення: 25.03.2021).

77. Корчагіна Г. С., Ян Чженьюй. Проблема професійної підготовки вчителів музики в КНР. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С. 17–20.

78. Косінська Н. Л. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки : дис. ... д-ра філософії : 011. Київ 2021. 279 с.

79. Кравченко Г. Ю., Лю Мейхуань. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики закладах вищої освіти Китаю. URL:

<http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/25883/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%201%20%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%93.%D0%AE..pdf>

(дата звернення: 11.03.2021).

80. Кравченко Л. М., Маєвська О. М. Європейський досвід формування художньо-практичної компетентності особистості. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 3. С. 6–10.

81. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017. 42 с.

82. Кривохижа І. В. Інноваційний потенціал сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів Польщі та можливості його використання в Україні. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 163. С. 188–193.

83. Кругленко Л. В. Полікультурна освіта: світові концепції другої половини ХХ століття. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С. 21–26.
84. Кузнецова О. А. Теорія та практика методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи зі школярами : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Суми, 2020. 147 с.
85. Лабунець В. М. Інноваційні технології інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія та методика : монографія. Кам'янець-Подільський : Редакційно-видавничий відділ Кам'янець-Подільського державного ун-ту імені Івана Огієнка, 2014. 364 с.
86. Лі Пейю. Оптимізований шлях навчання викладання музики в коледжах та університетах на фоні естетичного виховання. *Північна музика*. 2018. № 38 (04). 218 с.
87. Леган В. П. До питання полікультурної освіти. *Проблеми і перспективи транскордонного співробітництва: досвід Карпатського євро регіону* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м.Ужгород, 04-05 червня 2015 року). Ужгород : «УжНУ», 2015. С. 134–140.
88. Лотман Ю. М. Статті по семиотике культуры и искусства. Санкт-Петербург : Академический проект, 2002. 551 с.
89. Лу Лу. Методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічних університетах України та Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 21 с.
90. Лю Мейхуань, Кравченко Г. Ю. Формування духовних цінностей і духовної культури в університетах Китаю: теоретичні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24. Т. 1. С. 209–215.
91. Лю Цзин. Преимущества новой системы подготовки учителей музыки в учебных заведениях КНР по специальности «Музыкальное образование». *Искусство и культура*. 2017. № 4(28). С. 91–96.
92. Лю Цяньцян. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії в педагогічних університетах України і Китаю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 236 с.

93. Майковская Л. С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08, 13.00.02. Москва, 2009. 467 с.
94. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы. *Педагогика*. 1999. № 4. С. 3–10.
95. Макашева М. С. Профессиональная готовность педагога-музыканта к воспитанию поликультурной личности школьника в учебных заведениях Казахстана : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08, 13.00.01 / Московский государственный университет культуры и искусств. Москва, 2010. 190 с.
96. Маргарян Л. И. Развитие умений межличностного взаимодействия у подростков в поликультурной среде детской школы искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Челябинск, 2013. 215 с.
97. Маслоу А. Психология бытия. Москва : Наука, 1990. 238 с.
98. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2004. № 1. С. 2–5.
99. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України. *Шкільний світ*. 2002. № 9 (берез.). 16 с.
100. Матвеева О. Теоретичні і методичні засади системи педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 38 с.
101. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва : Музыка, 1976. 254 с.
102. Мережко Ю. В., Гмиріна С. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : Collective monograph. Riga : «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 25–41.

103. Мережко Ю. В., Петрикова О. П., Леонтієва С. Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. Vol. 23. Iss. 139. С. 71–74. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/20756/1/Y_Merezhko,%20O_Petrykova,%20S_Leontieva_HASS_KAEV.pdf (дата звернення: 21.03.2021).
104. Методика навчання мистецтва в початковій школі : посібник для вчителя / Л. М. Масол та ін. Харків : Веста ; Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
105. Михаськова М. А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія / за наук. ред. І. М. Шоробури. Хмельницький : ФОП Стрихар А.М., 2020. 521 с.
106. Мороз М. О. Теоретичні аспекти формування професійної компетентності вчителя музики в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі. *Almanahul SWorld: Международное периодическое научное издание*. 2019. Вип. 1. С. 89–98.
107. Мухаметзянова Г. В. Благотворительность как социальный институт современного гражданского общества : монография / под ред. Г. В. Мухаметзяновой. Казань : АСО (КСЮИ), 2008. 204 с.
108. Мухаметзянова Ф. Ш., Шайхутдинова Г. А. Современные образовательные стратегии подготовки педагога для сферы начального и среднего профессионального образования (концептуальные идеи, понятия, требования ФГОС). Казань : Изд-во «Данис» ИПП ПО РАО, 2013. 54 с.
109. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 248 с.
110. Нікітіна Н. П. До проблеми полікультурної освіти студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 2 (77). С. 192–198.
111. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : зб. наук. пр. /

Міністерство освіти і науки України ; Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2013. № 1(1). С. 3–17.

112. Нигматов З. Г., Шакирова Л. Р. Теория и технологии обучения в высшей школе / под ред. З. Г. Нигматова. Казань, 2012. 357 с.

113. Ничкало Н. Г. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. передмова та післямова Н. Г. Ничкало ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.

114. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: методологічний аспект. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 263–266.

115. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

116. Олексюк О. М. Методологічний контур інтеграційних процесів у мистецькій освіті. *Професійна мистецька освіта художня культура: виклики XXI століття* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 16–17 жовт. 2014 р. / МОН України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014.

117. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

118. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 268 с.

119. Олексюк О. М., Бондаренко Л. А. Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 112 с.

120. Остапенко Л. В., Войченко О. М., Шпортько О. В. Актуальні проблеми музично-естетичної освіти та виховання на початку XXI століття. *Молодий вчений*. 2018. № 1(1). С. 153–157. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_1%281%29_39 (дата звернення: 05.04.2021).

121. Орлова З. Н. Поняття «культура»: аксіологічний аспект. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: «Социальные науки»*. 2007. № 2(7). С. 158–163.
122. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
123. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т. С. Паниной. 4-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 176 с.
124. Пань Шен. Сущность и структура художественной образованности студентов-пианистов. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства* : матер. і тези III Міжнар. конф. молодих учених та студентів. Одеса, 2017. Т. 2. С. 61–63.
125. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017.
126. Пертеломов Л. С. Предисловие к изданию. *Конфуций. Беседы и суждения*. Санкт-Петербург, 1999. С. 6.
127. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв : Іларіон, 2007. 276 с.
128. Пляченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : монографія. Кіровоград, 2010. 428 с.
129. Пляченко Т. М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf (дата звернення: 21.04.2021).
130. Политаева Т. И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме: на материале Республики Башкортостан : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 /

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Уфа, 2010. 222 с.

131. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 10–15.

132. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А. С. К., 2007. 144 с.

133. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

134. Попович Н. М. Професійно-особистісний досвід у структурі підготовки майбутнього вчителя музики : наук. монографія. Київ : НАКККіМ, 2013. 360 с.

135. Проворова Є. М. Технологія майстер-класу у методичній підготовці майбутніх учителів музики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 157. С. 124–129.

136. Проворова Є. М. Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 39 с.

137. Процюк В. Культурологічні аспекти підготовки майбутнього вчителя музики. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мистецтвознавство*. 2015. Вип 12. С. 124–129.

138. Радецький О. А. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього вчителя музики. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2015. Вип. 4. С. 89–94.

139. Реброва О. Є. Підготовка майбутніх учителів музики та хореографії до роботи в художньо-ментальному шкільному середовищі. *Педагогічні науки*. 2014. № 118. С. 194–201.

140. Реброва О. Є. Від грамотності до художньої ментальності: до питання результативності освіти майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 3(16). С. 129–135.

141. Реброва О. Є. Поліхудожнє середовище як ситуативно створена педагогічна умова фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 135. С. 19–23.

142. Реброва О. Є., Пань Шен. Художня освіченість майбутніх учителів музичного мистецтва в компетентнісній парадигмі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2 (12). С. 89–97.

143. Ройтенко Н. О. Концептуальні засади педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 155. С. 101–104.

144. Романенко А. Р. Музичний конкурс як соціокультурний феномен у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 126–129.

145. Ростовський О. Теорія і методика музичної освіти : навч.- метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011.

146. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 248 с.

147. Сбітнева О. Ф. Естетичне виховання молодших школярів у процесі хорової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Старобільськ, 2018. 245 с.

148. Сбітнева Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання в Україні: історико-педагогічний дискурс : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2015. 186 с.

149. Сбітнева Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2016. 402 с.

150. Світайло С. В. Педагогічні технології формування фахової компетентності майбутніх учителів музики. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та*

історичні науки. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. № 110. С. 153–160.

151. Свещинська Н. В. Теоретичне підґрунтя формування ціннісних орієнтацій особистості в музично-педагогічному процесі. *Наукові записки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 157. С. 129–133.

152. Сергєєва В. Є. Полікультурна компетентність як одна з ключових професійнопедагогічних цінностей вчителя іноземних мов. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2017. Т. 21. С. 98–105.

153. Синевич І. С. Педагогічні умови формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої освіти : дис. ... д-ра філософії : 015. Мукачево, 2020. 308 с.

154. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

155. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014.

156. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.

157. Слуцкая Л. Е. Профессиональное музыкальное образование в современном мире. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2011. № 142. С. 160–165.

158. Смаковський Ю. Компоненти, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Молодь і ринок*. 2015. № 12(131). С. 128–134.

159. Снедкова Л. А. Майбутній учитель музичного мистецтва в контексті сучасної парадигми освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVII. С. 320–328.

160. Сташевська І. О. Розвиток музичної педагогіки в Німеччині (XX століття) : дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2011. 550 с.

161. Стравинский И. Хроника моей жизни. Ленинград : Государственное музыкальное издательство, 1963.

162. Столярчук Л. Формування полікультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Обрії*. 2014. № 1(38). С. 95–99.
163. Соляр Л. Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. №1(52). URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis (дата звернення: 29.06.2021).
164. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка. Івано-Франківськ, 2018. 299 с.
165. Сяо Цзяцзюнь. Поетапна методика формування музично-слухацької культури підлітків мультимедійними засобами. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. № 1(7). С. 154–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2018_1_43 (дата звернення: 11.09.2021).
166. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов ; пер. с англ. Москва : Политиздат, 1992.
167. Сохор А. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособ. 2-е изд., стереотип. Санкт-Петербург : Изд-во «Лань» ; Изд-во «Планета музыки», 2018. 128 с. (Учебники для вузов. Специальная литература).
168. Тайлор Э. Б. Первобытная культура. Москва : ИПЛ, 1989. 574 с.
169. Тарасова К. В. Зарождение музыкального мышления в онтогенезе. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. Москва : Academia, 2003. С. 217–225.
170. Теплое Б. М. Психология музыкальных способностей. *Избранные труды* : в 2 т. Москва, 1985. Т. 1.
171. Теплова О. Теоретичні основи процесу формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2018. Вип. 19. Т. 2. С. 200–206.

172. Ткач М. М. Професійне світорозуміння майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті гуманістичної парадигми освіти. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 20–25.

173. Ткач М. М., Бондаренко Л. А. Герменевтичні методи у фаховій підготовці вчителя музичного мистецтва. *Матеріали Міжнародних Челпанівських психолого-педагогічних читань. Розд. 1. Педагогіка майбутнього: технології плекання довершеної особистості*. 2017. С. 114–123. URL: <http://chelpanov.eeipsy.org/index.php/eeip/article/download/212/211> (дата звернення: 11.09.2021).

174. Томашівська М. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 10. С. 87–97.

175. Троїцька О. М. Філософсько-освітній вимір можливостей та потенціалу «полікультурності». *Гілея*. 2015. № 98. С. 336–339.

176. У Ген-Ир. Конфуціанство о роли музыки в обществе. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. Москва, 2008. № 25. С. 261–263.

177. У Іфан. Методика вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2011. Вип. 11(16). С. 109–113.

178. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2014.

179. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ : Головна редакція української радянської енциклопедії, 1986. 800 с.

180. Федоришин В. І. Комунікативний підхід до формування виконавської майстерності вчителя музики. *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : колективна монографія / наук. ред.: А. В. Козир*. 2-ге вид. допов. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011.

181. Федоришин В. І. Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2014. 44 с.
182. Федоришин В. Акмеологічний аспект підготовки викладачів мистецьких дисциплін у контексті європейського освітнього простору. *Молодь і ринок*. 2012. № 10(93). С. 50–53. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis (дата звернення: 17.10.2021).
183. Федоренко С. В. Виховання естетичної культури у старшокласників середніх спеціалізованих шкіл мистецтв Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / НАПН України, Ін-т пробл. виховання. Київ, 2011. 20 с.
184. Фу Сяоцзін. Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 274 с.
185. Хупсарокова А. М., Хакунова Ф. П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога. *Журнал «Вестник Адыгейского государственного университета»*. 2011. Вып. № 1.
186. Цзюнь Ян. Формування інформаційної культури майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2019. 20 с.
187. Цебрій І. В., Лебединська М. О. Історія музики традиційного суспільства від неоліту до середини XVIII століття (нарис). Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2016. 186 с.
188. Черкасов В. Ф. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики до художньо-творчої діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 174. С. 69–72.
189. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 472 с.
190. Чжан Цзінцзін. Мистецька рефлексія майбутнього вчителя музики: концептуальна модель. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія*

16: *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 26. С. 42–46.

191. Чжан Яньфен. Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : 2012.

192. Чжоу Юнь. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти КНР : дис. ... д-ра філософії : 011 / Харківський національний педагогічний університеті ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2020. 230 с.

193. Чжу Цзюньцяо. Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2016.

194. Шевченко Ю. А. Роль педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів музики до організації музичної творчості дітей. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2010. № 2. С. 182–189.

195. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Москва : Мысль, 1993. 663 с.

196. Шульгіна В. Д., Рябінко С. М. Творча діяльність особистості у системі мистецької освіти України: європейський контекст. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2017. № 1. С. 80–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm_2017_1_18 (дата звернення: 17.10.2021).

197. Щербак І. В. Підготовка вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання : навч.-метод. посіб. Миколаїв : Іліон, 2018. 200 с.

198. Щолокова О. П. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії і практики. *Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової* : монографія / ред.: О. М. Полатайко ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Дніпропетровськ : Адверта, 2014. 305 с.

199. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2009. 574 с.

200. Янь Лі. Міждисциплінарна інтеграція освітнього процесу ЗВО України та Китаю у контексті професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Sciences of Europe*. 2021. Vol. 4. №. 63. P. 13–17.

201. Янь Лі. Музика як полілог культур у сучасному глобальному світі у контексті формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 6(329). Ч. II. С. 266–276.

202. Янь Лі. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в полікультурних реаліях. *Імідж сучасного педагога: Педагогічні науки*. 2021. № 6(201). С. 65–67.

203. Янь Лі. Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Модернізація та сучасні українські та світові наукові дослідження* : матер. міжнар. студ. наук. конф., 29 травня 2020 рік. Львів : Молодіжна наукова ліга, 2020. Т. 3. С. 26–28.

204. Янь Лі. Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Modern science: innovations and prospects* : the 4th International scientific and practical conference (January 10-12, 2022)., Stockholm : SSPG Publish, 2022. P. 585–588.

205. Янь Лі. Особливості етнокультурної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва сходу й заходу. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика* : матер. міжнар. наук.-практ. конф., 21–22 січня 2022 р., м. Одеса. Одеса, 2022. С. 74–77.

206. Янь Лі. Феномен етнокультурної толерантності у майбутніх учителів музичного мистецтва. *Topical issues of modern science, society and education* : зб. наук. пр. VII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 29-31 січня 2022 р. Харків, 2020. С. 353–355.

207. Янь Цзе. Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедре фортепиано в университетах КНР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 . Санкт-Петербург, 2019. 188 с.
208. Hartley J. Communication, cultural and media studies: the key concepts. Third edition. London ; New York : Routledge, 2002. 262 p.
209. Hofstede Geert H. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. SAGE, 2001. 596 p.
210. Kowalczyk L. Полікультурність і міжкультурна компетентність у контексті формування культури професійного мислення вчителя. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*. 2015. Т. XVII. s. 225–244.
211. Liu Eric. What Every American Should Know. Defining common cultural literacy for an increasingly diverse nation. *The Atlantic*. 2015. July, 3.
212. Sulaieva N. Future music teacher training for professional activity in out-of-school educational institutions. *Aesthetics and ethics of pedagogical action*. 2021. Iss. 23. P. 100–109.
213. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005. 20 p. URL: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> (дата звернення: 10.12.2021).
214. Tupas R. Intercultural education in everyday practice. *Intercultural Education*. 2014. July. № 25(4).
215. Yan Li, Shekhavtsova S. Developing the process of creative realization of future teachers of music art. Social and Human Sciences. *Polish-Ukrainian scientific journal*. 2022. № 01(33). URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/202214.html> (дата звернення: 10.12.2021).

ДОДАТКИ

Додаток А

Питальник

з визначення рівня полікультурної компетентності

Шановні учасники експериментального дослідження!

Просимо вас при заповненні питальника розгорнуто відповісти на відкриті питання або вибрати один із запропонованих варіантів відповіді, найбільш близький вашій думці, й обвести його номер.

1. Чи вважаєте ви необхідним знайомство з культурою інших народів?
 - а) так, це дуже необхідно
 - б) так, це було б корисно
 - в) необов'язково
 - г) важко відповісти
2. Як молодь України, Китаю, Великобританії, США проводить свій вільний час?
3. Які страви української, американської, китайської кухні ви знаєте?
4. Які українські, китайські, англійські, свята ви знаєте?
5. Напишіть, які факти з історії сучасної України, Китаю, США, Великобританії вам відомі?
6. Що ви можете сказати про особливості релігій, які сповідують в Україні, Китаї, Великобританії, США?
7. Чи відомі вам які-небудь відомості з галузі музики, живопису, театру й кіно в Україні, Китаї, Великобританії, США? Якщо так, наведіть приклади.
 - а) так, дуже багато
 - б) так, небагато
 - в) ні
 - г) важко відповісти
8. Чи Знаєте ви що-небудь про освіту в Україні, США, Китаї?
 - а) так, дуже багато

- б) так, небагато
- в) ні
- г) важко відповісти

9. У яких видах спорту спортсмени України, Китаю, Великобританії, США виступають краще за інших? Кого з українських, американських, китайських спортсменів ви можете назвати?

10. До чого призводить, на вашу думку, розвиток полікультурної компетентності?

- а) до покращення взаєморозуміння між народами
- б) до запобігання міжнаціональних конфліктів
- в) це не має сенсу
- г) важко відповісти

11. Чи знаєте ви які-небудь особливі вирази або слова в українській, китайській, англійській мовах, що відбивають своєрідність національної культури? Якщо так, наведіть приклади.

12. Чи знаєте ви особливості невербального спілкування в Україні, США, Китаї (жести, міміка)? Чи вважаєте ви необхідним знання цих особливостей для повноцінного взаєморозуміння зі співрозмовником-іноземцем?

Дякуємо вам за участь в опитуванні!

Анкета «Співвивчення мови й культури»

1. З яких джерел ви знайомитеся з культурою країни / країн мови, що вивчається?

2. Охарактеризуйте країну / країни мови, що вивчається, використовуючи п'ять прикметників.

3. Чи відвідували ви країну / країни мови, що вивчається? Якщо так, то: Де? З якою метою? Скільки часу?

4. Наскільки ви товариська людина?

Оцініть за десятибальною шкалою, де 0 – зовсім не товариська, а 10 – дуже товариська.

5. Чому ви віддаєте перевагу?

а) зателефонувати другові

б) написати повідомлення або листа другові

в) і те, і те

г) ні те, ні те

6. У чому ви відчуваєте себе сильніше (іноземною мовою)?

а) усне мовлення

б) писемне мовлення

в) і те, і те

г) ні те, ні те

7. У чому ви відчуваєте себе сильніше (рідною мовою)?

а) усне мовлення

б) писемне мовлення

в) і те, і те

г) ні те, ні те

8. Чи любите ви писати твори іноземною мовою? Чому?

9. На ваш погляд, що є результатом вивчення культури країни / країн?

10. Чи є у вас іноземні друзі?

11. З якою періодичністю ви буваєте в соціальних мережах?

а) щодня

б) через день-два

в) раз на тиждень

г) дуже рідко

д) ніколи

12. Чи використовуєте ви соціальні мережі для вивчення іноземної мови?

Анкета «Чи знаєте ви культури інших країн»

1. Назвіть основні фрази українського, китайського, британського, американського мовного етикету:

Вітання

Прощання

Звертання

Подяка

Вибачення

Прохання

2. Чи знаєте ви

Українські, англійські, китайські прислів'я й приказки? Напишіть 1 – 2 приклади.

Хто такі: Санта Клаус, св. Миколай?

Яке найулюбленіше свято в українців, британців, американців, китайців?

Які прибори українці, англійці, китайці використовують, уживаючи їжу?

Як виглядає традиційний український, британський, американський, китайський одяг?

3. Що ви знаєте про українське, англійське, китайське мистецтво?

Назвіть традиційні українські, англійські, китайські музичні інструменти.

Назвіть найвідоміші театри й музеї України, Великобританії, США, Китаю.

Які літературні твори українських, англійських, китайських письменників ви знаєте?

4. Що ви знаєте про національну релігію українців, англійців, китайців?

Назвіть головну релігію України, Великобританії, США, Китаю.

Назвіть традиційні релігійні свята України, Великобританії, США, Китаю.

Які кольори використовуються при розписі церкви в Україні, Великобританії, США, Китаї?

5. Що означає український, британський, американський, китайський національний характер? Які риси властиві українцям, британцям, американцям, китайцям, на ваш погляд?

Модифікований питальник І. Шолохова

Згодний Не згодний Важко відповісти

1. При спілкуванні з іноземними студентами потрібно спілкуватися з ними тільки державною мовою країни, де вони навчаються.
2. Хотілося б, щоб для іноземних студентів в університетській їдальні готували їхні національні страви.
3. В університеті повинен бути едвайзер для іноземних студентів, який говорить їхньою рідною мовою.
4. Іноземні студенти повинні мати можливість в університеті користуватися літературою їхньою рідною мовою.
5. Студентам слід самим об'єднуватися у свої національні організації.
6. У національному ЗВО не повинні приділяти увагу національним культурним традиціям студентів.
7. Приплив китайських студентів повинен бути обмежений через велику масу тих, хто говорить китайською мовою, що заважає процесу навчання українською мовою.
8. Китайські студенти в гуртожитку повинні жити разом, їх не можна розділяти.
9. Потрібно заборонити іноземним студентам говорити їхньою рідною мовою в процесі навчання.
10. При спілкуванні з іноземними студентами повинна використовуватися офіційна (державна) мова країни навчання.
11. Іноземні студенти повинні мати право відпочивати під час своїх національних свят.
12. Іноземні студенти повинні самі зберігати свої культурні традиції.
13. Іноземні студенти повинні опікуватися про дотримання своїх релігійних обрядів.

14. Адміністрація університету не зобов'язана опікуватися про розвиток сфери послуг для іноземних студентів.

15. У сфері соціального обслуговування до іноземних студентів потрібно ставитися так само, як і до місцевих жителів.

16. Навчальні заклади повинні надавати спеціальні послуги для іноземних студентів.

17. Освітній процес в українському ЗВО повинен бути організований так само, як і на батьківщині студентів.

18. Щодо іноземних студентів суспільні норми повинні бути більш гнучкими.

Інструкція з інтерпретації відповідей

Перша серія питань

Питання №№ 1, 7, 10 спрямовані на виявлення труднощів у спілкуванні іноземною мовою й на наявність мотивації навчання. Відповідь «згодний» свідчить, що іноземний студент ідентифікує себе зі студентським середовищем і прагне повністю в ньому адаптуватися, вивчитися, повністю поринувши в мовне середовище, у нього є позитивна мотивація на навчальну діяльність. Відповідь «не згодний» передбачає наявність проблем у міжкультурному спілкуванні, пов'язаних з недостатнім знанням іноземної мови або з небажанням влитися в інокультурне середовище й учитися, адаптуватися до нових умов життя. Відповідь «важко відповісти» означає, що в людині ще не сформувалася чітка позиція з цього питання, у неї немає певної мотивації на навчальну діяльність.

Питання № 9 є контрольним для групи питань №№ 1, 7, 10. Отже, відповідь «не згодний» передбачає наявність проблем у міжкультурному спілкуванні, пов'язаних з недостатнім знанням іноземної мови або з небажанням влитися в інокультурне середовище й учитися, адаптуватися до нових умов життя. Відповідь «згодний» свідчить, що студент ідентифікує себе зі студентським середовищем і прагне повністю в ньому адаптуватися,

поринувши в мовне середовище, має позитивну мотивацію до навчальної діяльності. Відповідь «важко відповісти» означає, що в людині ще не сформувалася чітка позиція з цього питання, у неї немає певної мотивації на навчальну діяльність.

Друга серія питань

Питання №№ 2 – 5, 8, 11, 16 – 18 визначають загальну адаптованість студентів до життя в нових умовах. Відповідь «згодний» означає, що студент не звик до нових умов і адаптація проходить важко. Відповідь «не згодний» показує, що людина успішно адаптується й не випробовує відкритих утруднень у житті в інокультурному середовищі. Відповідь «важко відповісти» відбиває нейтральну позицію студента з цього приводу.

Питання № 6 є контрольним для групи питань №№ 2 – 5, 8, 11, 16 – 18. Отже, відповідь «згодний» показує, що людина успішно адаптується й не випробовує гострих утруднень у житті в інокультурному середовищі. Відповідь «не згодний» свідчить, що студент не звик до нових умов і має певні труднощі в адаптації. Відповідь «важко відповісти» відбиває нейтральну позицію студента з цього приводу.

Третя серія питань

Питання №№ 12, 13, 15 виявляють лояльність студента до інокультурного суспільства й об'єктивну оцінку студентом свого місця в цьому суспільстві. Відповідь «згодний» показує лояльне ставлення студента до середовища, де він перебуває. Це означає, що він успішно адаптується до нових умов життя. Відповідь «не згодний» показує його неадекватну оцінку свого становища в інокультурному середовищі й те, що студент погано адаптується до змін життєвих умов. Відповідь «важко відповісти» означає відсутність активної соціально-культурної позиції.

Питання № 14 є контрольним для групи питань №№ 12, 13, 15. Отже, відповідь «не згодний» показує його неадекватну оцінку свого становища в інокультурному середовищі й те, що студент погано адаптується до змін життєвих умов. Відповідь «згодний» показує лояльне ставлення студента до

середовища, де він перебуває. Це означає, що він успішно адаптується до нових умов життя. Відповідь «важко відповісти» свідчить про відсутність активної соціально-культурної позиції.

Ключ «+» : №№ 1, 6, 7, 10, 12, 13, 15;

«-» : №№ 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 14, 16, 17, 18

Математична обробка

При збігові із ключем за кожне твердження нараховується 1 бал, при розбіжності – 0 балів (відповідь «важко відповісти» не враховується). Бали підсумуються, визначається рівень сформованості лінгвокультурної компетентності:

Високий: 13 – 18 балів;

Середній: 7 – 12 балів;

Низький: менше 6 балів.

Якщо більше 30% відповідей «важко відповісти», то це означає, що в студента або немає чіткої мотивації, або відсутня будь-яка соціально-культурна позиція. При цьому про успішну адаптацію та формування лінгвокультурної компетентності говорити не можна, тому що людина не вникала в інокультурне середовище.

**Методика діагностики рівня здатностей
до налагодження зав'язків міжкультурної комунікації**

Ознайомившись із наступними твердженнями, виберіть із п'яти варіантів відповідей ту, яка найбільше збігається з вашими уявленнями:

- 1 – повністю згодний
- 2 – частково згодний
- 3 – важко відповісти: і так, і ні
- 4 – частково не згодний
- 5 – абсолютно не згодний

1. Мені подобаються традиції іншої країни, тільки якщо вони є й у моїй культурі.

2. Я не думаю про значення різних традицій в інших країнах.

3. Теоретично я розумію культуру й звичаї інших народів, але мені важко застосувати це в житті.

4. Я можу легко описати людину іншої культури.

5. Я завжди порівнюю мою культуру й культуру інших країн. Іноді я думаю, що моя культура краще, а іноді гірше, ніж іноземна.

6. Мені важко зрозуміти цінності іншого народу.

7. Я ніколи не зможу прижитися в іншій країні.

8. Я прагну завжди жити й працювати у своїй країні.

9. Я традиційна людина, не змінюю свої звички й поведінку.

10. Традиції взаємин між людьми в моїй країні найкращі, і їх можна перенести в будь-яку країну.

11. На культуру моєї країни може рівнятися весь світ!

12. Зазвичай я не думаю про те, що зараз відчуває людина, з якою я розмовляю.

13. У мене немає друзів-іноземців.

14. Я віддаю перевагу спілкуванню з іноземцями.
15. Звертаючись до когось іноземною мовою, я завжди боюся, що мене не зрозуміють.
16. Чим більше іноземних слів я знаю, тим краще й легше спілкування з іноземцями.
17. Зазвичай я не говорю, хто я за національністю.
18. Я важко йду на контакт із іноземцями, мені не просто подолати культурний і мовний бар'єр.
19. Я згодний із прислів'ям: «До чужого монастиря зі своїм статутом не сунься».
20. Для того, щоб говорити іноземною мовою, треба в цій країні народитися або прожити довгий час.
21. Я не знаю точно, навіщо я вивчаю іноземну мову
22. Я думаю, що в кожній мові можна вивчити мінімум граматики й слів, щоб легко говорити з іноземцями.
23. Я думаю, що у світі про мою країну склалася негативна думка.

Загальна кількість балів:

100 – 63 бали: Високий рівень здатності до налагодження зв'язків міжкультурної комунікації. Орієнтація на культуру діалогу, толерантність у взаєминах, що має ставлення до культурних відмінностей. Прояв внутрішньої національної гідності. Використання міжкультурного порівняльного підходу в процесі іншомовного спілкування.

77 – 59 балів: Досить високий рівень здатності до налагодження зв'язків міжкультурної комунікації, зокрема прояв поважного ставлення до особливостей іншої культури й успішна адаптація в умовах культурно-мовного середовища. Однак внутрішні значенні «навантаження» іншомовного спілкування для особистості можуть бути посилені.

45 – 40 балів: Середній рівень здатності до налагодження зв'язків міжкультурної комунікації. Здійснення іншомовного спілкування недостатньо наповнене особистісним змістом і має більш поверховий вербальний характер.

38 – 20 балів: Низький рівень здатності до налагодження зв'язків міжкультурної комунікації. Слабка культурна ідентифікація. Культурно-психологічні бар'єри здійснення іншомовного спілкування. Відсутність внутрішніх змістів здійснення іншомовного спілкування.

Linguocultural Competence Assessment

I. Write three words or phrases that come into your mind when you think of the following nationalities:

the Ukrainians	the Chinese	the Americans

Додаток Ж

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЗ «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

Кафедра

РОБОЧА ПРОГРАМА

Навчальної дисципліни «Музика як співзвуччя культур»

для освітнього рівня бакалавр

спеціальності(ей) 014 Середня освіта. Музичне мистецтво

ЗАТВЕРДЖЕНО

на засіданні кафедри
Протокол № ___ від __.2020 р.

Завідувач кафедри _____ ПЕРЕЗАТВЕРДЖЕНО

на засіданні кафедри Протокол № ___ від _____

Завідувач кафедри _____



1. Назва освітнього компонента.

«МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

2. Тип освітнього компонента.

Вибіркова

3. Рік (роки) навчання.

1-й.

Семестр / семестри.

1 – 2.

4. Кількість кредитів ECTS.

5. Відомості про викладача (викладачів).

Янь Лі – здобувачка освітнього ступеня докторки філософії

6. Мета вивчення освітнього компонента (в термінах результату навчання й компетенції).

Пріоритетною метою курсу було формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музики та оволодіння методикою використання педагогічного потенціалу фольклору

Завдання полягає у:

– систематизуванні знання щодо культурно-виховної спрямованості національних здобутків українського та китайського суспільства; полікультурних та етнохудожніх компетенцій учителя музичного мистецтва та шляхів їх розвитку; сутності та педагогічного потенціалу музичного фольклору України та Китаю; наявних інтерактивних методів використання народного музичного мистецтва в процесі проведення уроків музики;

– формуванні вмій та навичок: ідентифікування культурно-виховних особливостей українських та китайських національних традицій та забезпечувати їх урахування в освітньому процесі, визначення шляхів та методів розвитку полікультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямованої на формування етнохудожніх компетенцій у школярів, здійснювання аналізу музичного фольклорного матеріалу України, Китаю та інших країн світу, його специфіки, закономірностей розвитку, педагогічного впливу, застосовування інтерактивних методів та сучасних підходів при залученні дітей до музичного мистецтва в сучасному глобальному світі;

– розвитку навичок та вміння аналізу та рефлексії, постійного професійного розвитку, гнучкості, інноваційності тощо.

7. Програмні результати навчання:

ЗН2. Ефективно працювати з інформацією: добирати необхідну інформацію з різних джерел, критично аналізувати й інтерпретувати її, упорядковувати, класифікувати й систематизувати.

УМ2. Виявляти навички пошуку, збирання та аналізу інформації.

УМ4. Виявляти вміння спланувати й реалізувати комунікативний намір, установити та підтримати контакт зі співрозмовниками, змінювати мовленнєву поведінку залежно від комунікативної ситуації.

УМ13. Демонструвати навички самостійної роботи, гнучкого мислення, відкритості до нових знань, бути критичним і самокритичним.

КОМ1. Використовувати українську мову як державну в усіх сферах суспільного життя, зокрема у професійному спілкуванні.

КОМ2. Співпрацювати з колегами, представниками інших культур та релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо.

АіВ 1. Організовувати процес свого навчання й самоосвіти.

8. Загальні та фахові компетентності, які формуються в процесі вивчення дисципліни

ЗК3. Здатність бути критичним і самокритичним. Здатність до критичного мислення й ціннісно-світоглядної реалізації особистості.

ЗК4. Здатність учитися впродовж життя й оволодівати сучасними знаннями.

ЗК5. Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел.

ЗК6. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК7. Здатність діяти соціально й культурно відповідально та свідомо. Здатність діяти із соціальною відповідальністю, розуміти основні принципи буття людини, природи, суспільства.

ЗК8. Здатність працювати в команді та автономно.

ЗК12. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Передумови (актуальні знання, необхідні для опанування дисципліни).
Курс з музичного мистецтва середньої школи.

9. Зміст освітнього компонента.

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин		
	у тому числі		
	Загальна кількість	Практичні заняття	Самостійна робота
1	2	3	4
Семестр I. Перший модуль 1. Проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасній педагогічній теорії та практиці			
Тема 1. Сутність полікультурної освіти	6	4	2
Тема 2. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності в полікультурному соціумі	2	2	
Тема 3. Проблема розвитку вмінь міжособистісної взаємодії в підлітків у полікультурному середовищі дитячої школи мистецтв	2	2	
Тема 4. Методики вдосконалення полікультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання	6	4	2
Другий модуль 2. Зміст та структура полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва			
Тема 1. Музика і культура як національне надбання	6	4	2
Тема 2. Музична культура як цивілізація або цивілізація як музична культура	2	2	
Тема 3. Музичне мистецтво як один з інструментів формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у контексті полілогу культур	6	4	2
Тема 4. Принципи реалізації полікультурної освіти в демократичному суспільстві	6	4	2
Тема 5. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	6	4	2
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ ГОДИН	42	30	12
Семестр II. Третій модуль 3. Обґрунтування педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю			
Тема 1. Забезпечення міждисциплінарної інтеграції освітнього процесу ЗВО України та Китаю, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва	10	6	4
Тема 2. Упровадження в освітній процес ЗВО України та Китаю спецкурсу «Музика як співзвуччя культур» для здобувачів освіти спеціальності «Музичне мистецтво»	10	6	4
Тема 3. Використання інтерактивних форм та методів навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування їхньої полікультурної компетентності	8	6	2
Тема 4. Залучення студентів спеціальності «Музичне мистецтво» до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості	6	4	2

П'ятий модуль. Реалізація педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО України та Китаю			
Тема 1. Реалізація у здобувачів освіти вмінь створення короткої анотації творчого шляху композиторів	6	4	2
Тема 2. Формування в здобувачів освіти умінь створення більш широкого уявлення творчості різних композиторів	4	2	2
Тема 3. Полікультурність, толерантність та профілактика агресивної ксенофобії у студентському середовищі	4	2	2
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ ГОДИН	48	30	18
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ ГОДИН ЗА ПЕРІОД НАВЧАННЯ	90	60	30

=

10. Список рекомендованої навчальної літератури. Основна навчальна література

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)
 вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (0626) 66-54-54
 Код ЄДРПОУ 38177113

14.01.2022 р. № 60-22-16/4 на № _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ЯНЬ ЛІ

на тему: „Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів
 музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю”
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

У ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» впродовж 2018–2021 рр. здійснювалася апробація й впровадження результатів здобувачки наукового ступеня доктора філософії Янь Лі «Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю».

Викладачами кафедри музики і хореографії було апробовано та впроваджено в освітній процес закладу вищої освіти спецкурс „Музика як співзвуччя культур” для студентів спеціальності „Музичне мистецтво”; було використано інтерактивні форми та методи навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва у контексті формування їх полікультурної компетентності, а також залучено студентів спеціальності „Музичне мистецтво” до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Результати дисертаційного дослідження щодо формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України визначено такими, що мають теоретичне і практичне значення та можуть бути використані в закладах вищої освіти України.

Експериментальна перевірка в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» запропонованих Янь Лі педагогічних умов довела результативність одержаних результатів наукового дослідження.

Проректор
 з науково-педагогічної роботи
 доктор мистецтв, професор



Станіслав ЧАЙЧЕНКО



01.16.2021

临汾浮山县第二中学校

CERTIFICATE

on the implementation of the results of dissertation research

Yan Li

on the topic: "Formation of polycultural competence of future teachers of music art in higher educational establishments of Ukraine and China"

for the degree of Doctor of Philosophy

in specialty 015 – professional education (by specializations)

Based on LinFen University in China the results of the dissertation research on the problem of formation of polycultural competence of future teachers of music art in higher educational establishments of Ukraine and China during 2019-2020 in higher education institutions were introduced and tested by Yan Li a graduate student of the Department of Pedagogy of Luhansk Taras Shevchenko National University.

Teachers of the Faculty of Arts updated the content of educational disciplines, as well as a special course "Music as a Harmony of Cultures" in the educational process of the higher education institution of China for students majoring in "Music Art". Various forms, methods and means of influencing the polycultural competence of future teachers of music art were used in practice.

The results of the dissertation research on the formation of polycultural competence of future teachers of music art in higher educational establishments of Ukraine and China are defined as having theoretical and practical significance and can be used in higher education institutions.

Experimental verification of the pedagogical conditions proposed by the author at LinFenFushansecond school proved the effectiveness of the results of scientific research.

Pro-rector
on scientific and pedagogical work



地址：临汾浮山县尧山东路 68 号

电话(Tel): 0357-5710166

Add: No68,ShangDongRoad,LinFenFuShan P.R.China

Міністерство освіти
і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»



Ministry of Education and
Science of Ukraine
State Institution
«LUHANSK TARAS
SHEVCHENKO NATIONAL
UNIVERSITY»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
тел./факс: (06461) 2-40-61
097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua,
www.luguniv.edu.ua

Gogol Square, 1, Starobel'sk, 92703
Tel./Fax: (06461) 2-40-61
097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua,
www.luguniv.edu.ua

08.02.2022 № 1/138

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Янь Лі

з теми: „Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів
музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю”,
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Авторкою дисертації на базі ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (м. Старобільськ) протягом трьох останніх років проводилась науково-дослідна робота з впровадження педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва в освітній процес університету.

За результатами впровадження в освітній процес університету розроблених авторкою педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва можна стверджувати, що студенти суттєво підвищили рівень сформованості загальної культури та набули відповідних знань щодо полікультурних особливостей музично-педагогічної освіти й ролі музичного мистецтва у процесі виховання полікультурної особистості учнів. Майбутні вчителі музичного мистецтва проявляли зацікавленість у можливостях застосування поведінкових норм, які відрізняються від тих, що є притаманні в рідній культурі; вони почали осмислювати свою культуру в контексті полікультурності й глобалізації сучасного світу.

Результати експериментального дослідження засвідчили, що комплексна реалізація визначених Янь Лі педагогічних умов призвела до якісних та статистично значущих кількісних позитивних змін у рівнях сформованості як кожного окремого структурного компонента полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва, так і досліджуваного явища загалом.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



Анатолій ЖУЧОК

Оксана Дудник 095-815-51-04



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2 м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
 E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЗКПО 31035253

11.06.2022 № *ВМ/ОП-59/52* на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ЯНЬ ЛІ

на тему: «Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів
музичного мистецтва ЗВО України та Китаю»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка впродовж 2019-2021 рр. здійснювалася апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувачки наукового ступеня доктора філософії Янь Лі «Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю».

Упровадження базувалося на визначених Янь Лі педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та Китаю та запропонованої розробки інноваційних навчальних курсів. Викладачами кафедри музики було упроваджено в освітній процес університету спецкурс «Музика як співзвуччя культур» для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» з використанням інтерактивних форм та методів навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва з метою формування в них полікультурної компетентності; відбувалося залучення студентів спеціальності до різноманітної позааудиторної діяльності полікультурної спрямованості.

Порівняння результатів дозволяють зробити висновок про ефективність запропонованих Янь Лі педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у ЗВО України та дієвість розроблених комплексу тренінгових вправ з розвитку полікультурної компетентності.

Проректор з наукової роботи



Василь ФАЗАН