

**Міністерство освіти і науки України
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СОЛЯР ЛАРИСА ВІТАЛІЇВНА

УДК 37.011.3-051:78-047.22:39

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Л. В. Соляр

Науковий керівник – **Кіндратюк Богдан Дмитрович**, доктор
мистецтвознавства, доцент

Кременець – 2018

АНОТАЦІЯ

Соляр Лариса Віталіївна. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, 2018.

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та вирішено наукове завдання щодо формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Обґрунтовано методологічні засади формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; визначено основні наукові принципи та підходи, сформульовані на різних рівнях методології: філософському (діалектичний; аксіологічний; антропологічний; ноологічний підходи; принцип розвитку; загального зв'язку; міждисциплінарності; діалектичної єдності теорії, експерименту і практики;), за таких умов філософія узгоджує усі типи відношення людини до дійсності: теоретичні й практичні, пізнавальні й ціннісні, соціальні й екзистенціальні; загальнонауковому (системний; комплексний; діяльнісний підходи; термінологічний і принцип системності), в яких представлено проблемність та концептуальне наповнення досліджуваного феномену; конкретно-науковому (акмеологічний; професіографічний; компетентнісний; культурологічний; соціокультурний; етнокультурний підходи), що визначають особливості моделювання досліджуваного явища.

Проаналізовано сучасний стан дослідженості проблеми щодо етнокультурної компетентності в дисертаціях та монографіях із означеної проблеми; визначено її сутність у фахових джерелах, присвячених вивченню етнокультурної компетентності в історико-філософському та психолого-

педагогічному аспектах і науково-методичній літературі, що висвітлює складові етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Доведено її актуальність на різних етапах розвитку національної культури.

Уточнено категоріальні поняття «компетентність», «компетенція», «етнос», «культура», «етнокультура», «етнокультурна компетентність», «формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» та з'ясовано їхній зв'язок.

Із урахуванням напрацювань науковців визначено критерії сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний та оцінно-результативний. Мотиваційно-ціннісний – внутрішній рушій етнокультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, що реалізується на підставі: формування стійкого інтересу до традицій, обрядів та звичаїв українського народу різних етнічних груп і потребою їхнього вивчення для майбутньої професійної діяльності; когнітивно-креативний – усвідомлене опанування теоретичними і практичними знаннями, вміннями і навичками етнокультурного змісту майбутніми учителями музичного мистецтва шляхом засвоєння загальнокультурних і етнокультурних знань (вірування, звичаї, традиції, обряди, цінності та переконання, схожість та відмінність культур різних етнорегіонів); емоційно-рефлексивний – сутнісні ознаки емоційної складової педагогічного ефекту етнокультурної діяльності, її впливу на емоційно-вольову сферу особистості, що реалізується в: уміннях координувати і регулювати етнокультурну діяльність усіх учасників спілкування й обирати адекватні засоби етнокультурного впливу щодо її подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль); оцінно-результативний – структура готовності до етнокультурної діяльності та вміння оцінити її результати, що реалізується шляхом поглиблення етнокультурних знань, умінь та навичок діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва під час організації ними етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.

На підставі виокремлених критеріїв та їх показників визначено рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вимірах: (творчий, продуктивний, елементарний).

У дисертації спроектовано сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і змодельовано процес її реалізації, який теоретично обґрунтовано і структурно представлено у чотирьох площинах і, відповідно, у кожному з них вміщено по чотири елементи: професійно-когнітивна (загально-світоглядні та професійно-світоглядні орієнтири, професійна самоосвіта, етнокультурна діяльність) – передбачає вивчення історії культури, її розвиток у різних етнорегіональних групах; етнокультурна (вірування, звичаї, традиції, обряди) – це вивчення багатой культури, яку закладено в українські вірування, традиції, звичаї, обряди фольклор, у якій відображено світовідчуття і світосприймання нашого народу; особистісно-мотиваційна (мотиви, цінності, особистісна культура, особливі етнокультурні риси) – забезпечує і стимулює процеси самопізнання, самореалізації особистості, розвиток етнокультури її народу; операційно-рефлексивна (гностичні, соціально-перцептивні, конструктивні та організаційні уміння) – прогнозує план дій щодо реалізації етнокультурної діяльності.

Реалізацію розробленої сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було здійснено шляхом втілення розробленої програми. Вона складається із двох блоків. I-й – *теоретико-методичний* – містить дві площини: професійно-когнітивну й етнокультурну. Для його реалізації використано засоби фахових дисциплін циклу загально-професійної, професійної та практичної підготовки навчального плану спеціальності. А саме: «Народознавство та музичний фольклор», «Історія української культури», «Історія музичної культури», «Етнологія». «Музична етнопедагогіка», «Народна творчість» та ін. II-й – *практико-результативний* – аналогічно із двох наступних площин: особистісно-мотиваційну та операційно-рефлексивну. Їх реалізація відбувалася шляхом участі студентів у фольклорних гуртках, проходженні фольклорної

практики, діяльності в етноколективах та фольклорних ансамблях, проведенні етновечорів та фольклорних дійств. Доведено, що основою процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва слугував авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва». Його мету убачали в ознайомленні студентів з історією й теорією української народної музичної творчості, народознавства і музичного фольклору; вихованні адекватного ставлення до традиційно-ужиткового музичного мистецтва – невід’ємної складової національної культури; формуванні навичок бережливого ставлення до пам’яток народного мистецтва та постійного використання народних педагогічних знань у самостійній практичній діяльності.

Зміст спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» представлено як стрижневу основу професійно-спрямованих та етнокультурних предметів. Його структуровано на основі об’єднання тем у два змістові модулі. Зміст матеріалу розкривали шляхом використання традиційних форм організації навчальної діяльності студентів (лекції, практичні, самостійні та індивідуальні заняття) та інноваційних (етнофотовиставка (етнофотоколаж), флешмоб, етноярмарка, майстер-шеф, етноквест, модний фолькфест, евентформи, етнофорум); а також класичних (стимулювання і мотивація навчально-пізнавальної діяльності, організація навчально-пізнавальної діяльності, контроль і самоконтроль за її ефективністю) та спеціальних методів (створення етнокейсів, інтерв’ю, етнографічний (документація, збирання зразків), «рівний-рівному», етнопроекти). Активно впроваджували загальні (готові знання, інформаційно-повідомляючий, пошуковий, пояснювально-ілюстративний, спонукальний) та часткові прийоми (дослідницький, репродуктивний, спонукально-мотиваційний, театральний); використовували матеріальні (наукова та фахова література, українські костюми, українські елементи з інтер’єру української хати, посуд, обрядові страви, зразки українського фольклору) та нематеріальні засоби (спільноти у соціальних мережах, групи новин, групи розсилок та ін.).

За результатами констатувального етапу дослідження, доходимо до висновку про наявність резервів в освітньому процесі щодо формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Відповідно, обумовлено необхідність визначення й обґрунтування сендвіч-моделі та програми формування зазначеної компетентності.

Дієвість запропонованих сендвіч-моделі та програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва підтверджено результатами формувального етапу експерименту. Його методика охоплювала сукупність комплексних і системних педагогічних заходів впливу на майбутніх учителів з метою поетапного розвитку усіх елементів їх етнокультурної компетентності.

Дослідно-експериментальну роботу проведено під час вивчення нормативних та варіативних дисциплін («Народознавство та музичний фольклор», «Історія української культури», «Історія музичної культури», «Етнологія», «Музична етнопедагогіка», «Народна творчість» та ін.). В експериментальних групах організацію навчального процесу здійснювали як цілісну систему впровадження сендвіч-моделі та програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а також спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», активного застосування методів навчання. А саме: ділові та рольові ігри, метод «круглого столу», перегляд і обговорення відеофільмів, групові дискусії, робота в етнічних групах, розроблення етнокейсів, участь у етнозаходах, творчі завдання, збирання фольклорних зразків. Використано флешмоби, етноярмарки, майстер-шефи, етноквести, модні фолькфести у комплексному поєднанні із традиційними формами занять. У контрольних групах заняття проводили за традиційною методикою.

Експериментальна робота була комплексною та системною і передбачала педагогічний вплив з метою формування усіх елементів етнокультурної компетентності майбутніх учителів.

Статистичну значущість виявлених у результаті аналізу змін у рівнях сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів експериментальної та контрольної груп підтверджено відповідною математичною обробкою одержаних даних за допомогою критерію Пірсона. Доведено, що впровадження сендвіч-моделі та програми процесу формування зазначеного феномена сприяло статистично значущим змінам. Результати діагностування стану рівня сформованості етнокультурної компетентності студентів на прикінцевому етапі експериментальної роботи засвідчено, що кількісні показники творчого рівня в ЕГ зросла до 35,8 % (проти 18,9 % на початку експерименту) і в КГ – до 21,6 % (проти 19,4 % на початку експерименту); кількість студентів продуктивного рівня зросла до 33,7 % (проти 24,7% на початку експерименту) в ЕГ і до 26,0 % (проти 24,5 % на початку експерименту) в КГ. Показники елементарного рівня в ЕГ становлять 30,5 % (проти 56,4 % на початку експерименту) і в КГ – 52,4 % (проти 56,1% на початку експерименту). Обробка одержаних результатів засвідчила про статистичну значущість позитивних зрушень.

Ключові слова: етнокультура, етнокультурна компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва, професійна підготовка, сендвіч-модель, програма.

ANNOTATION

Solyar Larysa V. Forming the future music art teachers' ethnic-cultural competence. – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the Candidate Degree in Pedagogy, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Vocational Education. – Kremenets Regional Humanitarian-Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, Kremenets, State Higher Educational Institution "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University", Ivano-Frankivsk, 2018.

Theoretical generalization has been carried out and scientific problem concerning formation of the future music art teachers' ethnic-cultural competence has been solved in the thesis.

The methodological principles of forming the future music art teachers' ethnic-cultural competence have been substantiated; the basic scientific principles and approaches formulated at different levels of methodology have been defined: philosophical (dialectical; axiological; anthropological; noological approaches; the principle of development; general connection; interdisciplinarity; dialectical unity of theory; experiment and practice), under such conditions philosophy agrees all types of human's attitudes to reality: theoretical and practical, cognitive and value, social and existential; general scientific (systematic, complex, activity approaches; terminology and the principle of systemicity) in which the problem and conceptual content of the investigated phenomenon has been presented; specific scientific (acmeological, professional, competence, cultural, socio-cultural, ethno-cultural approaches) determining the peculiarities of the modeling the under investigation phenomenon.

The current condition of the issue concerning ethnic-cultural competence contained in dissertations and monographs on the specified problems has been analyzed; its essence has been outlined in professional sources devoted to the study of ethnic-cultural competence in the historical-philosophical and psychological-pedagogical aspects and scientific-methodical literature, which highlights the components of the future music art teachers' ethnic-cultural competence. Its relevance at different stages of development of national culture has been proved.

The categorical concepts of "competence", "competency", "ethnic group", "culture", "ethnic culture", "ethnic-cultural competence", "forming the future music art teachers' ethnic-cultural competence " have been specified and their connection has been clarified.

Taking into account the scientists' achievements the criteria for the formation of the future music art teachers' ethnic-cultural competence have been determined, in particular: motivational-value, cognitive-creative, emotional-reflexive and evaluative-productive. Motivational-value – the internal motive of the future music art teachers' ethnic-cultural activity realized on the basis of: forming a resistant interest in the traditions, rituals and customs of Ukrainian people of different ethnic groups

and the need for their study for future professional activities; cognitive-creative – future musical art teachers' conscious acquirement of theoretical and practical knowledge, skills and habits of the ethnic-cultural content by mastering common cultural and ethnic-cultural knowledge (beliefs, customs, traditions, rituals, values, similarities and differences in cultures of different ethnic regions); emotional and reflexive – essential features of the emotional component of the pedagogical effect of ethnic-cultural activity, its influence on the personality's emotional-volitional sphere realized in: the ability to coordinate and regulate the ethnic-cultural activity of all participants of communication and to choose adequate means of ethnic-cultural influence with regard to its further stimulation (mutual evaluation, mutual control); evaluative-productive – the structure of readiness for ethnic-cultural activity and the ability to evaluate its results which is implemented by deepening the future musical art teachers' ethnic-cultural knowledge, skills and habits during the arrangement of ethnic-cultural holidays, flash mobs, master-chefs, ethno-fairs, etc.

On the basis of distinguished criteria and their indicators the levels of formation of the future musical art teachers' ethnic-cultural competence in the dimensions (creative, productive, elementary) have been outlined.

In the dissertation, a sandwich-model of forming the future musical art teachers' ethnic-cultural competence has been designed and the process of its implementation has been simulated, which is theoretically substantiated and structurally represented in four planes and, accordingly, each of them contains four elements: professional-cognitive (general-worldview and professional-worldview landmarks, professional self-education, ethnic-cultural activity) – involves studying the history of culture, its development in various ethnic-regional groups; ethnic-cultural (beliefs, customs, traditions, rituals) – study of the rich culture laid down in Ukrainian beliefs, traditions, customs, folklore rituals and reflecting the attitude and perception of our people; personality-motivational (motives, values, personal culture, special ethnic-cultural features) – provides and stimulates the process of the personality's self-knowledge, self-realization, development of ethnic culture of the people; operative-reflexive (gnostic, social-perceptual, constructive and

organizational skills) – predicts an action plan for the implementation of ethnic-cultural activities.

The implementation of the developed sandwich-model of the process of forming the future musical art teachers' ethnic-cultural competence was carried out through the implementation of the developed program. It consists of two blocks. The first – theoretical and methodical – contains two planes: professional-cognitive and ethnic-cultural. The means of professional disciplines of the cycle of general-professional, professional and practical training of the specialty curriculum have been used for its realization. Namely: "Genres and Musical Folklore", "History of Ukrainian Culture", "History of Musical Culture", "Ethnology". "Musical ethnopedagogy", "Folk art" and others. The second – practical and productive – similar of the two following planes: personality-motivational and operative-reflexive. Their implementation was carried out through the students' participation in folklore clubs, folklore practical work, activities in ethno-choirs and folklore ensembles, holding ethnoparties and folklore activities. The author's special course "Ethnic-cultural competence of future musical art teachers" has been proved to be the basis of the process of forming the future musical art teachers' ethnic-cultural competence. The purpose was seen in the students' acquaintance with the history and theory of Ukrainian folk music, ethnography and musical folklore; the forming an adequate attitude to traditional-applied musical art – an integral part of national culture; forming the skills of a careful attitude to the sights of folk art and the constant use of popular pedagogical knowledge in independent practice.

The content of the special course "Ethnic-cultural competence of future musical art teachers" has been presented as the basis of professional-oriented and ethnic-cultural subjects. It has been structured on the basis of combining themes into two content modules. The content of the material was revealed through the use of traditional forms of arranging the students' learning activities (lectures, practical and individual classes) and innovative (ethno-photo exhibition (ethno-photo-collage), flash-mob, ethno-fair, master-chief, ethno-quest, modern folk-fest, event-forum, ethno-forum); as well as classical ones (stimulation and motivation of learning and

cognitive activity, organization of learning and cognitive activity, control and self-control over its effectiveness) and special methods (creating ethno-cases, interviews, ethnographic (documentation, sampling), "equal-to equal", ethno-projects). General (acquired knowledge, information-reporting, searching, explanatory-illustrative, inductive) and partial methods (research, reproductive, incentive-motivational, theatrical) were actively implemented; material (scientific and professional literature, Ukrainian costumes, Ukrainian elements from the interior of the Ukrainian house, utensils, ritual dishes, Ukrainian folklore patterns) and immaterial means (community in social networks, newsgroups, mailing lists, etc.) were used.

As a result of the preliminary stage of the study we can make the conclusion that there are reserves in the educational process regarding the formation of the future musical art teachers' ethnic-cultural competence. Accordingly, it is necessary to identify and justify the sandwich-model and the program for the formation of the indicated competence.

The effectiveness of the suggested sandwich-model and the program of the process of forming the future musical art teachers' ethnic-cultural competence have been confirmed by the results of the formation phase of the experiment. The methodology covered a set of comprehensive and systematic pedagogical measures of influencing future teachers in order to gradually develop all the elements of their ethnic-cultural competence.

Research and experimental work was carried out during the study of normative and variational disciplines ("Ethnography and Musical Folklore", "History of Ukrainian Culture", "History of Musical Culture", "Ethnology", "Musical Ethnopedagogy", "Folk Art", etc.). The organization of the educational process in experimental groups was carried out as an integral system of introduction of the sandwich-model and the program of the process of forming the future musical art teachers' ethnic-cultural competence, as well as the special course "Ethnic-cultural competence of future musical art teachers", the active use of teaching methods. Namely: business and role-playing games, round table method, video review and discussion, group discussions, work in ethnic groups, development of ethnocases,

participation in ethno-works, creative tasks, collecting of folklore samples. Flash-mobs, ethno fairs, master-chiefs, ethnoquests, modern folk festivals were used in a complex combination with traditional forms of activities. In control groups classes were conducted according to the traditional methodology.

Experimental work was complex and systematic and provided pedagogical influence in order to form all elements of the future teachers' ethnic-cultural competence.

The statistical significance of the changes, found out in the analysis of the changes in the levels of the formation of the future musical art teachers' ethnic-cultural competence in the experimental and control groups, has been confirmed by the appropriate mathematical processing of the data obtained with the help of Pearson Correlation Criterion. It has been proved that the implementation of the sandwich-model and the program of the process of forming the phenomenon contributed to statistically significant changes. The results of the diagnostics of the condition of the formation of the students' ethnic-cultural competence at the final stage of the experimental work showed that the quantitative indicators of the creative level in the EG increased to 35.8% (versus 18.9% at the beginning of the experiment) and in the CG – to 21.6% (versus 19.4% at the beginning of the experiment); the number of students at productive level increased to 33.7% (versus 24.7% at the beginning of the experiment) in the EG and to 26.0% (versus 24.5% at the beginning of the experiment) in the CG. The indicators of the elementary level in the EG make up 30.5% (versus 56.4% at the beginning of the experiment) and in the CG – 52.4% (versus 56.1% at the beginning of the experiment). The processing of the results has shown the statistical significance of positive changes.

Key words: ethnic culture, ethnic-cultural competence, future musical art teachers, professional training, sandwich-model, program.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: сучасний стан розробленості. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 195–199.

2. Соляр Л. В. Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / за ред. проф. А. Л. Ситченка. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 1 (52). С. 118–123.

3. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 2 (53). С. 181–186.

4. Соляр Л. В. Сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Бердянськ: БДПУ, 2016. Вип. 3. С. 150–158.

5. Соляр Л. В. Програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр.* / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2017. Вип. 22. С. 153–159.

6. Соляр Л. В. Авторська методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Сер.: «Педагогічні науки»:* зб. наук. пр. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. Вип. 36. С. 235–241.

7. Соляр Л. В. Конкретно-наукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2018. Вип. 24. С. 76–81.

Статті у закордонних наукових періодичних виданнях:

8. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва: андрагогічний підхід / *Science Review*. 7(14). Warsaw: RS Global Sp. Z 25-30

Наукові праці апробаційного змісту:

9. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності педагогів. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листоп. 2015 р.) / гол. ред. В. В. Корнєшук. Одеса: вид. Букаєв Вадим Вікторович, 2015. С. 257–250.

10. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми модернізації України*: зб. наук. пр. / МАУП. Київ: ДП «Видавничий дім» Персонал», 2008. Вип. 1: Модернізація України: проблеми та технології успішності (питання економіки, права, соціології, освіти і культури): матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 12 листоп. 2015 р.) / редкол.: А. М. Подоляка (голова) та ін. 2015. С. 414–417.

11. Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як предмет вивчення вітчизняними вченими. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 28–29 жовт. 2016 р.). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2016. С. 31–36.

12. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний*

виміри змін: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 06–07 квіт. 2016 р.). Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. Т. 1. С. 35–37.

13. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: українські народні костюми (етнографічний підхід). *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceedings*, (Kielce, December 28–29, 2016). Kielce: Holy Cross University. P. 130–134.

14. Соляр Л. В. Креативний аналіз українського національного костюма. *Сучасні тенденції креативної педагогіки: зб. матеріалів Всесвіт. наук.-метод. семінару / за заг. ред. Л. О. Данильчук, І. Ф. Лизун.* Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. С. 112–119.

15. Соляр Л. В. Сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Стратегия качества в промышленности и образовании: зб. матеріалів XIII Міжнар. конф. (Варна, Болгарія, 5–8 черв. 2017 р.).* Варна, 2017. С. 357–364.

16. Соляр Л. В. Загальнонаукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 трав. 2017 р.) / гол. ред. В. В. Корнєщук.* Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 280–282.

17. Соляр Л. В. Моделювання етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні проблеми професійного розвитку фахівців соціономічної сфери в системі неперервної освіти: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 111–114.*

18. Соляр Л. В., Сидорчук В. Г. Традиційні та інноваційні (етноформи) у контексті етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молоді вчені 2018 – від теорії до практики: зб. матеріалів IX Міжнар. конф. молодих вчених (Дніпро. Україна, 16 лют. 2018 р.).* Дніпро, 2018. С. 290–293.

19. Соляр Л. В. Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження: креативний підхід. *Креативний підхід у сучасній освіті*: зб. матеріалів наук.-метод. семінару / за заг. ред. І. В. Ратинської, Л. В. Соляр. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. С. 47–54.

Навчально-методичний посібник:

20. Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. 104 с.

Колективні монографії:

21. Соляр Л. В. Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: моногр. / за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2017. С. 395–412.

22. Соляр Л. В. Професійна освіта: андрагогічний підхід: моногр. / кол. авторів; за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2018. С. 289–310.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	19
ВСТУП	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	27
1.1. Новітні методологічні стратегії дослідження в педагогіці вищої школи: єдність теорії та практики	27
1.2. Сучасний стан розробленості проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	50
1.3. Аналіз базових категоріальних понять проблеми наукового дослідження	71
1.4. Критерії та показники сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	90
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ І МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	106
2.1. Сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	106
2.2. Програма процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	131
2.3. Методичний інструментарій реалізації авторського спецкурсу	143
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СЕНДВІЧ-МОДЕЛІ ТА ПРОГРАМИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	163
3.1. Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження	163
3.2. Експериментальна перевірка сформованості етнокультурної	

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	168
3.3. Аналіз та узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи	186
ВИСНОВКИ	205
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	209
ДОДАТКИ	244

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

КГ – контрольна група

ОПП – освітньо-професійна програма

ОПХ – освітньо-професійна характеристика

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах сьогодення значної актуальності набуває професійна підготовка майбутніх учителів задля активного донесення здобутків культурної спадщини рідного народу до підростаючих поколінь. Державна політика в галузі освіти (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. (2002), Держаний стандарт початкової загальної освіти (2011), галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), закони України «Про об'єднання громадян» (2013), «Про вищу освіту» (2016), Концепція розвитку культур національних меншин (2016), «Про освіту» (2017)), об'єктивно спрямована на забезпечення належних умов для розвитку високопрофесійної та етнокультурної особистості кожного учителя. Зокрема, у руслі Концепції розвитку культур національних меншин увиразнюється потреба в адаптації змісту програм для закладів вищої педагогічної освіти з урахуванням особливостей етнокультурної ситуації в Україні. В її основу покладено актуальні напрями налагодження культурного життя на засадах патріотизму й вільного етнокультурного розвитку всіх етнічних груп, які проживають в Україні.

Відповідно до вищесказаного у закладах вищої педагогічної освіти, чітко сформульовані кваліфікаційні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва згідно із державними стандартами. Таку діяльність спрямовано на глибоке занурення студентів в етнічну культуру народу, пізнання його традицій і національної самобутності в контексті загальнолюдської культури. Отож, формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва постає важливим соціокультурним замовленням для закладів вищої педагогічної освіти України.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва посідає чільне місце у низці проблем наукового пошуку, а саме: психолого-педагогічних основ професійної освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Євтух, В. Жадько, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, Н. Кузьміна, Е. Кучменко, В. Лутай, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Падалка, О. Пехота, Л. Романишина,

П. Саух, С. Сисоєва, В. Сластьонін, О. Сухомлинська та ін.); теоретико-методичних основ професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Т. Абрамян, Т. Борисова, О. Комаровська, Л. Кравченко, В. Лісовий, О. Мельник, М. Михаськова, Л. Паньків, Н. Сегеда, Н. Сулаєва, В. Фрицюк, Ц. Хепін, Цяо Цжи, В. Черкасова); концептуальних засад формування етнокультурної компетентності (О. Березюк, О. Гуренко, Ю. Косенко, Лу Лу, Л. Маєвська, Е. Мілованова, О. Нестеренко, А. Осадчук, О. Отич, Т. Поштарьова, Н. Сідельник, С. Серякова, С. Федорова, Я. Хаштиров, Н. Шагаєва); концептуальних підходів до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва щодо використання скарбів народної творчості (В. Балушок, С. Грица, О. Шалак); використання знахідок етнографії (В. Борисенко, Р. Вечірко, Л. Єфремова, А. Зякун, Б. Кіндратюк, Н. Лисенко, Г. Лозко, М. Матішак, А. Пономарьов, Г. Скрипник, О. Сухомлинова).

Водночас результати аналізу наукових здобутків дають підстави для висновку про те, що, попри посилену увагу науковців до вдосконалення етнокультурної компетентності, проблема її формування в майбутніх учителів музичного мистецтва все ще стала предметом окремого дослідження.

На підставі вивчення теоретичних напрацювань дослідників із порушеної проблеми та узагальнення практичного досвіду виявлено низку суперечностей між:

- вимогами суспільства до етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та наявним рівнем їх професійної підготовки;
- потребою у формуванні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва щодо донесення учням здобутків культурної спадщини українського народу та її недостатнім рівнем у викладачів сучасної школи;
- необхідністю удосконалення процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й відсутністю технологій його реалізації в закладах вищої педагогічної освіти України.

Таким чином, актуальність порушеної проблеми, її недостатня наукова розробленість і виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження

«Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану теми кафедри методики викладання мистецьких дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка в межах теми «Мистецька спадщина Західного регіону в історико-культурному ретроспекті» та відповідно до плану теми кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» в межах теми «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» (№0106U009432).

Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол №2 від 26.09.2014 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол №8 від 25.11.2014 року).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності сендвіч-моделі та програми реалізації процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

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

1. Охарактеризувати стан дослідження проблеми наукового пошуку.
2. Окреслити та обґрунтувати сутність базових понять досліджуваної проблеми.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.
4. Розробити та експериментально перевірити ефективність сендвіч-моделі та програми реалізації процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження: сендвіч-модель та програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі її фахової підготовки в умовах закладів вищої педагогічної освіти.

Для досягнення мети дослідження і реалізації поставлених завдань використано комплекс взаємообумовлених **методів дослідження**: теоретичні (аналіз, узагальнення, порівняння, індукція, дедукція, синтез, систематизація психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури, навчальних планів і робочих програм – для визначення сучасного стану досліджуваної проблеми; моделювання – для розробки сендвіч-моделі та програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва); емпіричні (діагностичні (спостереження, бесіди, інтерв'ювання, анкетування, тестування), прогностичні – з метою констатації й діагностики рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва); педагогічний експеримент (експериментальна перевірка ефективності сендвіч-моделі та програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва); методи математичної статистики (кількісна та якісна обробка результатів дослідження та статистичної перевірки їх об'єктивності із використанням критерію Пірсона).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* охарактеризовано стан досліджуваної проблеми наукового пошуку; окреслено та обґрунтовано сутність її базових понять; визначено й описано критерії, показники та рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розроблено сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в чотирьох площинах, сукупно з її елементами: професійно-когнітивна (загально-світоглядні і професійно-світоглядні орієнтири; професійна самоосвіта; етнокультурна діяльність), етнокультурна (вірування; звичаї; традиції; обряди), особистісно-мотиваційна (мотиви;

цінності; особистісна культура; особливі етнокультурні риси) й операційно-рефлексивна (гностичні; соціально-перцептивні; конструктивні та організаційні уміння); теоретично обґрунтовано та впроваджено програму процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що об'єднує два блоки: теоретико-методичний (професійно-когнітивна та етнокультурна площини) й практико-результативний (особистісно-мотиваційна та операційно-рефлексивна площини).

– *удосконалено* зміст фахової підготовки шляхом впровадження авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»; розробки методичного інструментарію його реалізації (форми, методи, прийоми, засоби); обґрунтування методики забезпечення результативності експериментальної роботи; визначення критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний), показників та рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (творчий, продуктивний, елементарний).

Подальшого розвитку набуло теоретичне обґрунтування процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в системі чинників забезпечення успішності їхньої професійної діяльності, а також зміст фахової підготовки в ЗВО шляхом впровадження програми та авторського спецкурсу з означеного напрямку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що, по-перше, розроблено авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» та методичний інструментарій його реалізації; по-друге, апробовано сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; по-третє, розроблено та впроваджено в зміст підготовки студентів вищих закладів педагогічної освіти програму формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами задля вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва загалом у цілісному процесі сучасних закладів вищої педагогічної освіти України, Інститутах післядипломної освіти, а також розроблений методичний комплекс може стати ефективним інструментарієм діяльності педагогів із формування етнокультурної компетентності магістрів, аспірантів.

Результати дисертаційної роботи впроваджено у практику підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 657 від 04. 12. 2017 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/02/4826 від 05. 12. 2017 р.), Кременецької районної державної адміністрації відділу культури, туризму, національностей та релігії (довідка № 01-10.2/795 від 28. 12. 2017 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка № 01-15/03/70 від 23. 01. 2018 р.), Кременецької школи мистецтв ім. М. Вериківського (довідка № 14 від 26. 02. 2018 р.), НВК «Кременецька загальноосвітня школа I-III ступенів №5-ДНЗ» (довідка № 51 від 27. 02. 2018 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 39-01-12 від 14. 03. 2018 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 57-н від 23. 03. 2018 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (Акт № 696/24-03 від 02. 04. 2018 р.), Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (довідка № 05-16/91-2 від 26. 04. 2018 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та одержані результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: міжнародних – «Формування етнокультурної компетентності педагогів» (Одеса, 2015), «Основні підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Суми, 2016), «До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: українські народні

костюми (етнографічний підхід)» (Польща, Кельце, 2016), «Сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Болгарія, Варна, 2017), «Загальнонаукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Одеса, 2017), «Моделювання етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Ізмаїл, 2017), «Традиційні та інноваційні (етноформи) у контексті етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Дніпро, 2018); всеукраїнських – «До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (Київ, 2015), «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як предмет вивчення вітчизняними вченими» (Запоріжжя, 2016); міжвузівських – науково-методичних семінарах «Креативний аналіз українського народного костюму» (Кременець, 2017), «Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження: креативний підхід» (Кременець, 2018), а також на засіданнях кафедри методики викладання мистецьких дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка та кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університету імені Василя Стефаника».

Публікації. Результати дисертаційної роботи оприлюднено в 19 одноосібних публікаціях; 7 – у наукових фахових виданнях України; 1 у зарубіжному науковому виданні; 11 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій різного рівня (1 з них у співавторстві); 1 – навчально-методичний посібник; 2 – колективні монографії.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (371 найменування, із них 6 – іноземною мовою), додатків (30). Загальний обсяг дисертації становить 299 сторінок друкованого тексту, її основний зміст викладено на 188 сторінках. Роботу ілюстровано 13 таблицями та 4 рисунками.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Новітні методологічні стратегії дослідження в педагогіці вищої школи: єдність теорії та практики

Система освіти покликана формувати світогляд молодого покоління, його систему цінностей і переконань на основі культурного надбання українського народу, утверджуючи громадянськість та національну гідність. З огляду на це, завдання щодо удосконалення освітньої сфери в умовах сьогодення постійно зростають. Стратегічними в умовах реформування вищої освіти в Україні, постають завдання з реалізації національної ідеї. Її зміст – збереження й примноження національних освітніх традицій, заклади вищої педагогічної освіти, гармонійний розвиток особистості засобами фундаментальних знань [182, с. 8].

Складність, багатогранність і міждисциплінарний статус таких завдань охоплює й формування етнокультурної компетентності загалом, і майбутніх учителів музичного мистецтва зокрема. Відповідно актуалізується науковий пошук та обґрунтування методології дослідження окресленої проблеми.

Щодо методології, слід зауважити, що її вивчення порушено в значній кількості наукових праць, розуміння її сутності започатковане ще Сократом, Платоном, Арістотелем [237, с. 14]. Вагомий внесок у розвиток методології науки загалом і педагогічної зокрема належить неопозитивістам (Л. Вітгенштейн, Р. Карнап, Б. Рассел, Ф. Франк, М. Шлік), концепціям розвитку наукового знання (К. Поппера), теорії наукових революцій (Т. Кун), а також концепції П. Фюребенда, еволюційній моделі Ст. Тулміна та ін. Філософію науки розвинуто в працях Г. Башляра, А. Уайтхеда, які осмислювали проблеми співвідношення між науковою думкою й науковим

духом. Важливим внеском філософії розглядаємо концепцію «нового раціоналізму», «новий образ» науки, проблеми зв'язку філософії із наукою [218]. Методологія є вченням про метод; наукою про побудову людської діяльності. Традиційно найрозвиненішою галуззю методології постає методологія пізнавальної діяльності та методологія педагогіки. Залежно від рівня розгляду методологію розуміють по-різному: в широкому розумінні її тлумачать як систему принципів і способів побудови теоретичної та практичної діяльності, а також як учення про цю систему [93, с. 497–498].

Ще донедавна поняття «методологія» трактували як одне з найменш зрозумілих, багатозначних і навіть дискусійних понять [260, с. 65]. Незрозумілість започатковує її означення. Зрідка його виводять з аналізу реальних потреб і тенденцій розвитку освіти й педагогіки як науки, що її вивчає. Загальні філософські основи все ж не дають однозначного її розуміння. Поняття «методологія» здебільшого пов'язане із чимось абстрактним, далеким від життя, яке зводиться до цитат із філософських текстів, ідеологічних і адміністративних документів, що є дотичним до педагогіки взагалі й поточними потребами педагогічної теорії та практики, зокрема.

На думку Д. Чернілевського, питання методології досить складне, оскільки його тлумачать по-різному. Чимало зарубіжних наукових шкіл не розмежовують методологію та методи дослідження. У вітчизняній науковій традиції методологію розглядають як вчення про науковий метод пізнання або як систему наукових принципів, на основі яких ґрунтується дослідження і здійснюється вибір сукупності пізнавальних засобів, методів і прийомів дослідження [346, с. 165].

Окрім того, на думку В. Краєвського, до цього поняття варто додати й таке положення: методологія є також системою діяльності стосовно набуття знань й обґрунтування програм, логіки та методів, оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень [146, с. 18].

Узагальнений аналіз проблеми методології у сучасних напрацюваннях, а також трактування змісту поняття «методологія» наводимо у додатку М таблиці 1.1.

У сучасній науковій літературі мовиться про те, що, насамперед, методологією наукового пізнання є учіння про принципи побудови, форми і способи науково-дослідної діяльності [146, с. 11-12] або вчення про методи опанування знання та способами їх застосування в процесі пізнання [93, с. 497].

Методологія виконує низку функцій, а саме: визначає способи здобуття наукових знань, у яких відображено динамічні процеси та явища; спрямовує та прогнозує шляхи досягнення науково-дослідницької мети; забезпечує всебічність набуття інформації про процес чи явище, яке вивчається; допомагає введенню нової інформації до фондів теорії науки; забезпечує уточнення, збагачення, систематизацію наукових термінів і понять; творить систему наукових відомостей, яка ґрунтується на об'єктивних фактах і логіко-аналітичних інструментах наукового пізнання [284].

Можна зробити висновок, що методологія є концептуальним викладом мети, змісту і методів дослідження, які забезпечують максимально об'єктивну, точну і систематизовану інформацію про процеси та явища [216].

Суть методології у сфері музичної педагогіки розкриває О. Олексюк, наголошуючи на тому, що вона є вченням про наукові методи пізнання, а також системою методів, тобто основних підходів і прийомів дослідження, які застосовуються в певній науці. Науковець виокремила низку наукових підходів у музичній педагогіці (системний, феноменологічний, синергетичний, герменевтичний), а також методологічних принципів музичної педагогіки (особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний, етнопедагогічний, антропологічний) [198].

Міждисциплінарний статус обраної нами проблеми дослідження визначає наявність різнорівневої методології її вивчення, детермінованої діалектичним взаємозв'язком і взаємозумовленістю загального, особливого й одиничного в межах вивчення етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Отже, зміст першого, вищого філософського рівня методології розглядаємо як загальну проблему, яка передбачає врахування загальних глобалізаційних тенденцій у професійній підготовці фахівців в умовах конкретного соціального

замовлення та з урахуванням етнокультурних цінностей формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [288].

Другий рівень – загальнонаукова методологія – це теоретичні концепції, які використовуються в усіх або в більшості наукових дисциплін. Це рівень, який детермінує специфіку професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням етнокультурних чинників. У межах нашого дослідження – це характеристики етнокультурності, етнокультурні тенденції, що виконують прогностичні функції щодо етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність ідей, або специфічних методів педагогічної науки, які є підґрунтям для розв’язання проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологія конкретної науки містить аналіз наукових праць провідних учених, які одночасно із загальними проблемами досліджували питання формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; узагальнення ідей науковців, які безпосередньо вивчали проблему етнокультурної компетентності; аналіз концепцій в етнокультурній сфері наукової і практичної діяльності українських учених і практиків; вивчення наукових праць зарубіжних дослідників педагогів-практиків [346, с. 172-173].

Перейдемо до розгляду змістового наповнення визначених рівнів методологічного підґрунтя досліджуваної проблеми. Як зазначено вище, перший рівень – це філософська методологія, до якої відносять окремі принципи і підходи: діалектичний, аксіологічний, антропологічний і ноологічний та принципи розвитку, загального зв’язку, міждисциплінарності, діалектичної єдності теорії, експерименту й практики.

Діалектичний підхід у найбільш загальному вигляді сформульований П. Саухом: «...як розмова, обмін думками, обговорення, діалог» [252, с. 181]. З філософського погляду «діалектика» має різне значення: від вміння полемізувати, аргументувати та вчення про загальний зв’язок і розвиток до

універсального методу пізнання. За своїм змістом і призначенням діалектика – це світоглядна позиція і відповідний їй метод пізнання і практичної дії, що ґрунтується на визнанні об'єктивної взаємопов'язаності і внутрішньої суперечливості явищ природи, суспільства і духовного життя людей (внаслідок чого їм притаманна здатність до розвитку) [252, с. 181]. Діалектика як метод пізнання природи, суспільства і мислення, розглянута в єдності з логікою і теорією пізнання, є фундаментальним науковим принципом дослідження багатопланової і суперечної дійсності в усіх її проявах [288].

Ми вважаємо, що за допомогою діалектики можна пояснювати сутність і зміст проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, в основу якої покладено зв'язок теорії і практики, взаємодію зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного. Зазначимо, що стосовно окресленої проблеми діалектика представлена в багатьох зарубіжних і вітчизняних педагогічних працях, такими вченими, як Г. Абрашкевичус, В. Гриньова, Е. Міланова, Т. Поштарьова, С. Серякова, Я. Хаштирова та ін. [2; 75; 178; 227; 258; 333].

Діалектика структурно охоплює різні рівні, які в залежності від гносеологічних і світоглядних функцій та значень постають як категорії та принципи. Принципи в побудові діалектики утворюють її основи. В історії діалектики найбільш відомі такі принципи: розвитку, зв'язку, міждисциплінарності та діалектичної єдності теорії, експерименту і практики [252, с. 182].

Принцип розвитку – сприяє вивченню етнокультурної компетентності і виявленню тенденцій у її еволюції – поступовому, тривалому, безупинному розвитку етнокультурної компетентності від одного рівня до іншого, частіше від простішого до більш складнішого. Знання закономірностей еволюції етнокультури стимулює глибше розуміння змісту актуальних перетворень етнокультурної компетентності, точність та перспективність прогнозування можливих варіантів її розвитку; **загального зв'язку** полягає в необхідності не обмежуватися розглядом окремих її елементів, а прагнути вивчати максимальну

кількість зв'язків етнокультурної компетентності з іншими явищами; **міждисциплінарності** – орієнтує максимальне використання здобутків усіх дотичних наук, за допомогою яких формується етнокультурна компетентність. Отже, важливо якомога детальніше ознайомитися із методологією дослідження, що значно підвищить його ефективність окресленого дослідження [89]. Найважливішим чинником цього принципу є розуміння рівності всіх наук, їхні системоутворюючі функції у вирішенні проблеми дослідження; **діалектичної єдності теорії, експерименту і практики**, що розкриває діалектику руху пізнання до істини та значення практики в цьому процесі. Порушення їх оптимального співвідношення та логіки взаємовпливу теорії, експерименту та практики приводить до помітного зменшення результативності в царині дослідження [89].

Важливою проблемою дослідження етнокультурної компетентності розглядаємо логіку взаємодії теорії музичного мистецтва, експерименту із практикою музичного мистецтва в процесі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів. Наука буде розвиватися динамічніше, якщо проводити дослідження таким чином: на кожному із трьох рівнів розвитку (описовий, пояснювальний, управлінський) етнокultura вдається до побудови змістовних моделей трьох типів: теоретичних (концептуальних); процедурних (методів науки); емпіричних (достовірне емпіричне знання) [230, с. 70].

Логічним для нашого дослідження є розгляд відповідних методологічних підходів філософського рівня.

Аксіологічний – представлений у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці у роботах цілого грона дослідників – Л. Москальової, Т. Поштарьової, С. Сєрякової, Н. Сидорчук, Я. Хаштирова, Н. Якси [188; 227; 258; 259; 333; 365]. Він дозволяє вивчати явища задля виявлення їхніх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства [5]. Підхід базується на понятті цінності і уможливорює з'ясування якості й властивостей об'єктів, процесів, які відповідають потребам окремої особистості і суспільства, а також нормам та ідеалу, що стають спонуканням до дій.

Поняття цінностей означає перевагу певних позитивних тверджень та поведінки, що формується на їх основі. У суспільстві цінностями є ті позитивні явища та їхні властивості, що є неподільними з соціальним прогресом. Фундаментальними є гуманістичні (загальнолюдські) цінності: життя, здоров'я, любов, освіта, праця, творчість, краса тощо. Згідно аксіологічного підходу людина є найвищою цінністю й самоціллю загального розвитку в освітньому процесі [288].

Системи цінностей притаманні для кожної культури, суспільства, держави, професії, особистості. Аксіологічному осмисленню підлягають матеріальні та духовні цінності. У кожному соціальному інституті на основі загальних цінностей формуються специфічні, такі, як моральні, педагогічні, культурні, професійні тощо. В останніх відображається сутність професії; складається система критеріїв та показників цінності [147].

З урахуванням думки Т. Садової, аксіологічний підхід дозволить сформувати систему ціннісних орієнтацій студентів-музикантів, що зумовлюють загальну спрямованість інтересів і прагнень до самовдосконалення етнокультурної компетентності, ієрархію індивідуальних переваг, мотиваційну програму діяльності й, у кінцевому підсумку, визначають рівень готовності майбутніх фахівців до реалізації життєвих і професійних планів [250, с. 63-69].

Застосування аксіологічного підходу із проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва буде відбуватися внаслідок розкриття загальнолюдських і культурних цінностей, у їхньому стані збереження та реалізації, а також передбачатиме формування морально-ціннісної сфери майбутніх учителів як основи результативного компоненту всієї системи професійної освіти.

У контексті досліджуваної проблеми логічним, на наш погляд, є доповнення аксіологічного підходу й антропологічним аспектом наукового пошуку.

Антропологічний підхід широко застосовував К. Ушинський у вирішенні педагогічної проблеми. У його розумінні такий підхід означав

системне використання даних усіх наук про людину й урахування їх задля побудови і здійснення педагогічного процесу. До антропологічних наук педагог відносив анатомію, фізіологію та патологію людини, психологію, логіку, філософію, географію, статистику, політичну економіку й історію у широкому розумінні (історію релігії, цивілізацію філософських систем, літератури, мистецтв і виховання). Актуальними для сучасної педагогіки залишається думка К. Ушинського про те, що «якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна передусім пізнати її теж у всіх відношеннях» [183, с. 42].

Визначаючи сутність антропологічного підходу, Б. Бім-Бад писав, що антропологічний підхід у педагогіці передбачає поєднання знань про освітні явища і процеси зі знаннями про людину, її розвиток, особливості і т. д. Окрім того, він передбачає розуміння педагогом антропологічних засад теорії та практики освіти; антропологічний характер аксіоматики, теорії, проблематики й методології розробки та вирішення проблем становлення і розвитку особистості упродовж й у результаті освітніх процесів [27, с. 87].

І. Аносов стверджує, що антропологічний підхід як продукт інтеграції антропологічного знання філософії, психології, педагогіки сприяє розв'язанню освітніх завдань гуманістичної спрямованості, оскільки є концепцією сучасного педагогічного знання, науково-методологічною основою гуманістичного світогляду й гуманізації загалом, теоретичним обґрунтуванням освітніх новацій, наукових педагогічних досліджень [9; с. 33].

Антропологічний підхід в освіті зреалізований ще не сповна, хоча на сучасному етапі простежується нагальна потреба більшості суб'єктів освітнього процесу. Водночас, його значущість, необхідність і своєчасність усвідомлені на всіх рівнях української освіти. Антропологічний підхід широко використаний у руслі «гуманістичної педагогіки», «педагогіці ненасилля».

Антропологічний підхід до підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва уможливив аналіз визначального імперативу епохи: людина, як земна істота, не може взаємодіяти з природою та суспільством поза певними

нормами, цінностями, традицією й культурою. Таким чином, цей підхід у вирішенні проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вбачали в усвідомленні змісту етнокультури в руслі потреб та інтересів людини. Відповідно, її сутність детермінована здатністю людини бути освіченою й навчати інших.

Ноологічний підхід. Ноологія органічно об'єднує універсальні цінності людського життя-пізнання: раціональні, етичні й естетичні. Приміром, аксіологічний кодекс ноології загалом охоплює систему етичних цінностей, які наводить О. Сухомлинська. Вона визначає цінності життя та діяльності людини; цінності доброчинності (любов до ближнього, вірність, правдивість, справедливність, скромність, сміливість), а також етичні цінності (любов, відданість, вміння давати іншим своє духовне надбання тощо) [306, с. 109–125].

Ноологічний підхід у руслі нашої проблеми на всіх її рівнях може сприяти постійному розвитку особистості студента шляхом створення в молодій людини тих ціннісних основ і засад, які визначають внутрішню духовну стабільність, – духовно-розумних, морально-духовних та духовно-естетичних домінант. Такі ноогенні зміни і трансформації сприятливо впливають на цілісне перетворення особистості молодій людини. Отож, ноологія особистості має навчати на духовному рівні справжній трансформації людської особистості в напрямі її освіченості, духовної культури та дієвого творчо-вольового професіоналізму, що є основним завданням педагогіки як науки і мистецтва [47, с. 209–210].

Застосування ноологічного підходу в порушеній проблемі буде відбуватися внаслідок того, що етнокультура нероздільна з питаннями ноології, тобто духовного світу людини, її духовної спадщини, а також через її цілісну ноосферу здійснюється, формується правильно зорієнтований вольовий та інтуїтивно-емоційний динамізм духовного суб'єкта. Етнокультура з'являється перед людиною як змістовний світ, який її надихає і об'єднує з іншими у певне співтовариство (націю). Цей змістовний світ передається із покоління в покоління і визначає спосіб буття та світовідчуття людей [288].

За таких обставин дослідження проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва тісно пов'язане із специфічним впливом філософії, її творчими особливостями, що виявляється у відповідних функціях, які покладено в основу дослідження: *методологічний* (розглядає філософію як загальне вчення про метод і сукупність найбільш загальних способів пізнання й освоєння дійсності, у тому числі й проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва); *прогностичний* (окреслює можливість формулювання припущень стосовно загальних тенденцій розвитку досліджуваної проблеми, вивчення її суспільної значущості); *рефлексивний* (включає перетворення прихованих припущень відносно предмету конкретного дослідження, пояснення загальних ідей, прагнень, ініціатив, які обумовлюють культурні чи цивілізаційні принципи, форми організації й реалізації етнокультурної компетентності у контексті суспільно-історичних перетворень); *світоглядний* (пов'язується з абстрактно-теоретичним поясненням положень нашого дослідження); *аксіологічний* (дає можливість визначити цінності, у тому числі й культурні, особливо в перехідні періоди культурного розвитку). У такому випадку філософія узгоджує всі типи відношення людини до дійсності: теоретичні й практичні; пізнавальні й ціннісні та ін.

Розглянемо принципи й підходи другого, загальнонаукового рівня методології, а саме: термінологічний і принцип системності, системний, комплексний та діяльнісний підходи. На наш погляд, доцільно розпочати аналіз із термінологічного принципу. Він передбачає вивчення історії термінів (компетенція, компетентність) і означених понять (етнос, етнокультура), уточнення змісту й обсягу, встановлення взаємозв'язку та субординації між етносом і культурою, їхнього місця в понятійному апараті теорії, на основі якої ґрунтується дослідження. Вирішити це завдання допомагають методи термінологічного аналізу й операціоналізації понять [31].

Результатом термінологічного аналізу, здебільшого, постають дефініції і експлікації, а також позначення виявлених наукових підходів до трактування та

визначення відповідних понять. Продуктивний термінологічний аналіз спрямований на конструювання (обґрунтування), уточнення робочих дефініцій, які є адекватними до предмета та завдань дослідження. У руслі вивчення проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва це забезпечує поєднання низки понятійних просторів: культура, етнос, етнокультура, компетентність.

В аналізі проблеми етнокультурної компетентності принцип системності необхідно розглядати як складно організований об'єкт, в якому поєднується ієрархічно пов'язані підсистеми і входить, як підсистема, у цілісність вищого рівня. Важливо виявити різноманіття елементів структури етнокультурної компетентності, зв'язки між ними, а також взаємовідносини досліджуваної етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва із зовнішніми стосовно неї явищами. Цей принцип розглядаємо механізмом сходження від абстрактного до конкретного. З його допомогою пов'язується система знань етнокультурної компетентності, яку формують у майбутніх учителів музичного мистецтва під час їх фахової підготовки.

Необхідним у руслі означеного принципу розглядаємо системний підхід. Він набув значного поширення щодо підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Це праці Л. Бекірової, Н. Білоцерківської, В. Гриньової, В. Загоруйко, Р. Михайлової, Л. Москальової, Л. Паньків, І. Цебрій, Н. Шагаєвої [19; 30; 75; 101; 188; 211; 340; 347], які орієнтують дослідників у методології пошуку причин позитивних і негативних тенденцій розвитку етнокультурної компетентності.

Системний підхід розглядаємо як напрям у методології науки, оскільки його завданнями є розробка методів дослідження й моделювання складних за організацією об'єктів як систем. Він спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення типів зв'язку між іншими компонентами та зведення їх у єдину теоретичну картину [73]. Такий підхід уможливив правильне визначення стратегії наукового пошуку, а саме: системно-структурний, системно-функціональний та системно-генетичний аналіз.

Системно-структурний аналіз етнокультурної компетентності полягав у розкритті її як цілісності, яка складається із системних підструктур, що поєднуються і не розкладаються на підструктури; *системно-функціональний* полягає у вивченні зовнішніх проявів властивостей у системі відносин у соціумі, в якому етнокультурна компетентність розвивається. Він сприяв й способам впливу одних елементів і підструктур етнокультурної компетентності на інші; *системно-генетичний* спрямований на дослідження рушіїв еволюції та динаміки етнокультурної компетентності. Він охоплював розкриття обумовленості етнокультурної компетентності факторами макро- і мікросередовища, залежність її розвитку від суб'єктивного світу, вивчення ієрархії чинників, що обумовлюють формування етнокультурної компетентності.

Застосування системного підходу до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва уможливило значне розширення рівня наукового пізнання. Його впровадження уможливлено досягнення синтезу наукових знань, утворення цілісного системного уявлення про етнокультурну компетентність.

Логічним доповненням системного підходу розглядали **комплексний підхід**, який представлено у роботах Г. Абрашкевічус, О. Берегової, В. Загоруйко, О. Соболевої та ін. [2; 20; 101; 274]. У ньому виражено тенденцію наростання взаємодії різних галузей знання, необхідність міждисциплінарних досліджень.

Розкриваючи специфіку комплексного підходу в психології, Б. Ломов тенденцію його розвитку обумовив визначенням фундаментальних проблем. Саме вони вимагають комплексного дослідження. Низка авторів слушно диференціюють функцію комплексного підходу [156].

У практичній технології освіти реалізується комплексний підхід до виховання, який передбачає єдність мети, завдань, змісту, форм організацій та методів виховання. Комплексний підхід до виховання є поліфункціональним:

- орієнтує побудову системи виховання на формування цілісної особистості, а не на окремі її якості;

- сприяє її всебічному розвитку, що є результатом комплексного вирішення виховних завдань;

- сприяє гармонійному розвитку особистості через здійснення єдності та взаємозв'язку всіх напрямів сучасного виховання;

- сприяє ефективності виховання [185]. Дослідження нашої наукової проблеми з використанням комплексного підходу дозволить не тільки проаналізувати найважливіші етнонаціональні дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених, не тільки систематизувати найвідоміші етнокультурні ідей, але й заповнити істотну прогалину в сучасному українознавстві, спричинену відсутністю комплексних досліджень проблеми українських етнокультурних процесів.

Для проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва важливого значення набуває застосування діяльнісного підходу. Ефективність його використання наведена в працях педагогів О. Дубасенюк, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, психологів Б. Ананьєва, І. Зимньої, П. Гальперіна, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Н. Талізінної. Також у працях учених, котрі розкривають проблему підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва, а саме: Л. Москальової, О. Нестеренко, О. Олексюк, І. Цебрій та ін. [7; 63; 90; 110; 154; 188; 191; 245; 246; 247; 307, с. 59-410; 308, с. 164-309; 309, с. 136; 310; 311; 340]. У роботах науковців практична й теоретична діяльність розглядається як система, що являє собою в єдності зі свідомістю спонукальну, регулюючу, орієнтаційну та контролюючу частини діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування у них етнокультурної компетентності.

Діяльнісний підхід у нашому дослідженні є пізнанням студентами педагогічних і мистецьких явищ, процесів і фактів як запоруки набуття етнокультурної компетентності. А також дозволяє аналізувати діяльність в єдності її частин та конкретно історичних проявів; збагатити компетентність

студентів шляхом включення в діяльність у різноманітних формах етнокультури; залучити майбутніх учителів музичного мистецтва до соціального й гуманітарного знання культурно детермінованої реальності людини та оточуючого її світу.

У проблемі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва діяльнісний підхід ґрунтується на врахуванні єдності підсистем викладання й учіння, які функціонують у неподільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах. Професійно-індивідуальні якості майбутнього учителя музичного мистецтва впливають на організацію навчально-пізнавальної діяльності учня у сфері пізнання ним етнокультурних надбань свого народу. Включення в педагогічну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечує розвиток їх особистісних рис і якостей учителя. Згодом такий підхід вплине на формування етнокультурних ставлень, інтересів, ціннісних орієнтацій педагога-музиканта й учня.

Здійснений аналіз загальнонаукових принципів і підходів дослідження проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дає підстави визначити низку базових положень, на яких буде ґрунтуватися подальший науковий пошук: цілісність досліджуваного феномену; розвиток етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, який здійснюється відповідно до нормативів діяльності.

Третім рівнем є конкретно-наукова методологія, до якої відносяться акмеологічний, професіографічний, компетентнісний, культурологічний, етнокультурний та соціокультурний підходи. На наш погляд, доцільно буде розпочати аналіз із **акмеологічного підходу**. Він набув значного поширення в сучасних наукових розробках В. Максимової, Л. Орбан-Лембрик, Н. Сидорчук, С. Федорової та ін. [165; 203; 259].

Дослідник А. Деркач стверджує, що метою акмеології є окреслення шляхів удосконалення людиною спрямування на досягнення вершин у фізичному, духовно-моральному й професійному розвитку. При цьому підкреслює, що такий прогрес ґрунтується на гуманістичній основі [88].

На думку Б. Ананьєва, акмеологічний підхід націлений на вирішення проблем, пов'язаних із розвитком професіоналізму в педагогічній діяльності. [165]. У межах цього підходу добре окреслюються особливості міжкультурної наповненості підготовки вчителя як професіонала, здатного до досягнення вершин педагогічної компетентності; визначається, до якої освітньої системи має бути включена особистість, щоб відбувався її особистісний розвиток [165].

Акмеологічний підхід передбачає орієнтацію на досягнення досконалості та результативності творчо-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Він тлумачиться нами як процес формування здатності до самостійного оптимального застосування творчих технологій на основі глибокого усвідомлення загальнокультурного досвіду людства, змісту мистецьких і власних творів на особистісному рівні в умовах розвитку ціннісно-мотиваційної сфери. Звісно, що така позиція орієнтує майбутніх фахівців на саморозвиток і самовдосконалення, формує їхню готовність до майбутньої педагогічної діяльності [285].

Сутність **професіографічного підходу** полягає у вивченні й проектуванні навчального процесу у ЗВО з орієнтацією на майбутню професійну діяльність. Одним з основних принципів професіографування є диференційований підхід до опанування майбутньої професійною діяльністю, який забезпечує в межах досліджуваної проблеми орієнтацію професійно-педагогічної підготовки на конкретну діяльність шляхом вирішення професійно-орієнтованих практичних завдань [1, с. 21]. Згідно з головними засадами цього підходу, професійну діяльність учителя визначають як систему взаємопов'язаних елементів і дій, що характеризують його особистість, зокрема, професійну спрямованість, знання основ наук і тяжіння до неперервної самоосвіти [186].

В основу застосування професіографічного підходу покладено такі принципи: а) комплексне застосування до вивчення професійної діяльності; б) типізація та диференціація професіографічних характеристик, що відображають типові й специфічні ознаки професії; в) реальне відображення стану професії в конкретних соціально-економічних умовах; урахування перспектив професійного зростання й кар'єри; г) науковість [105. с. 145]. Так у

наукових роботах О. Дубасенюк у професіографічному підході вчителя виділяються такі основні вимоги до педагога-професіонала, що стосуються проблеми нашого дослідження, як культуровідповідність, етнософічну спрямованість, а також гуманізм, природовідповідність, демократизм [90, с. 83].

Отже, етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва, згідно з професіографічним підходом, є сукупністю дій, що забезпечують оволодіння студентами-музикантами діяльнісно-рольовими (професійними) й особистісними характеристиками, відповідно до вимог професійної діяльності в умовах прогресуючого соціуму.

Етнокультура в Україні визначається етнічною поведінкою найчисленнішої й титульної української нації, яка історично виступала в ролі головного консолідаційного чинника творення державності. Проте кожен етнос, який проживав на теренах України, під дією інтеграційних процесів урізноманітнює форми прояву етнокультури, переважно в напрямі її регіонального розмаїття. За таких умов етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як системного явища визначається зміною пріоритетів системи освіти в цілому: від появи й утвердження так званої компетентнісної парадигми, яка набула статусу новітньої міжнародної освітньої стратегії та ґрунтується на використанні компетентнісного підходу. До його розгляду в освіті зверталися такі дослідники, як: В. Байденко, А. Бермус, І. Васютенкова, П. Гальперин, Е. Герасименко, А. Глазунов, В. Давидов, П. Ерднієв, М. Євтух, І. Зимняя, І. Зязюн, Г. Ібрагімов, Н. Іванова, В. Краєвський, В. Кремень, В. Луговий, О. Міланова, О. Нестеренко, Н. Ничкало, О. Новиков, М. Пожарская, Т. Поштарьова, Дж. Равен, С. Федорова, Я. Хаштиров, А. Хуторський, І. Якиманська, Н. Якса та багато інших [13; 22; 44; 63; 67; 69; 83; 110; 117; 120; 146; 178; 191; 193; 227; 300; 326, 333; 339; 359; 364; 365].

Ще в 1984 році англійський дослідник Дж. Равен констатував, що компетентнісний підхід має розглядатися на стику педагогічної та психологічної наук. Саме Дж. Равен запропонував першу систематизацію компетентнісного підходу, враховуючи формування компетентності на різних вікових етапах

розвитку людини та умови, необхідні для формування й розвитку компетентності [238, с. 27-41]. І. Бех вважає, що компетентнісний підхід в освіті повинен забезпечити високий рівень обізнаності, якісне засвоєння знань, умінь, формування навичок людини та її готовності до самостійного застосування в конкретних умовах діяльності, активної участі в певних сферах життя, а також закласти основи життєвої успішності та саморегуляції студента [26, с. 27-28].

У державних документах, які відзначають стратегію розвитку освіти в Україні, зокрема в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті передбачається головна мета системи освіти в країні – створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, для одержання високої якості освіти молоді, яка закінчує середню та вищу школу. І підготовку фахівців для будь-якої сфери життєдіяльності потрібно здійснювати в рамках компетентнісного підходу – на новій концептуальній основі [72, с. 23].

Науковець В. Байденко визначає компетентнісний підхід як спеціальний спосіб організації ситуативного навчання у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, що дозволяє: перейти від орієнтації на відтворення студентами знань про етнокультурні надбання до застосування таких відомостей; мати в основі освітнього процесу стратегію підвищення гнучкості знань, умінь і навичок суб'єктів навчання на користь розширення можливості виконання ними практичних і виховних завдань, що постають на уроках музичного мистецтва; визначити міждисциплінарно-інтегровані вимоги до результату освітнього процесу; орієнтувати студентську діяльність на нескінченне розмаїття професійних і життєвих ситуацій [13, с. 4–12].

На думку В. Чайки, компетентнісний підхід, який полягає у створенні ефективних педагогічних умов у навчально-виховному процесі, передбачає не лише засвоєння кола питань, з якими людина добре обізнана, але є обов'язковою умовою формування високої готовності студента – майбутнього фахівця – до успішної педагогічної діяльності, а також до професійного саморозвитку й урахування динаміки мотивації кожного студента у процесі професійної підготовки, навчання, досягнення кінцевого результату [342, с. 23].

Із урахуванням вищезазначеного зауважимо, що впровадження компетентнісного підходу як одного з основних напрямів модернізації вищої освіти України є розв'язанням певних проблем. Серед них є альтернативою інформативно-ілюстративної парадигми освіти у відповідь на вимоги часу щодо підвищення ефективності і якості підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до педагогічної діяльності. Цей підхід націлений на посилення практичної орієнтації та інструментальної спрямованості освіти, зокрема педагогічної, передбачає підготовку людини вмілої і мобільної, що володіє не набором фактів, але й, що дуже важливо, способами та технологіями застосування та оновлення власної етнокультурної компетентності, розвиток творчої ініціативи, конкурентно спроможності, мобільності майбутніх фахівців [285].

Реалізуючись у навчальних програмах та відіграючи провідну роль у змісті, формах і методах освітнього процесу, компетентнісний підхід визначає нові вимоги до майбутніх учителів музичного мистецтва щодо оцінювання учнів. Важливим постає не наявність у школярів знань, особистісних якостей і здібностей, а здатність застосовувати компетентності спочатку в навчанні, а потім у житті [197, с. 57].

Дослідник В. Луговий стверджує, що компетентнісний підхід вимагає зміщення акцентів у освітньому процесі на результат у навчанні. Важливішим є не процес організації навчання, його зміст, застосування необхідних засобів, а результат навчальної діяльності. Інакше кажучи, результативна складова стає первинною, детермінує процесуальну та змістову сторону навчального процесу, хоч важливість їх ніяк не знижується. При цьому правильний добір і доцільне використання термінів, що однозначно означають позначуване, є однією із принципових умов успіху в запровадженні компетентнісного підходу [160]. За таких обставин нові вимоги до організації освітньої діяльності визначають актуальність оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців. Найважливішим є не засвоєння вузьких знань, а оволодіння загальними вміннями і навичками професійної діяльності педагога [336, с. 234].

Питанням компетентнісного підходу в галузі мистецької освіти, його функціям у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва присвячені праці

Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, М. Ткач. На їхню думку, компетентнісний підхід у мистецькій освіті передбачає, зокрема, формування музичних компетенцій студентів вищих навчальних закладів, тобто необхідного комплексу знань, навичок, відносин і досвіду, що допоможе реалізувати професійну підготовку майбутніх учителів, сформувати в них готовність до самореалізації у музично-освітній діяльності [77]. О. Щолокова, аргументуючи педагогічну доцільність компетентнісного підходу, наголошує на необхідності трансформації змісту мистецької освіти з урахуванням таких особливостей, як визначення переліку ключових компетентностей учителя; обґрунтування змісту кожної з них; відбір змісту навчального предмета, що може забезпечити формування окремої компетентності; встановлення рівня та показників сформованості різних компетентностей на кожному етапі й кожного року навчання; розроблення системи контролю та корекції процесу формування компетентностей студентів [358, с. 11].

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється самою сутністю художньо-інтерпретаційного процесу як основою професійної підготовки студентів і є перспективним напрямом розвитку вищої музично-педагогічної освіти. Він передбачає задіяння різноманітних форм діалогічного спілкування та налагодження партнерських стосунків між викладачем і майбутнім учителем музичного мистецтва, розвиток таких особистісних якостей, як самостійність у процесі художньо-інтерпретаційного спілкування, вивільнення творчого потенціалу, прояв толерантності, здатності до рефлексії, а також артистизм, мовленнєва культура (Г. Падалка) [208].

Ми вважаємо, що компетентнісний підхід до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає розвитку в них таких важливих якостей, як творчі здібності, сучасне мислення, комунікабельність, адаптованість, мобільність, готовність до практичної діяльності, а також до педагогічного самовдосконалення тощо. Формування інструментальних,

міжособистісних і системних компетенцій є важливим елементом формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [284].

Наведене вище дає підстави визначити компетентнісний підхід основоположним для опису процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та розглядати його як поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок для оволодіння комплексом компетенцій, що визначають потенціал майбутніх учителів музичного мистецтва.

Культурологічний підхід як конкретно-наукова методологія пізнання та організації педагогічної діяльності передбачає органічний зв'язок людини з культурою і розглядає людину як суб'єкт, головну дійову особу. Цей підхід визначає за необхідне створення умов для оволодіння майбутніми фахівцями змістом культури, що є базою для розвитку самої людини та її творчих здібностей у культурній діяльності. У зв'язку з цим опанування культури є розвитком самої людини й становленням її як творчої особистості [184, с. 40].

На думку науковців, зокрема О. Падалки та В. Аніщенко, культурологічний підхід у педагогічних дослідженнях дозволяє розглядати освіту як засіб формування етнокультурної компетентності, яка передбачає засвоєння певного змісту інформації, що стосується культури. Це має вплив на розвиток особистості майбутнього фахівця, формує творчість, уміння проявити себе в самостійні практичні діяльності, сприяє саморозвитку, самовдосконаленню та саморегуляції особистості [8].

Культурологічний підхід включає в себе досягнення наук, що вивчають культуру (філософія культури, теорія культури, мистецтвознавство, психологія культури, соціологія культури, історія культури й ін.), а також досліджує культурний феномен. Складовою частиною культури, її серцевиною, яка у значній мірі визначає самобутність національної культури, є етнічна культура. Вона включає в себе результати спільної продуктивної, художньої та інших видів діяльності певного етносу [147].

Значення культурологічного підходу останнім часом зростає, він стає конкретно-науковою методологією і дає змогу досліджувати соціальні, економічні, педагогічні, природні та інші об'єкти, явища як культурологічного феномену.

У проблемі формування етнокультурної компетентності культурологічний підхід визначається сукупністю методологічних прийомів, які забезпечують аналіз етнокультурної сфери життя, зокрема, сфери освіти й педагогіки, через призму системоутворювальних культурологічних понять: культура, етнокультура, норми та цінності, побут і спосіб життя, культурна діяльність й інтереси.

Нині в межах культурологічного підходу активно розвивається соціокультурний підхід – теорія та методологія соціокультурного відтворення (репродукції), що акцентує увагу на єдності культури та соціальності. Особистість людини за культурологічним підходом розглядають у зв'язку із суспільством як системою відносин і культурою як сукупність цінностей і норм. Культура (особлива форма життя людей, духовний вимір цивілізації), духовні можливості суспільства передаються людині від попередніх епох і являють собою соціальну спадщину, якою користуються всі члени соціуму. Крім того, культуру людина вивчає, вона не передається у спадок. Тобто, культура є продуктом і детермінантною суспільних відносин. Людина в соціокультурному сенсі розглядається також як творець культури. Соціокультурний підхід передбачає взаємний вплив культури та суспільства, а також вплив культури на формування людини. Він вивчається такими науками, як соціологія, культурологія, педагогіка, психологія, філософія та ін. [222].

Дослідники В. Віноградов і Л. Скворцов вважають, що для вільної орієнтації в етнокультурному потоці людина повинна досягти певного рівня етнокультури як складової частини загальної культури [54, с. 5–29]. Формування етнокультури, яка є продуктом різноманітних творчих можливостей, пов'язане із соціальною природою людини. Окрім того, науковці вважають, що існують аспекти формування компетентності в широкому сенсі –

це адекватне співвідношення соціокультурної ланки, в якій вона знаходиться; і у вузькому сенсі – компетентність визначається професійним рівнем здійснюваного виду діяльності [368].

Соціокультурний підхід розглядає формування етнокультурної компетентності як свідоме засвоєння людиною знань з культури та вміння ними користуватися у практичній діяльності для виконання важливих завдань, а також уміння передавати етнокультурний досвід наступному поколінню. Цей підхід ґрунтується на вмінні працювати з етнокультурою народу; головною стає робота, спрямована на отримання цієї етнокультури, а також її опрацювання, збереження, перетворення й використання в подальшій практичній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Етнокультурний підхід опирається на принцип етнокультурності, діалогу культур, культуротворчості, толерантності, на зв'язки освіти з етнокультурним середовищем. Він ґрунтується на ключових етнокультурних традиціях в освіті; його мета – формування етнокультурної особистості [126]. Представлений підхід у різних його аспектах вивчається такими дослідниками: Л. Микуланинець, С. Сєрякова, С. Федорова, Я. Хаштиров, Н. Шагаєва й ін.

Етнокультурний підхід у нашому дослідженні є пізнавальним потенціалом у розкритті нових аспектів проблеми формування етнокультурної компетентності, збереженням національних традицій, культури українського народу в контексті зі світовою культурою, яка буде сприяти формуванню етнокультурної, полікультурної та міжкультурної ідентичностей, що збереже культуру етносу.

Етнокультурний підхід визначає, що проблему етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно формувати в процесі етнізації та етноідентифікації, при цьому етносвідомість є складовою частиною змісту національної свідомості, що є важливим для формування майбутнього фахівця музичного мистецтва, громадянина своєї країни, свого етносу, оскільки кожне суспільство має свою певну систему цінностей, які містять вимоги до поведінки й обов'язків членів цього суспільства. Норма – це

явище колективної свідомості у вигляді уявлень, що розділяє група, і найбільш частих суджень її членів про вимоги до поведінки людей з урахуванням їхніх соціальних ролей. Якраз вони створюють оптимальні умови буття, з якими ці норми взаємодіють, і, відображаючи, формують його (К. Платонов) [95]. Закономірно, що дуже важливим є спрямування майбутніх педагогів-музикантів на врахування етнічних, національних, расових, конфесійних характеристик особистості школярів при організації виховної роботи з ними.

Водночас етнокультурний підхід у вирішенні проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє велику роль у відродженні родинних народних традицій, звичаїв, шанобливому ставленні до родинно-побутової культури. Це сприятиме формуванню у студентів почуття: любові до рідних, рідної землі, Батьківщини. Через пізнання фольклору студенти черпають емоційні, моральні, естетичні та патріотичні цінності.

За результатами аналізу основних підходів третього конкретно-наукового рівня методології визначення перспектив вивчення проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як системного явища можна твердити про існування стійких тенденції його еволюції. Вони залежать від створення реальних умов для засвоєння та закріплення необхідних знань, формування вмінь і навичок у навчанні, а результативність – від усвідомлення майбутніми учителями музичного мистецтва сутності й різноманітності функцій процесу професійного становлення.

Отже, розгляд етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як соціально-педагогічної проблеми дозволив окреслити методологічне підґрунтя дослідження та визначити подальші науково-пошукові завдання.

1.2. Сучасний стан розробленості проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Головним провідником засвоєння культурного спадку етносів і націй вважають учителя, який покликаний залучати майбутнє покоління до традицій, культурних цінностей, оскільки є носієм власної етнонаціональної культури. За таких обставин у духовному поступі українського суспільства особливого значення набуває саме етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як невід'ємна частина їхньої професійної підготовки.

При розкритті завдань дослідження і з метою отримання більш повного уявлення про етнокультурну компетентність ми виділяємо такі основні напрями аналізу досліджуваної проблеми:

а) дисертації та монографії, присвячені проблемі визначення та сутності формування етнокультурної компетентності;

б) фахові джерела, присвячені вивченню етнокультурної компетентності в історико-філософському та психолого-педагогічному аспектах, і науково-методична література, що висвітлює складові етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Безумовно, кожен із визначених напрямів має свої, більш докладні аспекти. Їх ми спробуємо розкрити в процесі наукового пошуку.

Україна історично склалася й існує як багатонаціональна держава. Найважливішим завданням кадрової, освітньої, виховної молодіжної політики стають питання збереження та примноження надбань народів, налагодження взаємозв'язків різних етнічних культур, що сприяло б зближенню людей різних етносів та попереджувало б міжетнічні конфлікти. Значну роль у вирішенні цієї проблеми відіграють праці вітчизняних і зарубіжних педагогів, філософів, істориків, культурологів, мистецтвознавців і психологів [279].

Проблемі формування етнокультурної компетентності присвячені праці вітчизняних і зарубіжних дослідників у сфері педагогіки: С. Серякової,

О. Гуренко, Я. Хаштирова, Н. Шагаєвої, Т. Поштарьової, О. Нестеренко, Е. Мілованової, Н. Сідельник та ін.

Із педагогічного погляду, С. Серякова у своїй роботі (2002) визначає характеристику соціально-педагогічних основ етнокультурної компетентності педагога, специфіку та сутнісні характеристики процесу формування етнокультурної компетентності педагога додаткової освіти, а також зміст, структуру та основні напрямки розвитку етноестетичного центру як системоутворюючого фактора формування етнокультурної компетентності педагога додаткової освіти. Також не тільки виявляє, а й експериментально підтверджує сукупність психолого-педагогічних умов успішності формування етнокультурної компетентності педагога додаткової освіти [258]. Однак науковцем не були визначені показники сформованості етнокультурної компетентності педагога додаткової освіти.

У своїй дисертаційній роботі (2005) український науковець О. Гуренко уперше науково обґрунтувала модель етнокультурної компетентності майбутнього педагога й технологію формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету, уточнила зміст етнокультурної компетентності педагогів, які працюватимуть у поліетнічному просторі, здійснила аналіз критеріїв, показників та рівнів сформованості етнокультурної компетентності студентів – майбутніх педагогів, а також обґрунтувала використання традиційних і нових форм і методів підготовки майбутніх учителів у розділі проблеми, що розглядається [81].

Російський дослідник Я. Хаштиров у своїй роботі «Формування етнокультурної компетентності майбутніх менеджерів в умовах середнього професійного навчання» (2006) [333] уточнив зміст такого базового поняття, «етнокультурна компетентність», визначив її складові (функціонально-комунікативний, когнітивно-аксіологічний та особистісно-психологічний), обґрунтував педагогічні умови формування етнокультурної компетентності майбутніх менеджерів у середньому професійному навчальному закладі.

Н. Шагаєва у своїй дисертації (2006) розробила механізм реалізації культуровиробничої функції етнорегіонального університету, виявила педагогічні умови формування етнокультурної компетенції в студентів та визначила їх рівні та критерії сформованості етнокультурної компетенції, у структурі змісту вищої професійної освіти визначила набір етнокультурних компетенцій. Також розробила авторську модель етнокультурної діяльності професорсько-викладацького колективу [347]. Однак науковцю не вдалося розробити систему розвитку етнокультурної компетентності студентів.

С. Федорова у своїй роботі (2006) визначає етнокультурну підготовку в опануванні зразками етнічної культури, умінні передати етнокультурний досвід підростаючому поколінню, забезпечуючи навчання, виховання і розвиток особистості. Взаємодія цих концептуальних положень із сучасними підходами педагогічної науки (системно-цілісний, компетентнісний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний) склала теоретико-методологічну основу проблеми формування етнокультурної компетентності педагога. Викладено теоретичні положення та висновки, що відображають сучасний стан проблеми етнокультурної підготовки педагогів, підкреслено, що формування етнокультурних уявлень педагогів, здійснюване в традиційному просвітницькому руслі, веде до незавершеності етнокультурної підготовки, її зупинки на рівні інтеріоризації культури (одержання деяких знань і окремих умінь і навичок) [326]. Проте Федорова не давала аналізу дефініції «етнокультурна компетентність».

У дисертаційній роботі російської вченої Т. Поштарьової (2009) досліджено етнокультурну компетентність як педагогічну категорію, що розглянута крізь призму сутності явища, його мети, змісту, механізмів формування, критеріїв дієвості й ефективності. Це положення дослідниця пропонує розглядати як авторську концепцію формування етнокультурної компетентності учнів у поліетнічному освітньому середовищі [227]. Однак нею не було висвітлено методологічних підходів стосовно формування етнокультурної компетентності.

Дослідження О. Нестеренко (2010) полягає в розробці структури професійної компетенції вчителя, що складається зі спеціальних і загальних компетенцій з урахуванням етнокультурного компонента, побудованого на позиціях культурологічного та діяльнісного підходів. Розроблено модель процесу формування етнокультурного компоненту професійної компетенції вчителя в системі підвищення кваліфікації, де модульно-компетентнісна технологія навчання розглядається як основа процесу зі включенням змістовного, процесуального й діагностичного компонентів; визначенні критеріїв, показників і рівнів сформованості етнокультурного компоненту професійної компетенції, створенні комплекту засобів діагностики. Конкретизовано зміст поняття «етнокультурний компонент професійної компетенції вчителя» як сукупності сформованих етнопедагогічних знань, навичок, здібностей та умінь проектувати етнокультурно спрямовану освіту й особистісних якостей [191].

У праці О. Мілованової (2011) охарактеризовано сутність компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки бакалаврів соціальної роботи як основи проектування нового змісту освіти та сучасних освітніх технологій, орієнтованих на формування етнокультурної компетентності. Проте науковцю не вдалося повністю виявити значення етнокультурної компетентності в структурі професійної діяльності бакалавра соціальної роботи та визначити її компоненти [178].

У дослідженні (2012) український науковець Н. Сідельник уперше уточнила сутність і зміст поняття «етнокультурна компетентність майбутнього вчителя історії». Визначила структурні компоненти його етнокультурної компетентності (змістовий, особистісний, діяльнісний) та теоретично обґрунтувала й експериментально перевірила педагогічні умови формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки [261]. Н. Сідельник обґрунтувала зміст, форми та методи формування етнокультурної компетентності студентів педагогічних університетів.

Отже, більшість дослідників уточнили зміст і структуру базового поняття «етнокультурна компетентність». Однак окремими науковцями не були висвітлені методологічні підходи, що становлять надійну основу етнокультурної компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва.

Для поглибленого аналізу проблеми етнокультурної компетентності вважаємо за необхідне звернутися до праць українських і зарубіжних філософів: Л. Бекірової, М. Ковальова, Н. Ковальчук, Д. Лавріна, І. Малигіної, О. Поліщук,.

Вітчизняна дослідниця Л.Бекірова у своїй роботі (2004) висунула й обґрунтувала нове соціокультурне тлумачення природи традиції, з'ясувала її роль у виживанні етносу. Науковець визначила й охарактеризувала на конкретних прикладах і фактах ідею про мобілізацію у певних умовах загальнолюдських чеснот: відповідальності, чесності, принциповості як важливого засобу життєвої стійкості певної соціальної спільності людей [19]. Проте Л. Бекірова недостатньо обґрунтувала поняття етнокультурної компетентності.

Вітчизняна дослідниця Н. Ковальчук у роботі (2007) з'ясувала, що розвиток української культури, як і всякого цивілізаційного явища, був залежним від джерел світової культури й пов'язувався з використанням і переробкою здобутків трипільської та культур європейських країн і Близького Сходу давніх часів. Виявлено центральне місце антропоцентризму – звеличенню людини на всіх етапах розвитку культури в Україні та акцентується увага на символічній присутності людини у світі [140]. Зауважено, що символічний пафос українського менталітету дозволяє уникнути консервації національних цінностей. Проте концепт «етнокультура» є мало розробленим автором.

Як результат суспільного процесу, сучасна національна етнокультура є нашаруванням основних історичних форм етнокультурної ідентичності. Ми вважаємо за потрібне проаналізувати роботи науковців, які звернули увагу на етнокультурну ідентичність, що дозволить знайти відмінності між «етнокультурною компетентністю» та «етнокультурною ідентичністю».

Зарубіжним філософом І. Малигіною в роботі (2005) обґрунтовано, що соціальна ідентичність може проявлятися як в індивідуальній, так і в колективній формі. Опираючись на визначення соціальної ідентичності, запропоновано авторське поняття етнокультурної ідентичності. Систематизовані й описані компоненти синхронічної та діахронічної структури етнокультурної ідентичності. Простежено генезис ідентичності; виявлено етнокультурний ресурс архаїчної родової ідентичності. Проаналізовані етнічна та національна форми етнокультурної ідентичності в контексті універсальних закономірностей і тенденцій соціокультурної динаміки. Доведено, що етнічна форма етнокультурної ідентичності синтезує як генетичні, так і соціокультурні основи соціальної консолідації. Проаналізовано феномен націоналізму як історичної форми етнокультурної ідентичності [169]. Однак поняття «етнокультура» науковцем не достатньо розкрито та обґрунтовано.

У дослідженні російського філософа Д. Лавріна (2008) виявлено деякі особливості впливу глобалізації на динаміку етнокультурної ідентичності. Обґрунтовано, що в умовах глобалізації культурного простору етнокультурна ідентичність не нівелюється, а набуває нові модифікації, у тій чи іншій мірі зберігаючи у своїй структурі культурні підстави попередніх історичних форм, у тому числі етнічної та національної ідентичності. Описана тенденція до етнокультурної маргіналізації, зумовлена ослабленням етнонаціональних підстав у структурі соціальної ідентичності особистості. Д. Лаврін показав, що в умовах кризи національної ідентичності помітно актуалізується регіональна самосвідомість, а регіональна ідентичність виступає однією з актуальних форм етнокультурної ідентичності [153]. Науковцем не було виявлено та розмежовано сутності етнокультурної ідентичності й етнокультурної компетентності.

Зарубіжним філософом М. Ковальовим у дисертаційній роботі (2011) було обґрунтовано положення про специфіку формування етнокультурної ідентичності в умовах глобалізації через освітні та культурні інститути в рамках конкретної діаспори. Виявлено структуру знайденої в рамках діаспори

етнокультурної ідентичності, виділено її пріоритетні етнокультурні елементи: самоназва (етнонім), збереження рідної мови, залучення до етнічної культури, належність до етнічних культурних інститутів і вираження в їхніх рамках етнічної активності [139]. Проте філософу не вдалося з'ясувати вплив етнокультурної ідентичності на прийняття репатріаційного рішення і роль етнокультурної ідентичності в адаптації репатріантів на історичній батьківщині.

Загалом дослідники-філософи розглядають роль традицій у виживанні етносу, різні теорії традицій та інтервальний підхід. Роблять аналіз символічних структур етнокультурного процесу в Україні. Виявляють деякі особливості впливу глобалізації на динаміку етнокультурної ідентичності. Обґрунтовано положення про специфіку формування етнокультурної ідентичності. Однак філософи не дають чіткого визначення понять «етнокультурна компетентність» та «етнокультурна ідентичність».

Проблемі формування етнокультурної компетентності значну роль у своїх працях відвели українські історики Л. Гасиджак, В. Загоруйко, Г. Індиченко, О. Соболева.

Дисертація О. Соболевої (2004) стала першим комплексним дослідженням весільної обрядовості кримських татар. У роботі поява нововведень і трансформацій у системі народного обряду розглядається як закономірний процес розвитку культури в умовах сучасного інформаційного суспільства [274]. Однак історику не вдалося порівняти спільні етнокультурні риси в кримських татар та інших культурно та географічно близьких народів.

Вітчизняний науковець Г. Індиченко у своїй роботі (2006) досліджувала етнокультурні особливості ранньопервісних соціумів на основі аналізу пізньопалеолітичних пам'яток. Авторкою представлено модель етнокультурних реконструкцій [122]. Однак Г. Індиченко не розглянула особливості етнокультурних цінностей.

В. Загоруйко досліджувала (2009) етнокультурні аспекти українсько-польських відносин у 1921–1939 рр. Автор на основі вивчення констатувала

безперспективність, нерішучість польського керівництва в налагодженні результативної співпраці в етнокультурних взаєминах із радянською владою [101]. Однак автор не розглядає етнокультурну характеристику українців в українсько-польських взаєминах.

Історик Л. Гасиджак у своїй праці (2009) уперше в сучасній етнології висвітлила етнокультурні процеси, які відбувалися Донеччині наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. в середовищі українського етносу. Автор розкрила трансформацію етнокультури українців Донецька та робітничого передмістя, причиною якої стала політика денаціоналізації та росіянізації, підкреслила надмірну політизацію питання етнічного складу населення регіону, де переважають українці, проте вони не мають достатніх умов для свого культурного розвитку. Розкрито й проаналізовано локальні особливості етнокультури українців у регіональному вимірі [65]. Однак Л. Гасиджак не було визначено поняття етнокультура, ступінь і рівень збереженості її в урбанізованому середовищі.

Отже, дослідниками-істориками вже уточнено уявлення про складні процеси трансформації етнокультури українців. Авторами простежуються етнокультурні відмінності. Проте науковцям не вдалося повністю виявити етнокультурні риси, етнокультурні цінності, також не було визначено поняття «етнокультура».

Розглядаючи особливості етнокультури й етнокультурної компетентності ми звертаємося до досліджень вітчизняних і зарубіжних культурологів Г. Абрашкевичус, Ц. Надцалова та, зокрема, вітчизняного мистецтвознавця Л. Микуланинець.

Культуролог Г. Абрашкевичус у своїй роботі (2009) розмежувала поняття «етнічна культура» й «культура етносу» та довела евристичність поняття «культура етносу». Науковець виділила й розкрила етнокомунікативний метод аналізу процесів становлення й розвитку культури етносу, який виходить із рівня та ступеня розвитку способів спілкування, міжособистісних комунікацій, різноманітності шляхів формування світоглядних настанов та інформаційно-

комунікативних технологій. Виявлено значення етнокультури та культури етносу в процесах побудови нації в епоху глобалізації. Проаналізовано механізми адаптації етнокультури до інформаційного суспільства, технологій передачі та збереження культурної інформації [2]. Досліджено, що етнокультура посилює ефективність міжкультурної комунікації на вселюдських принципах.

Російський культуролог Ц. Надцалов у своєму дослідженні (2011) показав, що етнокультурні взаємини безпосередньо залежать від впливу міграційних, демографічних процесів на соціально-економічне, етнокультурне середовище російських мегаполісів. Виявлено, що формуванню та розвитку етнокультурних громадських об'єднань у столичному мегаполісі сприяв етнодемографічний процес [189]. Запропоновано механізми підвищення ефективності взаємодії етнокультурних громадських об'єднань з адміністрацією мегаполісу.

Загалом науковцями-культурологами вже розмежовано поняття «етнічна культура» та «культура етносу», виявлено їхнє значення у процесах побудови нації в епоху глобалізації. Однак авторами не було висвітлено зміст поняття «етнокультура» та «етнокультурна компетентність».

Інтерес до вивчення культури різних регіонів та етнокультури активізувався в дослідженні вітчизняного мистецтвознавця Л. Микуланинець (2011) із метою обґрунтування та використання етнокультурного підходу в мистецтвознавчих дослідженнях регіонального спрямування, авторкою уточнено поняття «етнос» та «етнокультура». Також на основі вивчення творчих здобутків митців і науковців Закарпаття, архівних матеріалів і періодичних видань виявлено етнокультурні особливості професійного музичного мистецтва регіону. Уперше у вітчизняному мистецтвознавстві авторка здійснила комплексний аналіз професійного музичного мистецтва Закарпаття другої половини ХХ століття. У результаті реалізованого комплексного аналізу закономірностей і специфічних особливостей розвитку професійного музичного мистецтва цього регіону України виділено основні

етнокультурні чинники його становлення та розкрито процес формування тут музичної освіти. Відзначено, що він проходив під впливом різних національних шкіл і поліетнічних традицій закарпатського народного виконавства [177]. При цьому, авторкою було уточнено поняття «етнос» та «етнокультура», виявлено етнокультурні особливості професійного музичного мистецтва регіону, виділено основні етнокультурні чинники його розвитку.

Із метою визначення стану розробленості концепту «етнокультурна компетентність», ми звертаємося до праць українських і зарубіжних психологів: О. Духніч (2009), О. Купавської (2008), Л. Спиридонової (2009).

У дисертаційній роботі зарубіжного психолога О. Купавської (2008) уперше обґрунтовано феномен «етнокультурна компетентності», проаналізовано його співвідношення з комунікативною компетентністю. Запропоновано трьохкомпонентну модель етнокультурної компетентності. Психолог проводить порівняння ефектів впливу різних програм полікультурного навчання на розвиток етнокультурної компетентності, що дозволяє емпірично обґрунтувати їхні можливості [150]. Однак О. Купавська не виділяє принципи етнокультурної компетентності.

Вітчизняний психолог Л. Спиридонова в дослідженні (2009) уперше розглядає соціальні аксіоми як складову образу світу, здійснює кроскультурний аналіз соціальних аксіом для визначення культур. З'ясовує, що світосприймання людей, які представляють три регіони України, характеризується, з одного боку, своєрідністю, обумовленою унікальністю історичного розвитку кожного регіону, з іншого – певною схожістю, в якій виявляється їхня приналежність до єдиного українського етносу [298]. Однак не було достатньо ґрунтовно здійснено аналіз саме етнокультурної особливості образу українців.

Дослідниця О. Духніч у своєму науковому пошуку (2009) вперше соціальну етнопсихологічну проблематику розробляла в нетрадиційному для неї герменевтичному підході з використанням досвіду етнічної ідентичності респондентів двох етносів і прийшла до висновку, що самоконститування особистостей є частково несвідомий концепт, діалогічний, і немає характеру

загальної стратегії в політичному середовищі [92]. Однак авторкою не розглянуто поняття «етнокультура» та не проаналізовані етнокультурні чинники, що впливають на особистісне самоконституювання етнічних груп.

Отже, у своїх дослідженнях психологи виявляють регіональні особливості, виділяють специфічні чинники, обумовлені аспектами української етнічної культури. Уперше введений наративний підхід, а також запропонована трьохкомпонентна модель етнокультурної компетентності. Однак ніхто із психологів не обґрунтував поняття «етнокультурна компетентність».

Вважаємо за необхідне зазначити, що проблема формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ще не отримала достатнього теоретичного й практичного обґрунтування та не стала предметом окремого наукового дослідження. Водночас для її конструктивного розв'язання в сучасній освітній парадигмі вже склалися необхідні передумови, зокрема, є набутий певний досвід стосовно теоретичного та практичного осмислення сутності, виявлення змісту, трактування основних понятійних дефініцій.

Здійснений науковий пошук засвідчив, що в контексті дослідження нашої проблеми значний науковий інтерес представляє робота М. Михаськової (2007). Авторка слушно підкреслює, що в компетентності учителя можна виділити такі її види, як психологічну, під якою розуміється одна з характеристик особистості; педагогічну, яка складається зі знань сутності навчально-виховного процесу й сучасних проблем педагогіки, психології та предмета викладання; професійну, яка визначається знаннями, уміннями, нормативами, психологічними якостями, необхідними для виконання професійних функцій; професійно-педагогічну, що є низкою вмінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу, який особливим чином формує наукове й практичне знання з метою вирішення педагогічних завдань; фахову, спроможність до освітньої діяльності на основі набутих знань, умінь та у відповідності із суспільними вимогами, ціннісними орієнтаціями [179]. Проте етнокультурну компетентність як

складову фахової підготовки учителів музичного мистецтва М. Михаськова не розглядала.

Нині впроваджуються в практику результати широкого спектру наукових робіт, у яких ґрунтовно опрацьовано шляхи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Такими є доробки дослідників: Т. Борисової, Л. Паньків, Н. Сегеди, Ц. Хепіна та ін.

Л. Паньків у дисертації (2005) робить висновок, що професійна підготовка студентів музичного мистецтва базується на психолого-педагогічному аспекті (знання педагогіки, психології), музичному (музично-теоретичні знання, володіння музичним інструментом, співацьким голосом, навичками ансамблевого виконання, диригентською технікою, методикою музичного навчання та виховання) та управлінському (знання основ теорії управління; розуміння та доцільне використання прийомів і методів керівництва; уміння впливати на колектив, стимулювати його діяльність на виконання навчальних і виховних завдань; володіння технологією керівництва дитячим мистецьким колективом) [211]. Проте автор не розглядає етнокультурну компетентність, її значення в підготовці майбутнього учителя музичного мистецтва.

Результати дисертаційної роботи Н. Сегеди (2002) розкривають сутність поняття «професійна самореалізація вчителя», уточнюють визначення та структуру механізму відповідно до особливостей професійної діяльності педагога-музиканта; теоретично обґрунтовують організаційно-педагогічну систему, спрямовану на формування механізму професійної самореалізації в майбутніх учителів музики. Дослідниця вдосконалила зміст і форми професійної підготовки таких студентів із позицій інтеграції, системності, цілісності розвитку загальнокультурного, професійно-педагогічного, спеціально-предметних навчальних дисциплін і педагогічної практики [255].

У дослідженні Т. Борисової (2007) проаналізовано зміст, систему роботи, її форми та методи, можливості та необхідність впровадження елементів сценічно-театральної діяльності в процесі музично-професійного навчання

студентів у закладах вищої освіти, обґрунтовано особливості, методичні підходи до важливої справи підготовки майбутніх фахівців музично-театрального мистецтва. Автор представив також критерії, рівні та показники підготовки майбутніх фахівців до естетико-виховної роботи в школі засобами музичного та театрального мистецтва. Однак Т. Борисова не приділила уваги визначенню змісту, методів і технології загальної підготовки майбутніх учителів музики [36].

У дисертації Ц. Хепіна (2012) уперше досліджено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі організації їхньої самостійної навчальної діяльності (міжпредметні зв'язки при викладанні фахових дисциплін, які забезпечують формування професійної компетентності майбутнього фахівця музичного мистецтва, а також вироблення позитивної мотивації, активної свідомої позиції студентів, що теж є невід'ємною складовою формування професійної компетентності вчителя). Розкрита сутність і структура професійної компетентності вчителя музики, представлена в єдності двох блоків – когнітивно-операційного та професійно-особистісного. Ц. Хепін не тільки висвітлив специфіку предметної компетентності майбутнього вчителя музики, що проявляється у фаховій діяльності методичного, педагогічно-просвітницького та виконавського спрямування, а й охарактеризував рівні сформованості прояву його професійної компетентності (продуктивно-творчий, самостійно-інтерпретаційний, самостійно-репродуктивний та самостійно-наслідувальний) [334]. Проте автор не виявив критерії та підходи сформованості професійної компетентності майбутніх учителів музики.

Отже науковці при розгляді проблеми етнокультурної компетентності уточнювали її сутність. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва автори вважають за необхідне розширити зміст і гармонізувати історичні теми, удосконалити його форму з позиції цілісного розвитку загальнокультурних навчальних дисциплін. Однак зміст і сутність, а

також особливості формування етнокультурної компетентності залишилися поза увагою вчених.

Вважаємо за необхідне звернутися до аналізу монографій, присвячених проблемі формування етнокультурної компетентності, зокрема до напрацювань Т. Поштарьової та О. Гуренко.

Російський учений-педагог Т. Поштарьова у своїй монографії (2006) визначає критерії ефективності етнокультурної компетентності. Вони виражені в ступенях навченості, розуміння, вихованості й адаптації дитини [226, с. 75–85]. Однак Т. Поштарьова не розглядає сутність поняття «етнокультурна компетентність», а також рівні та показники сформованості етнокультурної компетентності учнів у поліетнічному освітньому середовищі.

Вагому наукову цінність для нашого дослідження має монографія О. Гуренко (2008), у якій висвітлюються теоретичні засади підготовки педагогів до роботи в поліетнічному середовищі. Автор наводить психолого-педагогічну характеристику етнокультурної компетентності майбутнього педагога та розкриває сутність і структуру, описує модель і визначає рівні розвитку такої якості у студентів педагогічних ЗВО, пропонує технологію її формування. Дослідницею представлено програму спецкурсу «Етнокультура національних меншин українського Північного Приазов'я» та окреслено методичні рекомендації стосовно проведення лекційних і семінарсько-практичних занять. Проаналізовано особливості реалізації запропонованої технології формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах педагогічного університету та визначено її ефективність [80, с. 221–239]. Проте у роботі відсутня дефініція «етнокультурна компетентність».

У зв'язку з незначною кількістю монографічних робіт, присвячених проблемі етнокультурної компетентності, певну наукову вагу формують праці, в яких окреслені загальні засади чи окремі аспекти понять «етнокультура», «етнічність», «етногенез». До них відносимо роботи В. Балущка, В. Борисенка, Г. Скрипника, О. Сухомлинова.

В історико-етнографічній монографії Г. Скрипника (2005) висвітлюються питання становлення та розвитку української етнокультури, розкриваються особливості традиційної системи господарювання та культури життєзабезпечення. Праця ознайомлює нас із народними промислами та ремеслами, транспортними засобами, особливостями житла, одягу і традиційної системи харчування [266]. Однак автор не надає значення детальному розкриттю поняття «етнокультура».

У монографії (2008) В. Балушок окреслює вирішення проблеми етногенезу українців за допомогою методів етнологічної науки. Він зазначає, що недоліком інших досліджень є повне її (теорії етносу та концепції етнічності) ігнорування. Особливістю цього дослідження є, на відміну від інших, ґрунтовна спроба виявити причини, що призвели до утворення українського етносу, встановити, коли розпочався етногенез власне українців, розкрити механізм їхньої появи на історичній арені. В. Балушок вважає, що перед початком дослідження проблеми українського етногенезу треба визначити чіткі критерії, які допоможуть встановити час появи етносу й виявити етапи його становлення [16]. Однак автор не надає важливого значення розкриттю поняття «етнокультура», її змісту та сутності.

У монографії О. Сухомлинова (2012) здійснено теоретичний аналіз на рівні авторських етнокультурних моделей Я. Івашкевича, Л. Бучковського, Р. Верника, В. Одоєвського, А. Хцюка, М. Шофер. Встановлено особливості конверсивності й етнокультурної комунікативності моделей [305]. Проте, автором не було визначено форми етнокультури.

У монографії В. Борисенка (2014) досліджуються процеси культурної взаємодії українського населення з етнічною групою поляків, відзначається взаємовплив культур у таких аспектах традиційної культури, як звичаї та обряди, народний одяг, обрядова їжа, спорудження та облаштування житла, а також виявляються спільні та відмінні риси культури українського та польського етносів [35]. Щоправда, науковець не дає розгорнутого аналізу дефініції «етнокультура».

Зазначимо, більшість дослідників стверджують, що етнокультура є результатом колективної творчості, вона охоплює міфи, звичаї, фольклор, народне ремесло, мову. Ми також розглянули монографії, які висвітлюють український фольклор як невід'ємну частину етнокультури, зокрема дослідження Л. Єфремової, О. Шалак.

У праці Л. Єфремової (2006) висвітлюються особливості музичного мислення в ранньотрадиційному фольклорі. У ній подана загальна типологія та систематика українських весільних наспівів. На основі виявлених генетичних зв'язків трьох основних стильових нашарувань у мелодиці творів такого вокального жанру виводиться їхня стильова єдність. Картографування основних наспівів та обрядових пісенних мікроциклів дає можливість визначити основні регіони весільної пісенності в Україні [98].

У монографії О. Шалак (2014) автор аналізує фольклорні колекції та наукову спадщину фольклористів, які вивчали культуру Поділля у XIX – початку XX ст. Через розвиток науки фольклористики вчений з'ясовує основні етапи історії усної культури в Україні, а також виділяє особливості її в подільському краї [348]. Однак автор не зупиняється на визначенні етнокультури окремого регіону.

Отже, аналіз монографічних робіт засвідчив, що дослідники широко висвітлювали питання становлення та розвитку української етнокультури й визначали критерії етнокультурної компетентності. Обґрунтовано психолого-педагогічну характеристику етнокультурної компетентності майбутнього педагога. Однак, науковцями не розроблено й не обґрунтовано змістове наповнення понять «етнокультура» та «етнокультурна компетентність».

При завершенні аналізу першого напрямку можемо резюмувати наступне: у контексті етнокультурного підходу науковці розмежували поняття «етнічна культура» та «культура етносу» при розгляді різних традицій, особливостей впливу глобалізації на етнокультурну ідентичність. Авторами були розроблені моделі формування етнокультурної компетентності. Проте у дослідженнях недостатньо окреслено педагогічно-змістове наповнення стосовно уточнення

змісту та сутності, специфіки й рівнів етнокультурної компетентності загалом. Проаналізовані наукові праці відносно професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва засвідчили, що етнокультурна компетентність у цьому контексті майже не розроблена.

Другим напрямом аналізу обрано науково-методичну літературу, в якій представлено напрацювання дослідників різних наукових галузей щодо розвитку проблеми формування етнокультурної компетентності з позицій історичного, філософського, педагогічного, психологічного, культурологічного та мистецького знання. Звернемо також увагу на наукові статті, у яких висвітлюється формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Низку міркувань українських науковців щодо проблеми змісту та сутності етнокультурної компетентності представлено у навчальних посібниках і підручниках за авторством Н. Лисенко (2010), Г. Лозко (2001), А. Пономарьова (1996) та ін.

У посібнику А. Пономарьова знаходимо визначення етнічності, її структуру та вплив на формування найрізноманітніших внутрішніх і зовнішніх чинників. Ключовими її складниками є індоєвропейська етномовна культура, археологічні культури слов'ян-українців, літописні племена Київської Русі, історично-етнографічні утворення та національні групи України [220, с. 193].

Із досліджень Г. Лозко дізнаємось про те, що кожен етнос має свою емоційно-образну систему, яка передається від покоління до покоління, насамперед, в усній формі й фіксується саме у фольклорній пам'яті. Сюди належить ландшафт, місцева флора й фауна, мораль, мова, ідеали та навички трудової діяльності. Наприклад, назви одягу в українських піснях мають свою символіку: шапка – сила, пояс – оберіг, жупан – багатство, свита або сіряк – бідність [157].

На думку М. Шульги, етнокультурна компетентність дає змогу людині орієнтуватися у світі, будувати свою поведінку відповідно до своєї культури й

одночасно відчувати її межі, закінчення та початок світу іншої культури [155, с. 45].

У навчальному посібнику М. Тиводар описав буття, становлення етносів, їхні культурно-побутові традиції, тощо. Завдяки досліднику отримуємо уявлення про певну загальну сукупність етнічності в поєднанні із соціальними процесами кожного конкретного етносу. Для цього ментальність, морально-етичні й поведінкові стереотипи та культурно-побутові традиції етносів розглядаються в історичному часі [314, с. 485].

Значну наукову цінність у контексті досліджуваної проблеми має довідкова й науково-методична література [167, с. 64-65, 360; 233, с. 178; 321], у якій зазначається, що етнокультура об'єднує людей, консолідує їхню спільну діяльність, є органічним цілим. Вона формує особистість не тільки як умілу й розумну істоту, а і є носієм релігійної, етнічної, міжнаціональної сутності. Етнокультурна компетентність учителя є елементом його буденної свідомості й повсякденної поведінки, має наскрізний характер та охоплює всі сфери життєдіяльності, проявляється переважно на підсвідомому рівні.

У навчально-методичному посібнику Р. Вечірко розглянув етнокультуру як складну, специфічну форму вияву життєдіяльності українського етносу. На думку автора, регулятивні структури (архетипи та стереотипи), витворені найдавнішими міфами, у яких закодовані особливості світосприймання та світорозуміння українського народу, є динамічними. Вони зазнають зворотного впливу тих інновацій, що були здійснені на їх основі, унаслідок чого відбувається своєрідне делегування регулятивних функцій від найдавніших структур до найновіших.

У методичних вказівках А. Зякун [124, с. 6] зазначає, що етнокультурні процеси в Україні – це формування українського етносу, етнічних особливостей, ментальності, традицій і звичаїв українського народу.

Здійснений науковий пошук засвідчив, що досліджувана проблема, частково представлена в підручниках, навчальних посібниках і науково-методичних матеріалах, але ще потребує своєї подальшої розробки.

Певний науковий доробок щодо досліджуваної проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів знаходимо в дослідженнях українських і зарубіжних педагогів: О. Березюк (2014), М. Вовк (2018), Б. Кіндратюка (2017), Л. Маєвської (2000), М. Матішак (2014), А. Осадчук (2012), Н. Сідельник (2011).

Л. Маєвська (2000) в статті розглядає етнокультурну компетентність як певний рівень засвоєння етнокультури спільноти, теоретичну і практичну готовність педагога до поширення та популяризації етнопедагогіки, яка повинна бути ядром системи виховання в умовах етнокультурного спрямування. Рівень сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від багатьох факторів, зокрема від соціокультурних і психолого-педагогічних передумов, якими є етнокультурна ідентифікація майбутнього вчителя; активне включення особистості у творчу педагогічну діяльність, а також теоретична етнокультурна підготовка майбутніх учителів, яка є стержнем для формування готовності до організації та здійснення етнокультурного виховання школярів [163]. Однак, авторка не приділяє уваги розкриттю сутності поняття «етнокультурна компетентність».

Доцільним у дослідженні нашої проблеми є музичний фольклор – та ланка, що гармонійно поєднує далеке минуле людства із сучасністю. Вважається, що самопізнання людини не буде дієвим без проникнення в палеопсихологію, а один із шляхів такої трансмісії – наукове декодування фольклорної інформації, а також виховання почуттів за її допомогою, тобто на фольклорних текстах і мелодіях. Етномузикознавці С. Грица, Н. Супрун-Яремко розглядають музичний фольклор як музично-етнографічну працю і всеохоплюючу систематизацію українського народного етномузичного матеріалу [76; 302, с. 342].

Дослідниця М. Вовк (2018) у статті актуалізує досвід педагогів, науковців-етномузикологів, котрі власною науково-дослідною, викладацькою, збиральницькою діяльністю доводили унікальність української фольклорної пісенності. Авторка подає рекомендації щодо опанування здобутків

українського етномузикознавства учнями загальноосвітніх навчальних закладів [56].

Український дослідник-мистецтвознавець Б. Кіндратюк (2017) у статті «Образ скомороства в «Історії української літератури» Михайла Грушевського» систематизував відомості, що вирізняють у житті народу скоморохів, особливості давнього побутування об'єднань мандрівних музик-інструменталістів, співаків, танцівників, акторів. А також дібрав матеріал із фольклору, писемної словесності, епосу, легенд та увів їх у науковий обіг [239, с. 24].

У статті Н. Сідельник (2011) зроблено нарис зазначеної компетентності, охарактеризовано її як рівень засвоєння педагогом знань про культуру етносу, інтеріоризації відповідних цінностей, засад, сенсу існування, теоретичної та практичної готовності до трансляції цінностей, що мають яскраво виражену гуманістичну спрямованість у практичній професійній діяльності [261]. Проте науковець чомусь не зупиняється на детальному аналізі дефініції «етнокультурна компетентність» та її особливостях.

У праці А. Осадчук (2012), згідно з концепцією М. Кагана, сутність культури пояснює як певну форму зосередження духовної енергії людства в єдності із сукупністю ідеально-практичних способів і результатів освоєння та перетворення світу. Основою і центральною ланкою культури є структура культуротворчої діяльності, оскільки культура, за визначенням Е. Ільєнкова – це творення системи цінностей, творчість нового, оновлення і збільшення різноманітності світу. Стабілізуючим чинником культури виступає традиція. Завдяки їй відбувається накопичення і передача людського досвіду в історії. При цьому кожне нове покоління може його актуалізувати, спираючись у своїй репродуктивній і творчій діяльності на створене попередниками [204].

У статті «Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості» (2014) О. Березюк підкреслює: «Нині показник етнокультурного виховання є не дуже високий» [21]. На її думку, це спричинено низкою чинників. Серед них мотиваційні причини, пов'язані з недооцінкою виховного

значення гуманітарних предметів, браком належного методичного забезпечення; інформаційні причини (відсутність акцентів на етнокультурному компоненті у змісті переважно програм і підручників із предметів гуманітарного циклу); організаційні причини зумовлені не співвіднесеністю організаційної структури виховного процесу з інтересами молоді [205, с. 168].

О. Березюк слушно наголошує на потребі введення в предмети гуманітарного циклу ґрунтовних положень про культуру, етнографію, народознавство, історію рідного краю, основи та шляхи формування державного укладу, національної свідомості. Тільки такими інноваціями можна забезпечити підвищення рівня знань молоді про етнокультурність і вести мову про етнокультурну компетентність підростаючих поколінь.

У статті М. Матішак (2014) «Етнокультурне виховання молодших школярів: психолого-педагогічні аспекти» висвітлено зміст етнокультурної компетентності, що відображається в етнічній ідентифікації особистості, здатності застосовувати знання про власну культуру, умінні розуміти спільне й відмінне між різними культурами, прояві етнокультурної толерантності та емпатії. Зрозуміло, що тільки оволодіння майбутніми вчителями елементами етнічної культури в доступній для них формі дає змогу сформувати етнокультурну компетентність, яка ґрунтується на засадах теоретичних знань, об'єктивних уявлень, реалізується через уміння, навички й моделі поведінки [205, с. 168].

При завершенні аналізу другого напрямку можна зробити висновок, що етнокультурна компетентність одночасно об'єднує адекватні знання, уявлення про етнічні цінності, культуру, толерантні поведінкові відносини, налаштовані на міжетнічне взаєморозуміння та взаємодію. Можна стверджувати, що етнокультура є не сталим явищем, а таким, що постійно накопичується з покоління в покоління. Формування етнокультурної компетентності зумовлене процесом оновлення внутрішньої сутності педагога шляхом занурення у творчу практичну діяльність. Проте проведений аналіз засвідчив, що проблема формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва все ще недостатньо описана в наукових статтях, мало розроблена та не представлена у підручниках, навчальних посібниках, навчально-методичній літературі. Концепт «етнокультурна компетентність» не розроблений в контексті професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Низку цих та інших питань ми детально розглянемо у наступному параграфі.

Отже, подальші етапи нашого дослідження присвячуємо систематизації та доповненню науково-практичного аспекту вирішення проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

1.3. Аналіз базових категоріальних понять проблеми наукового дослідження

Світовий цивілізаційний розвиток несе із собою необхідність вирішення проблем, пов'язаних зі збереженням культурної багатоманітності та культурної самобутності в умовах розширення масової (споживацької) культури й процесів глобалізації. Вони постають зовнішнім чинником, що має значний вплив на характер і напрям культурних процесів у середині суспільного устрою.

Не випадково сучасний етап розвитку науки про освіту характеризується підвищенням інтересу до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. До неї звертаються педагоги, психологи, культурологи, фахівці з етнології, етнографії тощо.

При дослідженні проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів-музикантів проаналізуємо поняття «компетентність», «компетенція», «культура», «етнос», «етнокультура», «етнокультурна компетентність», «формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва», які є базовими для нашого наукового пошуку.

Уже в 1884 р. в роботі Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві», що вийшла вперше в Лондоні, подається розгорнуте вивчення поняття «компетентність». Вона розуміється явищем і розглядається як комплексне утворення, в якому можна виділити велику кількість складових

частин, які в переважній більшості відносно незалежні одна від одної. Зокрема в понятті «компетентність» частина складових належить до когнітивної сфери (як сприймання та засвоєння знань, розвиток уяви, мислення, пам'яті тощо), а інша частина – до емоційної сфери. Вони можуть замінювати одна одну і забезпечувати успішну ефективну діяльність людини [238, с. 27–41].

У психолого-педагогічній літературі над визначенням трактування поняття «компетентність» працювали науковці Л. Васильченко, І. Гришина, Ю. Ємельянов, Е. Зеєр, А. Кудрицький, А. Маркова, В. Местечкін, А. Хуторський і багато ін.

З метою глибшого розуміння сутності концепту «компетентність» його розглянемо у дисертаціях і монографіях зарубіжних і вітчизняних науковців.

У дисертаційній роботі Н. Шагаєвої «компетентність» розглядається як властивість індивіда та існує в різних формах: висока ступінь вмілості, спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); підсумок саморозвитку індивіда, форма прояву здібності та ін. Компетентним можна стати лише знайшовши й апробувавши різні моделі поведінки в предметній області, відібравши з них ті, що найбільшою мірою відповідають власному стилю, домаганням, естетичному смаку й моральним цінностям. Компетентність не можна сформувати, давши студенту навчальне завдання або включивши його «в діяльність». Він повинен пройти через послідовність ситуацій більш близьких до реальності й таких, що вимагають від нього більш компетентних дій, оцінок, рефлексії набутого досвіду [347].

Дослідниця О. Гуренко дефініцію «компетентність» розглядає в контексті з компетентним спеціалістом, який, на її думку, має не тільки зрозуміти сутність проблеми, а й зуміти її практично вирішити, залежно від конкретних умов [82, с. 28].

Науковець Я. Карлінська про поняття «компетентність» говорить як про здатність особистості до продуктивного виконання діяльності, що передбачає опанування новою інформацією та знаннями, уможливорює їхнє використання стосовно «успішного розв'язання завдань відповідно до певної професійної

спрямованості навчання» [125, с. 39]. У монографії Н. Сидорчук «компетентність» трактується як складний системний психологічний феномен, що включає ціннісно-змістовні орієнтації особистості, систему наявних у неї професійно-значущих знань, умінь та алгоритмів дій, які визначають успішність її професійної (фахової) діяльності [259, с. 372].

Узагальнений аналіз тлумачень поняття «компетентність» представлено в словниках, посібниках та підручниках та подано в додатку А 1 (таблиця 1.2).

Потрібно зауважити, що в низці джерел поняття «компетентність» і «компетенція» ототожнюються, що, на наш погляд, є не досить коректним. Адже здійснений аналіз наукових і спеціальних джерел дає підстави узагальнити існуючий досвід та виявити певні відмінності в тлумаченні зазначених термінів. Над визначенням терміну «компетенція» працювало багато вчених: А. Баранників, Л. Болотов, Г. Голуб, А. Дахин, Т. Єфремова, А. Кудрицький, О. Лебедев, В. Ледньов, І. Лехін, Н. Нікандров, Ф. Петров, О. Пометун, С. Раков, М. Рижаків, А. Хуторської, О. Чуркова та ін., проте до нині немає єдиного загально прийнятого розуміння цього поняття.

С. Шишов, орієнтуючись на матеріали симпозіуму «Ключові компетенції для Європи», що відбувся в Берні в 1996 р., визначає поняття «компетенція» як здатність фахівця діяти в професійній діяльності, мобілізувавши та використавши свої знання і уміння та практичні способи виконання дій. Автор доказує, що фахівець проявляє свою компетенцію лише в конкретній ситуації, в діяльності, яка ставить перед людиною певні вимоги [352]. В. Байденко та Б. Оскарссон дотримуються розглянутої позиції попередника, трактують компетенцію як здатність людини діяти, яка ґрунтується на знаннях, їх зв'язку із ситуацією та готовністю діяти, виконувати практичну роботу в конкретній ситуації [14, с. 22–46]. Узагальнена систематизація визначення поняття «компетенція» представлена у додатку А 2 (таблиця 1.3).

Отже, дотримуючись трактування компетенції, запропонованого науковцями, й розмежовуючи поняття «компетенція» і «компетентність» на підставі потенційне – актуальне, когнітивне – особистісне та покладаючись на

праці дослідників, компетенцію ми розуміємо як *об'єктивну категорію, суспільно визнаний рівень сукупності знань, умінь, навичок особистості та здатність їхнього застосування в певній галузі її діяльності як абстрактного носія*.

Загалом, у сучасній науці компетентність розглядають як найважливішу умову ефективної діяльності особистості [38]; як ситуативно-діяльнісну категорію [256, с. 21]; в якості міри ефективності вирішення проблемних ситуацій [118, с. 7]; як показник здібностей людини реалізовувати свої задуми в умовах багатофакторного інформаційно-комунікативного простору [33; 195, с. 178]. Деякі джерела «компетентність» часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність», «індивідуально-особистісна рефлексивна функція», «рівень засвоєння компетенцій» [28, с. 2].

Серед чисельних означень поняття компетентність перевагу варто надавати загальновизнаним дефініціям:

1. Освітня комісія Ради Європи трактує «компетентність як здатність застосовувати набуті у процесі учіння знання й уміння в різних ситуаціях» [335].

2. ЮНЕСКО поняття «компетентності трактує як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні» [335].

3. Закон України «Про освіту» ст. 1 «Основні терміни та їх визначення» зазначає, що «компетентність – передбачає засвоєння особистістю системи знань, вмінь, а також формування практичних навичок застосування цих знань у практичній діяльності при виконанні певних завдань. Окрім того, компетентність включає в себе наявність професійних, світоглядних, громадянських та морально-етичних якостей, які є необхідною умовою успішно здійснювати навчальну чи професійну діяльність» [102].

У науковій літературі вчені визначають декілька видів компетентності педагога: предметна, методична, діагностична, інноваційна, дослідницька, а

також комунікативна, перцептивна, управлінська. Зрілість особистості педагога зміцнює його особистісно-індивідуальну компетентність.

Англійський дослідник Дж. Равен розглядає різні види компетентності: когнітивні (вивчення перешкод на шляху досягнення цілей), ефективні (задоволення від роботи) і вольові (наполегливість, рішучість, воля) [238, с. 27–41]. Сучасні науковці визначають такі види компетентностей: загально-педагогічну, професійно-правову, соціальну, психологічну, комунікативну, конфліктологічну та інші [166, с. 87–89].

Особливого значення в системі освіти посідає сьогодні дослідження етнокультури, зокрема проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Окрім того, на нашу думку, доречно наголосити, що «компетентність» розглядають у контексті професійної діяльності особистості. Вітчизняні педагоги В. Демін і О. Дубасенюк послуговуються досить широкою кількістю трактувань сутності поняття «компетентність», що безпосередньо стосується певної професійної діяльності [87, с. 35; 91, с. 30–33].

Зарубіжні науковці визначають «компетентність» у галузі професійної освіти як сполучення шести її складових: «а) концептуальної (наукової) – розуміння теоретичних основ професійної діяльності; б) інструментальної – володіння базовими професійними вміннями; в) інтегрованої – здатність поєднати теорію і практику під час вирішення професійних проблем; г) контекстуальної – розуміння соціального й культурного середовища, у якому здійснюється професійна діяльність; д) адаптивної – уміння передбачати зміни й заздалегідь бути до них готовим; е) комунікативної – уміння ефективно використовувати письмові й усні засоби в міжособистісному спілкуванні» [64, с. 21].

Узагальнені міркування стосовно розуміння концепту «компетентність» у контексті професійної діяльності подані у додатку А 3 (таблиця 1.4).

Компетентність педагога визначається тим колом питань, з яким людина добре обізнана, це знання та вміння, що формуються, а також готовність

використовувати знання, уміння, навички, свій досвід у конкретних умовах і досягати при цьому достатній результат. Компетентність свідчить про рівень професіоналізму педагога, який формується через здобуття необхідних компетентцій у процесі професійної підготовки фахівця [151].

На основі здійсненого аналізу сформулюємо зміст поняття *«компетентність»* - складний системний феномен, що включає здатність особистості до ефективного використання знань, умінь і навичок у реальній практичній діяльності та володіння відповідними компетенціями, яким притаманне особистісне відношення до предмету діяльності та формування в ході засвоєння особистістю відповідної для неї діяльності.

При дослідженні проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва доречно буде розглянути дефініції пов'язані з терміном «етнокультурна компетентність», що своєю чергою базується на двох поняттях «культура» та «етнос».

Культура (лат. cultura – обробіток, догляд, шанування, виховання, освіта, розвиток) – система програм людської діяльності, поведінки і спілкування людини для зміни та удосконалення суспільного життя в усіх його основних виявах [93, с. 439]. Український філософ М. Попович стверджував: «... Культура – це ми, але це й більше, ніж ми. В кожній людині, віддзеркалюється та світиться певною межею вселюдське надбання. Культура як потужний материк, на якому ми живемо. Це неначе мова, якою треба оволодіти, щоб зрозуміти безкінечно глибокі значення, що ними наділені всі її складові» [224, с. 715].

Англійський етнограф і дослідник первісної культури Е. Тайлор визначив культуру як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв, вірувань, звичок, властивих людині як членові суспільства [229, с. 22].

Відома дослідниця основ музичної педагогіки О. Рудницька зазначала, що багатозначний термін «культура» має досить широке смислове навантаження. Він уможлиблює визначення таких параметрів людського буття; як певна

історична епоха в розвитку людства; характеристика конкретного суспільства або народу (етносу); рівень освіченості та розвитку людини [249, с 55].

Узагальнений аналіз тлумачень поняття «культура» представлено у додатку А 4 (таблиця 1.5).

У сучасній педагогічній науці та практиці щодо тлумачення дефініції «культура» існує різноманіття думок. Це засвідчує також аналіз дисертацій.

У дисертаційній роботі О. Гуренко [82, с. 36] стверджується, що культура виступає як складне динамічне утворення, яке має соціальну природу й виражається в соціальних стосунках, спрямованих на створення, збереження, розповсюдження, засвоєння ідей, ціннісних уявлень, способів і предметів людської діяльності, що забезпечують взаєморозуміння людей різних національностей у різноманітних соціальних ситуаціях.

Вітчизняний психолог Л. Спиридонова констатує, що «культура» – складне поняття. Вона здатна змінюватися під впливом змін у світі, у суспільстві, хоч окремі її елементи – «культурні константи» – залишаються незмінними. Саме ці слабо усвідомлювані елементи містять у собі значущу для даної культури систему значень і смислів, які зумовлюють світосприймання носіїв культури і неусвідомлено виявляються в поведінці [298].

Отже, під культурою ми розуміємо *історичний розвиток суспільства, який змінюється від покоління до покоління і має відповідні цінності та норми поведінки особистості в певному середовищі; комплекс характерних інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, але й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань.*

Етно – перша частина складних слів на позначення «народ», «народність»: етнографія, етнологія, етнопсихологія, етногенез, етнонім та ін. [316, с. 299]. Етнос «*ethnos*» народ і «*genesis*» – походження. Народ як історично сформована спільнота людей характеризується стабільними ознаками мови, культури, психологічного складу, стійкими між поколінними зв'язками, а також усвідомленням свого спільного походження, визначенням самоназви

етносу та історичної долі, у значній мірі пов'язаної із населенням і освоєнням певної території [322, с. 28].

Етнос виникає, досягає свого певного розвитку, потім деградує і зникає, його заміщують інші етноси. Сама логіка і реконструкція динаміки етногенезу виглядає досить складно, бо розглядають її по-різному. Проте етнос існує поза межами людської активності, хоча й вона здійснюється як важливий елемент етногенезу. Важливо, що інші розуміння етносу більш прагматичні. Діяльність розглядається на рівні субетносів, фольклору, на рівні всього того, що зберігає культура, успадковує у вигляді традицій, поведінки, діяльності і всього іншого [115, с. 122–154].

Життя етносу так чи інакше пов'язане з культурою. Вже сталим є термін «етнокультура», проте він розуміється різними вченими по-різному. Етнокультурою звать автентичну, глибинну культуру того чи іншого краю, наприклад, України, Росії, Білорусі, яка існувала на рівні родової цілісності. Це культура, яка характеризується соборністю, має відзнаки патріархального побуту, належить до певного типу культуротворчості, які зникають в Європі на межі XIX – XX ст., в Україні – в 30-ті роки, в Росії – в 20 – 30-ті рр. XX ст. В інших країнах в контексті розвитку індустріалізму етнокультура вже залишає своє автентичне існування [263]. Невід'ємною частиною культури України є етнокультура.

Ми погоджуємося з думкою О. Гуренко, яка стверджує, що «саме педагог відіграє визначну роль як провідник культурного спадку етносів, націй, спільнот, а також підкреслює, що місія вчителя – залучати майбутнє покоління до різних культурних позицій, цінностей, традицій, бути носієм власної етнонаціональної культури і натхненником формування етнокультурної компетентності педагога» [82, с. 20].

Вітчизняний мистецтвознавець Л. Микуланинець вважає, що етнокультура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, що вироблені певним етносом на його території впродовж його історії, являє собою складне динамічне утворення, яке змінюється, розвивається відповідно до часу та

ситуації і збагачується впливами інших етносів. Етнокультура як діалектична система, з одного боку, є стійкою та має чіткі етнічні характеристики: звичаї, традиції, обряди, вірування, а з іншого, вона знаходиться в постійному розвитку, збагачуючись інноваційними етнічними впливами. У етнічній культурі окремі характеристики певного етносу вже не виокремлюються, а сприймаються в єдності всіх складових елементів [177].

Отже, етнокультура – це регіонально різна, але єдина за своєю національною сутністю система, яка має свої етнічні характеристики (звичаї, обряди, традиції, вірування), які мають властивість постійного розвитку та змін.

Такі міркування вказують та підтверджують необхідність формування етнокультурної компетентності педагогів як провідників, покликаних передавати етнокультурні традиції від одного покоління етносів до інших, підтримувати позитивні педагогічні тенденції в умовах спільного проживання різних народів.

Етнокультурна компетентність розглядається в працях Н. Арзамасцевої, Л. Гумильова, О. Гуренко, В. Криська, С. Лур'є, Л. Маєвської, Т. Поштарьової, С. Сєрякової, В. Сластьоніна, С. Федорової, Н. Шагаєвої та ін. На думку В. Крисько, основою етнокультурної компетентності спеціаліста є система знань, понять, уявлень про людину як представника етнічної спільноти [163].

У малій енциклопедії етнодержавознавства вміщено визначення «етнокультурної компетентності особи» як здатності людини вільно орієнтуватися у світі, вільно будувати поведінку всередині відповідної культури й одночасно відчувати межі, край і початок світу іншої культури [167, с. 63–67].

Під час розгляду концепту етнокультурної компетентності ми звертаємося до визначень, які представлені в дисертаційних роботах вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, дослідниця Т. Поштарьова [227] вважає, що етнокультурна компетентність – це інтегративна властивість особистості, що виявляється в об'єктивних уявленнях, знаннях про етнічні

культури, уміннях, навичках і моделях поведінки, що сприяють ефективному міжетнічному взаєморозумінню і взаємодії, формується в ході поліетнічної освіти, умовою реалізації якої є поліетнічне освітнє середовище. На думку авторки Н. Шагаєвої [341], етнокультурна компетентність включає наявність в особистості не тільки професійно важливих якостей та здібностей для ефективного виконання професійної діяльності, але й розуміння сутності традиційної культури. Л. Маєвська зазначає, що етнокультурна компетентність педагога – це здатність вчителя-вихователя вільно орієнтуватися у світі значень етнічних культур, знати їх матеріальні та духовні цінності, особливості розвитку впродовж історії, орієнтуватися в найбільших досягненнях, розуміти етнічні культури. Однак майбутній учитель музичного мистецтва повинен не лише знати, але й нести ці знання, розуміння та погляди іншим, зокрема, учням [163].

Цікавою для нашого дослідження, у рамках педагогіки, є позиція С. Сєрякової, яка трактує поняття «етнокультурна компетентність педагога» як психолого-педагогічний феномен, що характеризує ступінь засвоєння педагогом традиційної культури народу, теоретичну і практичну готовність до трансляції її ціннісних орієнтацій і до реалізації основних положень етнопедагогіки як системи виховання в умовах педагогічної діяльності установи освіти з урахуванням своєрідності національно-психологічних особливостей представників різних національностей [258]. Окрім того, варто наголосити на тому, що етнокультурна компетентність майбутнього педагога в роботі зарубіжної дослідниці Н. Арзамасцевої визначається як необхідна сукупність особистісних якостей: високий професіоналізм, знання, вміння й навички, що дозволяють вільно використовувати культурні засоби в поліетнічному середовищі [10, с. 53–57].

Отже, аналіз цього визначення у працях Н. Арзамасцевої, Е. Кузнецова, С. Сєрякової, С. Федорової та ін. дає відомості про те, що етнокультурна компетентність сприяє передачі етнокультурного досвіду, інформації іншим поколінням; розвитку індивідуальності, що характеризує людину з трьох

позицій: індивідуальної (природні властивості), суб'єктивної та особистісної (власний досвід, почуття, статус у соціумі); вихованню й навчанню людини, спираючись на етнокультурні традиції конкретного регіону; розвиткові національної самосвідомості, цілісності [10, с. 53–57; 149; 258; 325].

У праці С. Федорової зазначається, що «етнокультурна компетентність педагога – це складна інтегративна характеристика, припускає високий ступінь його теоретичної, практичної та особистісної підготовленості до повноцінної реалізації завдань етнокультурного виховання дітей відповідно до національного, є ідеалом виховання і урахуванням етнопсихологічних особливостей їх розвитку» [326].

Після аналізу визначення «етнокультурна компетентність», наведених різними авторами, сформулюємо наше розуміння поняття *«етнокультурна компетентність»* – *інтегративне особистісне утворення, що вирізняється високим рівнем знань про вірування, традиції, звичаї, обряди певного етносу; володіння засобами передачі системи етнокультурних знань, умінь та навичок, які перебувають у постійному розвитку й удосконаленні в межах певної етнокультури, а також механізмами донесення наступним поколінням етнокультурного досвіду, транслятором якого є педагог.*

На нашу думку, у дослідженні проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва неабияку роль відіграє розкриття дефініції «музичне мистецтво» та «учитель».

Відомий педагог В. Сухомлинський говорить: «Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна» [213]. Мистецтво – «творче відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність. Досконале вміння в якійсь справі, галузі; майстерність» [50, с. 525]. У свою чергу, поняття «музичне мистецтво» і «музична культура» розуміють по-різному. Як правило, терміном «музичне мистецтво» називають сукупність музичних творів, а також творчу діяльність композиторів та виконавців. А під словосполученням «музична культура» розуміють систему всіх державних інституцій (музичну освіту, мистецтвознавство, концертні зали)

тобто все, що забезпечує поширення, обмін та сприйняття в суспільстві музичних цінностей (створення та виконання музичних композицій) [114].

Свої корені музичне мистецтво бере в первісному суспільстві. Тоді воно було тісно пов'язане з ритуалами, з релігійними віруваннями. Музичне мистецтво у своєму розвитку мало три стадії: фольклорна музика; традиційна музика; авторська музична творчість (коли з'являються композитори – професійні виробники музики).

Про музичне мистецтво говорять, як про найбільш чуттєве. Тільки воно здатне впливати на емоції і почуття слухача. Саме тому музичне виховання важливе в системі виховання дітей, і рівень музичної культури суспільства здатен багато розказати про рівень культури суспільства взагалі.

Носієм музичного мистецтва в школі є вчитель. Він має широкі і глибокі знання взагалі або в якій-небудь галузі науки, одержав відповідні знання, пройшов спеціальну виучку, висококваліфікований фахівець [50, с. 1310]. Цікавою, на наш погляд, є думка В. Сухомлинського, який наголошував, що робота вчителя – це творчість, а не буденне наштавхування в дітей знань. Творчість вчителя починається з поєднання мистецтва та майстерності, що є основою для справжнього педагога. «Справжній вчитель, за словами Сухомлинського, не може жити і не намагатися зробити щось нове, оригінальне. Бо повторювати одне й теж саме впродовж багатьох років – нецікаво і нудно. Вчитель говорить сам і запалює своїх учнів, колег, батьків, творить щось нове і спонукає інших до творчої діяльності. А у своїх учнів розвиває творчі можливості та здібності» [213, с. 82].

Із метою більш глибокого наукового розгляду досліджуваної проблеми звернімося до аналізу *державних стандартів професійної підготовки; освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм* за галуззю знань 0202 «Мистецтво» за спеціальністю: 6.020204 Музичне мистецтво*, кваліфікація: вчитель музичного мистецтва Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка; *навчального плану* Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

гуманітарного факультету за спеціальністю 6.020204 Музичне мистецтво* та Навчально-наукового Інституту мистецтв ДЗНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», зокрема *навчального плану* підготовки фахівців з вищою освітою за напрямом підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» (хорове диригування) кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва, хормейстер, викладач; *навчального плану* підготовки фахівців з вищою освітою за напрямом підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» (оркестрові струнні, духові та ударні інструменти), кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва, артист оркестру (камерного ансамблю); *навчального плану* підготовки фахівців з вищою освітою за напрямом підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» (народні інструменти), кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва, артист оркестру (ансамблю) народних інструментів; *навчального плану* підготовки фахівців з вищою освітою за напрямом підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» («Музична педагогіка і виховання»), кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва, вчитель музичного мистецтва, а також *навчальні плани* Інституту мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки за напрямом підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» (хорове диригування, естрадний спів, інструментальне мистецтво) кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва (відповідно до спеціальності): викладач диригентсько-хорових дисциплін, естрадного співу, інструментального мистецтва.

Як засвідчують державні стандарти вищої освіти, учитель музичного мистецтва виконує такі функції: *освітню* (формування уявлень про музику та її виразні засоби, основні елементи музичної мови й активного, свідомого, емоційного сприйняття музики, засвоєння знань зі світової музичної літератури, оволодіння знаннями з української музичної літератури, усвідомлення соціально-психологічних передумов розвитку вітчизняної культури, визначення загальних ідейно-художніх і стильових тенденцій розвитку різних видів національного мистецтва, визначення специфіки українського музичного фольклору, як виду мистецтва, його провідних жанрів,

оволодіти вмінням привабливо і стисло характеризувати пісенні твори, що вивчаються, їхні художні образи, мову, засвоєння специфіки викладання музичного мистецтва в школі з урахуванням історичного та сучасного досвіду педагогів-музикантів); *організаційно-педагогічну* (знання специфіки проведення видів і форм музичної діяльності, організація музичного навчально-виховного процесу з урахуванням вітчизняного та світового педагогічного досвіду); *виховну* (виховання інтересу до музики свого народу, його традицій, формування естетичної, моральної, емоційної та інтелектуальної сфери особистості, а також формування гуманістичного світогляду, художніх інтересів, естетичного смаку й особисто-цінісного ставлення до музичного мистецтва); *соціально-педагогічну* (вивчення та популяризація позитивного досвіду в сім'ї, участь у різних формах пропаганди музичного мистецтва); *діагностуючу* (вивчення та аналіз рівня сформованості естетичних уявлень, вивчення рівня розвитку пізнавальних процесів і музичних здібностей); *самовдосконалення особистісне та професійне* (вивчення психолого-педагогічної, методичної, музикознавчої нотної літератури та нормативних документів про освіту, удосконалення виконавської майстерності в процесі підготовки до концертно-практичної діяльності).

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) випускника закладу вищої педагогічної освіти є державним нормативним документом, який передбачає узагальнення змісту освіти, тобто віддзеркалює мету освітньої та професійної підготовки, визначає провідне місце фахівця в структурі держави й ставить вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра засвідчує, що вчитель музичного мистецтва повинен бути готовим кваліфіковано проводити методичну, творчу роботу й забезпечувати процес художньо-естетичного виховання та розвиток художньо-творчих здібностей дітей, мати сформовані здібності і потреби, творчо використовувати професійні і практичні знання та практичні уміння, високий рівень художньо-педагогічної діяльності [206].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», *освітньо-професійна програма (ОПП)* підготовки вивчає нормативний термін і нормативну частину змісту навчання за певною спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, встановлює вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівця [103].

Як зазначено в освітньо-професійній програмі підготовки фахівців музичного мистецтва Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, повний характер музичної освіти забезпечується вивченням системи підібраних гуманітарних та соціально-економічних, фундаментальних, загальнопрофесійних, професійних і практичних навчальних дисциплін.

Саме тому ми вважаємо за доцільне розглянути освітньо-професійні програми бакалаврів, оскільки їхній аналіз дає нам можливість визначитися з тим, у якій мірі цикли дисциплін гуманітарної та соціально-економічної, природничо-наукової, загальнопрофесійної, професійної і практичної підготовки впливають на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й опанування ними певною системою знань, умінь і навичок, потрібних для ефективного виконання професійних функцій та реалізації типових для кожної з них завдань діяльності.

Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів за спеціальністю 6.020204 Музичне мистецтво*, розроблена в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка, включає в себе три цикли підготовки.

1. *Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки* передбачає предмети гуманітарного напрямку, які вивчають науки про людину, суспільство, мораль, світову культуру. Значна увага приділяється опануванню рідною та іноземними мовами, соціологією, правознавством, філософією, економічною теорією.

2. *Цикл природничо-наукової підготовки* передбачає опанування базовими знання з природничо-наукових дисциплін, необхідних для ефективного оволодіння професійно-орієнтованими дисциплінами.

3. *Цикл загальнопрофесійної, професійної і практичної підготовки* передбачає засвоєння основних знань з музичних дисциплін і закладає основи професійної освіти, яка дає можливість вибору певних фахових напрямів в обраній професії. Дисципліни представленого розділу забезпечують фахову теоретичну та практичну підготовку, створюють умови для розвитку творчої діяльності.

Однак, на наш погляд, недостатньою є кількість предметів, які вивчають історію свого народу та краю, його музичну культуру й звичаї, традиції, обряди, тобто його етнокультурну спадщину.

Із метою дослідження шляхів формування етнокультурної компетентності ми проаналізували навчальні плани підготовки бакалаврів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка за галуззю знань 0202 Мистецтво, спеціальності 6.020204 Музичне мистецтво*. Вони містять три цикли навчальних дисциплін, які поділяються на нормативну та варіативну частини. Остання включає в себе дисципліни за вибором вищого навчального закладу й вільний вибір студента.

Навчальний план бакалавра музичного мистецтва включає 57 навчальних дисциплін за означеними циклами підготовки. Аналіз змісту кожної з дисциплін, зокрема дисципліни із третього циклу, а саме «Народознавство та музичний фольклор України» й «Фольклорна практика», певною мірою впливають на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, через ознайомлення з українською народною музичною творчістю, вивчення традиційно-ужиткового музичного мистецтва як складової та невід'ємної частини національної культури й виховання бережливого ставлення до фольклорних пам'яток.

Вважаємо за необхідне зауважити, що навчальні плани Інституту мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

складаються із п'яти циклів. Навчальний план спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво» (хорове диригування, естрадний спів, інструментальне мистецтво) включає 31 навчальну дисципліну за означеними циклами підготовки. Зауважимо, що зміст таких навчальних дисциплін, як: «Історія музичної культури», «Навчальна практика (фольклорна)», у процесі яких вивчають загальнолюдську, українську національну культуру, певною мірою впливає на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналізуючи навчальні плани Навчально-наукового Інституту мистецтв ДЗНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», ми зауважили, що вони складаються із п'яти циклів. Навчальний план спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво» (хорове диригування) включає 59 навчальних дисциплін за означеними циклами підготовки. Змісту таких навчальних дисциплін, як: «Етнологія», «Музична етнопедагогіка», «Історія української музики», «Народна творчість» та «Музичне краєзнавство» в певній мірі впливає на формування етнокультурної компетентності. Навчальний план спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво» (народні інструменти) включає 55 навчальних дисциплін за означеними циклами підготовки. Виділимо такі предмети: «Етнологія», «Музична етнопедагогіка», «Історія української музики», «Народна творчість», зокрема спецкурс «Народна музична творчість етнографічних груп західної України». Навчальний план спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво» («Музична педагогіка і виховання») включає 57 навчальних дисциплін за означеними циклами підготовки. Заслужують на увагу предмети нормативної та варіативної частин «Історія української культури», «Етнологія», «Музична етнопедагогіка», «Історія української музики», «Народна музична творчість», «Фольклорна практика». Зауважимо, що перелічені дисципліни допомагають більш глибоко вивчати майбутнім учителям музичного мистецтва етнокультуру, яка є невичерпною скарбницею традиційної народної культури.

На підставі аналізу навчальних планів з кожної вищезазначеної спеціальності ми вибрали окремі теми, які безпосередньо впливають на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проаналізувавши освітньо-професійну програму Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка та навчальні плани інших навчальних закладів, зокрема, Навчально-наукового інституту мистецтв ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» та Інституту мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, зауважимо, що за відсутністю відповідних дисциплін необхідно внести корективи за рахунок введення педагогічних дисциплін галузевого спрямування («Етнокультура рідного краю», «Етнокультурна свідомість» і ін.), а також факультативи «Етнічна історія України», «Основи теорії народної музики» та спецкурс «Етнокультура України».

Дані дисципліни акумулюють в собі знання народної музичної творчості як основи духовності українського етносу. Їх роль для майбутнього музиканта-педагога повинна бути основною у вихованні в підростаючого покоління національної свідомості та етнічної гідності.

Вважаємо за необхідне наголосити на тому, що майбутнім учителям музичного мистецтва потрібно мати на увазі й враховувати в роботі з дітьми поліфункціональність сучасного музичного мистецтва. Адже всебічна реалізація соціальних функцій музики, що є одним із головних принципів художньої культури, несе в собі естетичну силу, спрямовану на духовне збагачення особистості через складну систему взаємодії цінностей і соціально-художньої активності молоді [253, с. 22–25].

Європейські експерти визначають формування компетентності як необхідну умову підготовки до самостійного життя в суспільстві та кваліфіковане виконання завдань у професійній діяльності [371, с. 255–260]. За твердженням Н. Бугаєць, кожна компетентність побудована на комбінації пізнавальної активності, сприйманні й засвоєнні знань та практичних умінь і

навичок, а також сформованих цінностей, мотивів, емоцій, поведінкових форм, тобто поєднанні всього того, що потрібно активізувати в особистості для успішної практичної діяльності [40].

Деякі науковці відзначають можливість конструювання процесу формування етнокультурної компетентності підрастаючого покоління від індивідуально-етнічної культури через національно-регіональну до загальнолюдської культури. Однією з умов успішності такого процесу є високий рівень сформованості етнічної та педагогічної культури самого вчителя і набуття ним необхідного рівня сформованості сучасних загальнокультурних і професійних знань, умінь і навичок, розвиток особистісних якостей та здібностей, які дозволяють організувати педагогічну діяльність згідно з етнічними особливостями і культурними традиціями педагогіки та психології тих чи інших етнічних груп та спільнот.

Враховуючи вищезазначене, вважаємо за необхідне підкреслити, що формування етнокультурної компетентності обумовлюється перебудовою внутрішньої сутності педагога в духовно-практичній діяльності, його безперервним моральним вибором у результаті засвоєння ціннісних орієнтацій етнокультури, оптимальним природовідповідним розвитком усіх сторін особистості – її пізнавальної сфери, емоційної та морально-вольової, практичної діяльності. Етнокультурна компетентність педагога передбачає засвоєння ним сукупності матеріальних та духовних цінностей, які вироблені певним етносом упродовж його історії, а також формування на цій основі теоретичної та практичної готовності вчителя до передачі, поширення цих цінностей і організацій та здійснення відповідної практичної діяльності. Етнокультурна компетентність фахівця є необхідною умовою впровадження в професійну діяльність основ етнопедагогіки певної етнічної спільноти [78].

Отже, формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва *є процесом засвоєння ними етнокультурного надбання суспільства; рівень сформованості уявлень про етнокультурні здобутки (культурні цінності, культура етносу, звичаї, традиції, фольклор), якими*

повинні оволодіти майбутні учителі музичного мистецтва, визначається їхньою готовністю до роботи з дітьми різних національностей.

1.4. Критерії та показники сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Для визначення критеріїв етнокультурної компетентності ми виходили із системного розуміння компетентності й базових понять формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (див. п. 1.3), процесу та результату їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Як зазначалося, реалізацію авторської сендвіч-моделі вбачаємо через програму етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що на експериментальному етапі включає чітке визначення комплексу критеріїв і показників, за допомогою яких вивчають динаміку досліджуваного явища. Водночас на зазначені параметри, у межах нашої експериментальної роботи, має орієнтуватися програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, розроблена й описана у розділі 2 п. 2.2.

Для реалізації завдання №3 нашого дослідження розглянемо поняття «критерій». Нами було встановлено, що обрані критерії сформованості повинні відповідати певним вимогам. На думку В. Вергасова, такими вимогами можуть бути об'єктивність (критерій не повинен бути функцією особистісних характеристик суб'єкта, що ним користується; при цьому важливо, щоб складові критерію можна було однозначно оцінювати в найбільш простій системі: так – ні); ефективність (критерій повинен найбільш повно відображати чинники, які впливають на оцінюваний параметр досліджуваного явища, що забезпечується за рахунок множинності елементарних критеріїв); надійність і висока достовірність (ця вимога забезпечується достатньою статистикою оцінок за обраним критерієм); спрямованість (він має бути спрямованим на управління одним або одночасно декількома видами діяльності) [51].

Визначаючи критерії етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми зважали на те, що: *по-перше*, процес формування дослідженої компетентності здійснюється у взаємозв'язку, цілісності та взаємовпливі особистості майбутнього учителя музичного мистецтва, навчальної діяльності, життєвих подій та етнокультурних ситуацій; *по-друге*, доцільно взяти до уваги сутнісну характеристику та сендвіч-модель етнокультурної компетентності майбутніх фахівців; *по-третьє*, необхідно враховувати роль і місце зазначеної компетентності в структурі професійної діяльності, і *по-четверте*, аналіз критеріїв повинен виявити ступінь розвитку тої чи іншої площини етнокультурної компетентності студентів.

Ми проаналізували критерії, які вже представлені в дослідженнях із професійної компетентності: І. Беха, І. Зязюна, В. Крижко, А. Маркова [170, с. 55–63], І. Міщенко [181], Є. Павлютенка, Н. Кузьміна [171, с. 82–88], М. Сідуна [262], а також у напрацюваннях науковців, які досліджували формування етнокультурної компетентності та визначали її критерії: Лу Лу [159], О. Міланова [178], С. Сєрякова [258] та ін., які обґрунтували базові критерії етнокультурної компетентності (мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, особистісний, рефлексивний). Особливу увагу при визначенні критеріїв сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми звернули на дослідження О. Гуренко, яка визначає мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діяльнісно-творчий, результативний, проективно-перспективний критерії [81].

Узагальнений аналіз тлумачення поняття «критерій» представлено у додатку А 5 (таблиці 1.6).

Здійснений аналіз підтвердив наші міркування, що для розуміння результату формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідно визначити такі критерії, які б служили наповненням для основних завдань, знань і вмінь авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»

(додаток Г): *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний.*

Окреслимо змістове наповнення визначених нами критеріїв сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Мотиваційно-ціннісний критерій сформованості етнокультурної компетентності студентів визначає сукупність мотивів, потреб і цінностей, які спонукають фахівця до формування етнокультурної компетентності. Критерій припускає наявність інтересу та є постійним спонукальним механізмом, що характеризує потребу майбутнього учителя у знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Мотиваційно-ціннісний критерій включає мотиви, потреби та цінності стосовно вивчення етнокультурної компетентності матеріальними та нематеріальними засобами, спрямовані на передачу етнокультурних знань і розвиток особистості майбутнього учителя музичного мистецтва.

Мотиваційно-ціннісний критерій указує на наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва мотиву досягнення мети, готовність та інтерес до безперервного самовдосконалення матеріальними та нематеріальними засобами; постановку та усвідомлення цілей етнокультурної компетентності.

Відповідно до зазначеного, ми розглядаємо ієрархію потреб, яку розробив у теорії мотивації А. Маслоу. Вона містить у собі наступну послідовність: потреби фізіологічні, тобто в задоволенні запитів тіла; у безпеці, надійності й захисту; у причетності, тобто приналежності до сім'ї, громаді, коханих; потреби в повазі, схвалення, гідність, самоповагу; у свободі, необхідної для повного розвитку всіх задатків і талантів, самоактуалізації. Людині необхідно спочатку задовольнити нижчі потреби, щоб виявитися здатним до задоволення потреб наступного рівня [174].

Важливим для етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є твердження А. Маслоу про повагу, а саме, до сім'ї, родини, традицій, звичаїв, вірувань та їхнього використання в різних

етнорегіонах [174]. У контексті представленого критерію ми розглянемо поняття «цінність», яке німецький філософ Р. Лотце трактував як «категоріальний сенс та застосовував як одну з визначальних характеристик цінностей (у т. ч. в етичних, естетичних концепціях) поняття «значення»» [209]. Цінністю є все, що для людини значуще, має особистісний або суспільний смисл. Ми погоджуємося з послідовниками Лотце [209], які розвинули та збагатили концепцію цінностей, доповнили базові категорії – «благо» і «цінність» – поняттями «оцінка», «вибір», «ціна», «успіх», «бажане», «належне», «краще», «гірше» тощо.

У нашому дослідженні цінності відображають повагу до етнічного населення, що визначається із визнання їх цінності; етнічне населення – унікальна соціальна група, яка реалізує свою унікальність через інші покоління і яка залежить від них у розвитку своєї унікальності; етнічному населенню притаманна здатність до змін, збагачення знань українських традицій, які належать певній етнічній групі, що є важливим для формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Детальніше мотиви та цінності нами описано в особистісно-мотиваційній площині сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва розділі 2 п. 2.1.

Як зазначалося попередньо, мотиваційно-ціннісний критерій у своїх працях обґрунтовували О. Гуренко, А. Коваленко [138, с. 52–57], І. Міщенко [181], М. Сідун [262] та ін. За допомогою цього критерію можна визначити значущість українського народного мистецтва як підґрунтя національної культури, що є невід’ємною частиною для формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виділимо основні *показники мотиваційно-ціннісного критерію* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

— бажання оволодіти етнокультурою, вміннями та навичками застосування нових зразків етнокультури;

- значущість етнокультурних знань, умінь і навичок та застосування їх у майбутній професійній діяльності;
- оволодіння творчими вміннями та навичками роботи в етнокультурному середовищі;
- володіння етнокультурною компетентністю для самовдосконалення та самовираження в майбутній професійній діяльності.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується наявністю в майбутніх учителів музичного мистецтва прагнення до опанування професійними та етнокультурними знаннями, вміннями і навичками, що забезпечують подальшу успішну етнокультурну діяльність у практиці із учнівським колективом. Цей критерій передбачає розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва інтересу до традицій, обрядів та звичаїв українського народу різних етнічних груп, формування стійкої потреби в їхньому вивченні для майбутньої професійної діяльності.

Когнітивно-креативний критерій характеризується повнотою й дієвістю знань у процесі виконання різних видів професійної діяльності, які відрізняються від аналогічних новизною підходу, творчим рішенням. Окрім того майбутній учитель музичного мистецтва має володіти однаково на високому рівні знаннями як теоретичного, так і практичного характеру, оскільки теоретичні знання є підґрунтям для реалізації етнокультурної компетентності, а без практичних знань неможлива професійна етнокультурна діяльність.

Під когнітивним критерієм А. Лутошкін розуміє сукупність відомостей у галузі організаторської роботи, розуміння цілей, задач і правил діяльності, знання особливостей особистості й колективу [161, с. 15–16]. Когнітивний критерій у своїх працях використовували Н. Білоцерківська [30], С. Бунін [41], Лу Лу [159], О. Міланова [178], С. Серякова [258], Н. Сидорчук [259], Н. Якса [365] та ін., які вважали цей критерій рівнем сформованості знань, одним із найважливіших критеріїв для рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Українська дослідниця Н. Сидорчук для удосконалення змісту теоретичних (педагогічних) знань у когнітивному критерії поділила їх на три блоки: *блок базових педагогічних знань* (створює основу для оволодіння студентом механізмами професійної діяльності, її змістовою стороною); *блок практичних педагогічних знань* (складають питання про загальні способи і прийоми організації педагогічного процесу); *блок технологічних знань* (універсальний базис, на основі якого з'являється можливість самостійно освоювати нові технічні пристрої та накопичувати нові знання) [259, с. 378–379]. Поділяючи міркування авторки, основу цих трьох блоків нашого дослідження ми наповнили формами: *традиційні* – лекції, практичні, самостійні та індивідуальні заняття; *інноваційні етноформи* – етнофотовиставки (етнофотоколажі), флешмоби, етноярмарки, майстер-шефи, етноквести, модні фолькфести, евентформи, етнофоруми; методами організації навчальної діяльності [295]: *класичні* – методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності [292]; *спеціальні* – етнокейси, інтерв'ю, етнографічний метод, «рівний – рівному», етнопроект. За допомогою зазначених форм та методів організації навчальної діяльності та застосування їх у когнітивному критерії майбутні учителі музичного мистецтва глибше пізнають етнокультурну компетентність, її роль у житті населення різних етнорегіонів, використовують на практиці, яка сприятиме передачі звичаїв та традицій із покоління в покоління.

У контексті представленого критерію розглянемо поняття «креативність». Креативність (лат. creation – творення) – творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми [93, с. 432]. Креативність створює умови для творчої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва, передбачає розвиток творчих та етнокультурних

здібностей, саме креативністю визначається і творчий характер роботи майбутніх учителів музичного мистецтва.

Креативність у своїх працях розглядали Я. Карлінська, Лу Лу, Т. Поштарьова, А. Чернишова [158, с. 202-221; 159], які стверджували, що це здатність створення чогось нового чи відродження минулого, в нашому випадку, традицій, звичаїв, обрядів, вірувань, яке відрізняється від іншого нестандартним та унікальним рішенням, наприклад, ілюстрація їх у майстер-шефах, етноквестах, етнофорумах та ін.

Виділимо основні *показники когнітивно-креативного критерію* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

— повнота спеціальних знань: загальнокультурних і етнокультурних (особливостей, звичаїв, традицій, обрядів, вірувань, цінностей та переконань, схожості та розбіжностей у культурах різних етнорегіонах);

— необхідність великого об'єму етнокультурних знань, прагнення до їх постійного поповнення та удосконалення; володіння основами самовиховання, самоконтролю процесу обміну інформацією, основними складовими етнокультури;

— сформованість етнокультурних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва;

— знання про сутність та зміст етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, способи і форми її передачі;

Когнітивно-креативний критерій – один з найважливіших критеріїв при оцінці рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що характеризується здатністю майбутнього учителя музичного мистецтва до творчого спілкування з етнокультурним мистецтвом, до глибоко індивідуального бачення художнього світу. Ми розглядаємо етнокультурну компетентність, як інтегративне особистісне утворення, тому для її формування і розвитку важливі не лише знання, а й усвідомлення того, які знання ще відсутні або представлені в недостатній мірі. Когнітивно-креативний критерій

знаходить своє виявлення у спеціальних формах авторської програми, а саме, у флешмобі, етноквестах, етнопроектах, етнофорумах та ін.

Емоційно-рефлексивний критерій характеризує сутнісну ознаку, що дозволяє виміряти емоційну складову педагогічного ефекту етнокультурної діяльності, її вплив на емоційно-вольову сферу особистості. Значення цього критерію можна пояснити тим, що оцінка результатів навчання має суттєве значення для формування самооцінки майбутніх учителів музичного мистецтва та його особистості загалом. Сутність педагогічного впливу засобів емоційно-рефлексивного критерію етнокультурної компетентності полягає у формуванні емоційного ставлення та рефлексивної реакції до проблеми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Успішність емоційно-рефлексивного критерію залежить від емоційно-почуттєвого ставлення, усвідомлення відповідних образних етнокультурних уявлень до етнокультури, становлення належного етнокультурного самопочуття.

Емоції та почуття відображають безпосереднє переживання людини в зв'язку зі сприйманням об'єктів і явищ навколишнього. Ці переживання є позитивні і негативні, і вони пов'язані з фізіологічними змінами в організмі людини – зміни ритму дихання, робота серцево-судинної системи, слинних, слюзових залоз тощо. З фізіологічної точки зору це означає, що процес збудження в корі головного мозку при сприйманні людиною будь-якого об'єкту поширюється і на підкірку, де розміщуються центри, що керують діяльністю внутрішніх органів і це викликає відповідні зміни в організмі. [128]. Учені В. Бехтерєв та І. Сеченов зазначають, що в основі емоцій і почуттів лежить безумовна та умовна рефлексорна діяльність головного мозку, виникнення стійких систем зв'язків у корі півкуль, в утворенні яких вирішальну роль відіграє у людини друга сигнальна система – мова [267].

Рефлекси – автоматична цілісна стереотипна відповідь організму, його центральної нервової системи на певний подразник. Рефлекси поділяють на умовні (викликається стимулом, відмінним від первісного (або від

уродженого)) та безумовні (від латів. Reflexus – віддзеркалення – це спадково закріплена форма реагування на біологічно значущі дії зовнішнього світу або зміни внутрішнього середовища організму) [242].

Емоційно-рефлексивний критерій охоплює різноманітні психічні стани як реакції на етнокультуру: атенціональність, потреба в етнокультурному, задоволення від сприйняття етнокультурного, рефлексія емоційних почуттів. Він розглядався в праці Г. Панченко [210], де автор описує його, як наявність у музикантів здібностей до естетичного переживання краси музичного образу.

Виділимо основні *показники емоційно-рефлексивного* критерію сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

- емоційне ставлення до етнокультури сучасності та усвідомлення емоційної реакції під час використання різних етноформ;
- емоційне ставлення до загальновизнаних етнокультурних цінностей;
- координація і регулювання етнокультурної діяльності всіх учасників спілкування й обирання адекватних засобів етнокультурного впливу щодо її подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль);
- артистизм у виконанні, виразність сценічного втілення вокального твору, образу (відповідність міміки, жестів художнього змісту твору; музично-виконавський ентузіазм).

Емоційно-рефлексивний критерій етнокультурної компетентності з урахуванням емоцій, почуттів, потреб, інтересів розкриває інтегративні характеристики особистості майбутнього учителя музичного мистецтва: етична центрація педагогічної дії, емоційно-вольова зрілість. Він виявляє здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до емоційно-рефлексивних реакцій, осягнення емоційної сутності твору, вміння контролювати свій емоційний стан під час виступу на сцені, а також спроможність до рефлексивного осмислення та аналізу власної етнокультурної діяльності.

Завершальним критерієм сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є **оцінно-результативний критерій**.

Він характеризується відповідною структурою готовності до етнокультурної діяльності та має вміння оцінити її результати. Це завдання тісно пов'язане з особистістю майбутнього учителя музичного мистецтва, його мотивами та системою цінностей, а загалом визначається його професійними якостями. Із цим критерієм тісно взаємопов'язана самоаналітична активність майбутнього учителя, наявність умінь та навичок самооцінки, самопізнання з метою самовиховання активності, схильність до позитивної самоактуалізації та самоудосконалення. Характерні якості особистості майбутнього учителя музичного мистецтва для її реалізації: адекватна самооцінка, самоконтроль, сила волі, самоперегляд, вміння відмовитися від попереднього етапу власного етнокультурного світогляду, відкритість новому, сходження особистості на більш високий щабель розвитку своєї етнокультурної підготовленості.

Виділимо основні *показники оцінно-результативного* критерію сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

— застосовування матеріальних і нематеріальних засобів у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва при формуванні етнокультурної компетентності;

— удосконалення етнокультурних знань, умінь та навичок щодо роботи з майбутніми учителями музичного мистецтва при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.;

— прояв творчої активності, ініціативи в процесі роботи над етнофотовиставками, етнофотоколажами та етноквестами.

Оцінно-результативний критерій характеризується здатністю адекватно оцінювати результати роботи майбутніх учителів музичного мистецтва з етнокультурної діяльності; прагнення їх до самовдосконалення. Цей критерій тісно пов'язаний з особистістю майбутнього вчителя музичного мистецтва, його мотивами та системою етнокультурних цінностей, а загалом визначається професійними якостями майбутнього учителя музичного мистецтва. Оцінно-результативний критерій тісно взаємопов'язаний із самоаналітичною

активністю майбутніх учителів музичного мистецтва як наявністю етнокультурних умінь та навичок самооцінки, самопізнання, схильністю до позитивного самоудосконалення.

Отже, ми визначили та охарактеризували критерії й показники сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, креативний, емоційно-рефлексивний та оцінно-результативний, які узгоджуються між собою і дають підставу для визначення рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У наукових джерелах рівнем називають співвідношення «вищих» та «нижчих» щаблів розвитку певних характеристик, структур, тих чи інших об'єктів або процесів. «Рівень» – це повна шкала, ступінь розвитку, якості можливостей суб'єкта, які відзначаються на основі об'єктивних критеріїв та показників. Ці рівні – шкала, ступінь – дозволяють оцінити те чи інше явище, а також здобути обґрунтування, докази того, як сформована етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва [259, с. 388; 236].

Погоджуючись із думками Ю. Пшеничної, І. Карачевцевої, С. Котової про те, що компетентність у своєму розвитку проходить ряд етапів (І – неусвідомлена некомпетентність, II – усвідомлена некомпетентність, III – усвідомлена компетентність, IV – неусвідомлена компетентність) [236], для вивчення сформованості досліджуваного явища в майбутніх учителів музичного мистецтва виділимо *творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький)* рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для *творчого* рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва властива позитивна мотивація до діяльності, стійкий інтерес до формування етнокультурної компетентності; ґрунтовне володіння, пристосування своїх знань, умінь та навичок в етнокультурній діяльності; високий рівень розуміння етнокультурної спадщини, передача її підростаючому поколінню; характерне свідоме

розуміння значущості майбутньої професії як позитивного ставлення до етнокультурних знань, що підкріплені стійким інтересом до етнокультурних цінностей; прагнення до самовдосконалення, самовираження, самоактуалізації в професії.

Продуктивний рівень передбачає володіння на достатньому рівні знаннями загальнопедагогічного та спеціального циклу; властивий посередній інтерес до формування етнокультурної компетентності; етнокультурні вміння, достатній рівень організаторських здібностей; дотримання всіх педагогічних вимог щодо проведення того чи іншого етнозаходу; прагнення реалізувати запит держави щодо етнокультурної спадщини підростаючого покоління та розширити сферу своєї етнокультурної діяльності; визначає достатнє усвідомлення значущості майбутньої професії наявним позитивним ставленням до етнокультурних знань, що несе опосередкований інтерес до етнокультурних цінностей.

Елементарному рівню сформованості етнокультурної компетентності властиве загальне уявлення, епізодичний інтерес, байдуже ставлення до опанування етнокультурною компетентністю; поверхневе володіння етнокультурними знаннями та вміннями; невиразне емоційне ставлення до традицій, звичаїв, обрядів, етнокультурних цінностей та передачі етнокультурної спадщини наступним поколінням; характерне поверхневе усвідомлення значущості майбутньої професії, недостатній прояв інтересу до формування етнокультурних цінностей; несприятим прагнення до самовдосконалення, самовираження, самоактуалізації в професії, до здобуття нових етнокультурних знань.

Визначені рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та їх характерні ознаки представлені у додатку А 6 (таблиця 1.7).

Отже, відповідно до визначених критеріїв (*мотиваційно-ціннісний* (потреби, мотиви, інтереси, що спонукають майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення етнокультурної компетентності), *когнітивно-*

креативний (професійні знання – теоретичний тезаурус майбутнього учителя музичного мистецтва та здатність до творчості в процесі етнокультурної діяльності), *емоційно-рефлексивний* (емоційне ставлення, конкретні дії майбутнього учителя під час етнокультурної діяльності), *оцінно-результативний* (великий об'єм етнокультурних знань та застосування їх на практиці)) та показників, виділено три рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький). Визначені критерії та показники стали підґрунтям для реалізації експериментальної роботи, зміст якої розкрито в наступному розділі.

Отож, вивчення теоретико-методологічних основ дослідження проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволило нам зробити певні висновки узагальнюючого характеру.

1. Методологічні передумови формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначають основні положення наукових принципів і підходів, сформульованих на різних рівнях методології: філософському (діалектичний, аксіологічний, антропологічний, ноологічний підходи; принцип розвитку, загального зв'язку, міждисциплінарності, діалектичної єдності теорії, експерименту і практики), за таких умов філософія узгоджує всі типи відношення людини до дійсності: теоретичні й практичні, пізнавальні та ціннісні, соціальні і екзистенціальні. На загальнонауковому рівні методології дослідження формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва використано низку підходів і принципів (системний, комплексний, діяльнісний підходи; термінологічний, принцип системності), через які представлено проблемність та концептуальне наповнення досліджуваного феномену. На конкретно-науковому рівні методології дослідження формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представлено акмеологічний, професіографічний, компетентнісний, культурологічний, соціокультурний,

етнокультурний підходи, що визначають особливості конструювання досліджуваного явища.

2. Проведений аналіз першого напрямку – наукових праць (дисертацій і монографій) із проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва показав, що увага дослідників акцентується на різних аспектах професійної компетентності педагогів, окрім етнокультурного. Однак етнокультура розглядається як окреме поняття, що пов'язане з підготовкою майбутніх фахівців у сфері освіти. Нині існують дослідження, у яких не визначено сутності етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, але підкреслено її значущість у його професійному становленні. Методичні напрацювання стосовно окресленої проблеми в аналізованих дисертаціях і монографіях практично відсутні. Опрацьовані наукові праці відносно професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва засвідчили, що етнокультурна компетентність у цьому контексті недостатньо досліджена та розроблена.

Аналіз другого напрямку – фахових джерел стосовно проблеми вивчення етнокультурної компетентності в історико-філософському і психолого-педагогічному аспектах і науково-методичної літератури засвідчив, що, *по-перше*, поняття «етнокультурна компетентність» зазвичай використовується науковцями досить рідко, сам термін «етнокультура» виражає етнокультурний аспект взаємного впливу культурних традицій різних народів та етносів, також відображає змістовний стан соціокультурного розвитку народів, що виражає своєрідність культурних традицій; *по-друге*, педагогічна сутність і зміст поняття «етнокультурна компетентність» недостатньо розроблені, науково обґрунтовані та представлені в українському і зарубіжному науковому дискурсі. Здійснений аналіз науково-методичної літератури дає підстави стверджувати, що певна низка праць із досліджуваної проблеми представлена публікаціями у фахових виданнях із педагогіки й психології, але він також і засвідчив майже повну відсутність спеціального педагогічного видання, присвяченого висвітленню етнокультурної компетентності.

3. Здійснено категоріальний аналіз базових понять дослідження «компетентність», «компетенція», «етнос», «етнокультура», «етнокультурна компетентність», «формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва», розглянуто їх сутність та зв'язок між собою.

Компетентність визначено як складний системний феномен, що включає здатність особистості до ефективного використання знань, умінь і навичок у реальній практичній діяльності та володіння відповідними компетенціями, яким притаманне особистісне відношення до предмету діяльності та формування в ході засвоєння особистістю відповідної для неї діяльності. *Компетенцію* ми розуміємо, як об'єктивну категорію, суспільно визнаний рівень сукупності знань, умінь, навичок особистості та здатність їхнього застосування в певній галузі її діяльності як абстрактного носія. *Етнокультура* – це регіонально різна, але єдина за своєю національною сутністю система, яка має свої етнічні характеристики (звичаї, обряди, традиції, вірування), які мають властивість постійного розвитку та змін. *Етнокультурна компетентність* – інтегративне особистісне утворення, що вирізняється високим рівнем знань про вірування, традиції, звичаї, обряди певного етносу; володіння засобами передачі системи етнокультурних знань, умінь та навичок, які перебувають у постійному розвитку й удосконаленні в межах певної етнокультури, а також механізмами донесення наступним поколінням етнокультурного досвіду, транслятором якого є педагог. З'ясовано, що *формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва* є процесом засвоєння ними етнокультурного надбання суспільства; рівень сформованості уявлень про етнокультурні здобутки (культурні цінності, культура етносу, звичаї, традиції, фольклор), якими повинні оволодіти майбутні учителі музичного мистецтва, визначається їхньою готовністю до роботи з дітьми різних національностей.

Результати аналізу наукового пошуку дозволив виявити сучасний стан формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному процесі закладів вищої освіти. Проведений аналіз

освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм і навчальних планів із метою виявлення наявного ступеня їх орієнтації на формування етнокультурної компетентності засвідчив, що за відсутністю відповідних дисциплін необхідно внести корективи за рахунок введення педагогічних дисциплін галузевого спрямування, а також факультативи та спецкурси.

На основі теоретичного обґрунтування структури формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що являє собою процес засвоєння етнокультурного досвіду суспільством у цілому і майбутніми учителями музичного мистецтва зокрема. Відповідно до цього було виділено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний та оцінно-результативний) і показники сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Нами теоретично обґрунтовано три рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: творчий, продуктивний, елементарний, під якими розуміється характеристика рівнів навчальних досягнень студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1; 2; 5; 7; 8; 9; 10; 13; 14; 16; 19; 20; 21; 22; 26; 27; 28; 30; 31; 33; 35; 36; 38; 40; 41; 44; 47; 50; 51; 54; 56; 63; 64; 65; 67; 69; 72; 73; 75; 76; 77; 78; 80; 81; 82; 83; 87; 88; 89; 90; 91; 92; 93; 95; 98; 101; 102; 103; 105; 110; 114; 115; 117; 118; 120; 122; 124; 125; 126; 128; 136; 138; 139; 140; 146; 147; 148; 149; 150; 151; 153; 154; 155; 156; 157; 158; 159; 160; 161; 163; 164; 165; 166; 167; 169; 170; 171; 174; 177; 178; 179; 181; 182; 183; 184; 185; 186; 188; 189; 191; 193; 195; 197; 198; 200; 201; 202; 203; 204; 205; 206; 208; 209; 210; 211; 213; 214; 216; 218; 219; 220; 222; 224; 226; 227; 229; 230; 233; 236; 237; 238; 239; 242; 245; 246; 247; 249; 250; 252; 253; 255; 256; 258; 259; 260; 261; 262; 263; 266; 267; 274; 279; 284; 285; 288; 292; 295; 298; 300; 302; 305; 306; 307; 308; 309; 310; 311; 314; 316; 321; 322; 325; 326; 333; 334; 335; 336; 339; 340; 341; 342; 346; 347; 348; 352; 358; 359; 360; 362; 364; 365; 368; 371.

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРЕТИЧНЕ І МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Відповідно до четвертого завдання нашого дослідження розробка моделі зумовлена необхідністю удосконалення процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та реалізації мети дослідження.

Термін «модель» широко використовується в науковій літературі. Дефініція «модель» походить від латинського «modulus» –взірець, міра, мірило. Використання цього терміну ми усвідомлюємо образ того об'єкта, який нас цікавить або його прообраз [349].

У методології пі поняттям «модель» розуміють аналог (структуру, систему, схему) частини соціальної чи природної реальності. Цей аналог використовується для усвідомлення та розширення знань про реальний об'єкт – оригінал з метою здійснення певних дій, управління і перетворення його.

Через узагальнені підходи до розуміння сутності моделювання нами був проведений теоретичний аналіз дослідників, подано у додатку Б (таблиця 2.1).

Вітчизняний педагог О. Рудницька стверджує, що практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні в основному визначається її адекватністю досліджуваним аспектам об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність), що багато в чому визначають як можливості і тип моделі, так і її функції в педагогічному дослідженні [249].

Дослідники й практики педагогіки по-різному трактують поняття «модель фахівця». Під моделлю фахівця розуміється певний зразок, еталон, що повинен

бути реалізований у вузівській підготовці для того, щоб випускник відповідав сучасним вимогам [18]. На думку О. Кустинського, модель поєднує два типи моделей – підготовки і діяльності, що дозволяє створити власне модель фахівця в повному обсязі, довівши її до практичного здійснення. Однак, стверджує автор, всі вони спрямовані на основне – допомогти ЗВО підготувати фахівця, здатного вирішувати поставлені перед ним специфічні завдання професійно, технічно грамотно й оперативно [152, с. 241].

У педагогічних ученнях вирізняються моделі особистості вчителя, модель фахівця або спеціаліста, модель підготовки фахівця (останнє є визначним для нашого дослідження). Модель особистості вчителя з необхідністю включає в себе ряд властивостей і характеристик, що детермінують його професійну готовність до педагогічної діяльності. Ця категоріальна характеристика особистості педагога обумовлена знаннями, уміннями, навичками [268]. У літературі, присвяченій аспектам моделювання, подані різні класифікаційні признаки, за якими виділено типи моделей. В. Штофф виділяє такі признаки: а) спосіб побудови (форма моделі); б) якісна специфіка (зміст моделі) [353].

Аналіз наукових джерел дає підстави зробити висновок, що модель – це будь-яке зображення або опис досліджуваного об'єкта, що використовується як його «матриця».

Теоретичний аналіз моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дав змогу виявити дослідників, які зазвичай зосереджують увагу на засвоєнні етнокультури як об'єктивної реальності, тобто вивчення та засвоєння звичаїв, обрядів й традицій, а не як суб'єктивної – відповідного ставлення до них даного суспільства.

При дослідженні проблеми формування етнокультурної компетентності науковці виділяють різні складові частини, компоненти, блоки, елементи. У першому розділі нашого дослідження ми вивчали сучасний стан розробленості проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й аналізували роботи багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Для побудови моделі, на нашу думку, певний науковий інтерес

викликають деякі компоненти вивчених нами моделей, представлені у додатку Б 1 (таблиці 2.2).

Значну увагу представляє структурно-функціональна модель етнокультурної компетентності майбутнього педагога О. Гуренко. За її міркуваннями, функціями етнокультурної компетентності майбутнього педагога є аксіологічна, культурологічно-пізнавальна, процесуальна, оцінно-результативна, діагностико-проективна (додаток В). Ці функції спрямовані на виховання шанобливого ставлення до історії, культури, мови, національних традицій, менталітету кожного народу, що є умовою для підпорядкування своїх дій і вчинків вищим моральним нормам. Аналіз структурно-функціональної моделі етнокультурної компетентності майбутнього педагога дав нам можливість зауважити наступне: а) у моделі немає структурних блоків або площин; б) відсутнє розуміння багаторівневої методології; в) відсутнє чітке розуміння результативно-рефлексивного компоненту (людина сприймає етнокультурну та є її носієм).

Проаналізувавши низку наукових робіт, ми не зустрічали достатньої зацікавленості до проблеми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У зв'язку з цим виникає потреба у створенні моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ми вважаємо, що зазначені компоненти, які використані в останніх авторських моделях, є актуальними та змістовними для їх створення та в певній мірі для створення моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

В основу побудови моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва закладено відносно нове математичне поняття «багатошарової моделі». Вона складається з низки багатофункціональних площин, які формують сендвіч-модель [259, с. 268; 354; 355, с. 11–16]. За міркуваннями Н. Сидорчук, шари сендвіч-моделі представлені у вигляді площин, що відповідають функціональним складовим явища, що

досліджується, й складаються з елементів та зв'язків між ними. За таких обставин до уваги беруться як зв'язки, що у рамках кожної площини, так і ті, що є між самостійними одиницями сендвіч-моделі. Кожна площина сендвіч-моделі розглядається як самостійна модель ряду складових. Окрім того, її площини можуть включати структури різних організаційних і функціональних складових. Застосування саме сендвіч-моделі обумовлено необхідністю відображати в досліджуваних моделях наявність, накладення та взаємозв'язок в освітній системі окремих структурних одиниць, підрозділів [259, с. 268–269].

Побудову авторської сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва будемо здійснювати на основі визначення структури та змісту етнокультурної компетентності; визначення особливостей формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; виділення основних складових моделі (створення структурних одиниць, компонентів, чинників та функцій формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва).

У досліджуваній нами проблемі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва побудова авторської сендвіч-моделі зумовлює зміст і характерні риси взаємозв'язків та відношень складових елементів системи, здійснює підсумок якості, водночас надаючи інформацію про об'єкт дослідження. Мета теоретичної та практичної спрямованості дослідження обумовлює необхідність використання під час моделювання системного та діяльнісного підходів.

Наша сендвіч-модель представлена у вигляді чотирьох площин: професійно-когнітивної, етнокультурної, особистісно-мотиваційної та операційно-рефлексивної. Наскрізною основою виступає процес формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [294].

На основі тверджень Н. Сидорчук (зовнішня оболонка – це частина метасистеми, або середовища, а внутрішня – відображає коло питань, що охоплюють процеси в галузі освіти), у контексті досліджуваної проблеми, ми

можемо стверджувати, що площа – це зовнішня оболонка, а елементи – це внутрішнє наповнення цієї оболонки; ядро є наскрізним явищем, через яке проходить зв'язок одної та другої оболонки [259, с. 268–269]. Саму побудову площин нашої сендвіч-моделі ми вбачаємо через систему компетентностей, спрямованих на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

У процесі дослідження порушеної проблеми розглянемо, більш детально, особливості функціонування зазначених площин представленої авторської сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [287].



Рис. 2.1. Сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Розпочнемо із аналізу першої площини сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка має назву – **професійно-когнітивна**, що обумовлює систему компетентностей засвоєння, які забезпечують формування у свідомості майбутніх учителів-музикантів наукової картини світу, оснащує діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності. Ця площа дає основу для

запропонованої моделі, оскільки без неї неможлива будь-яка професійна діяльність [293].

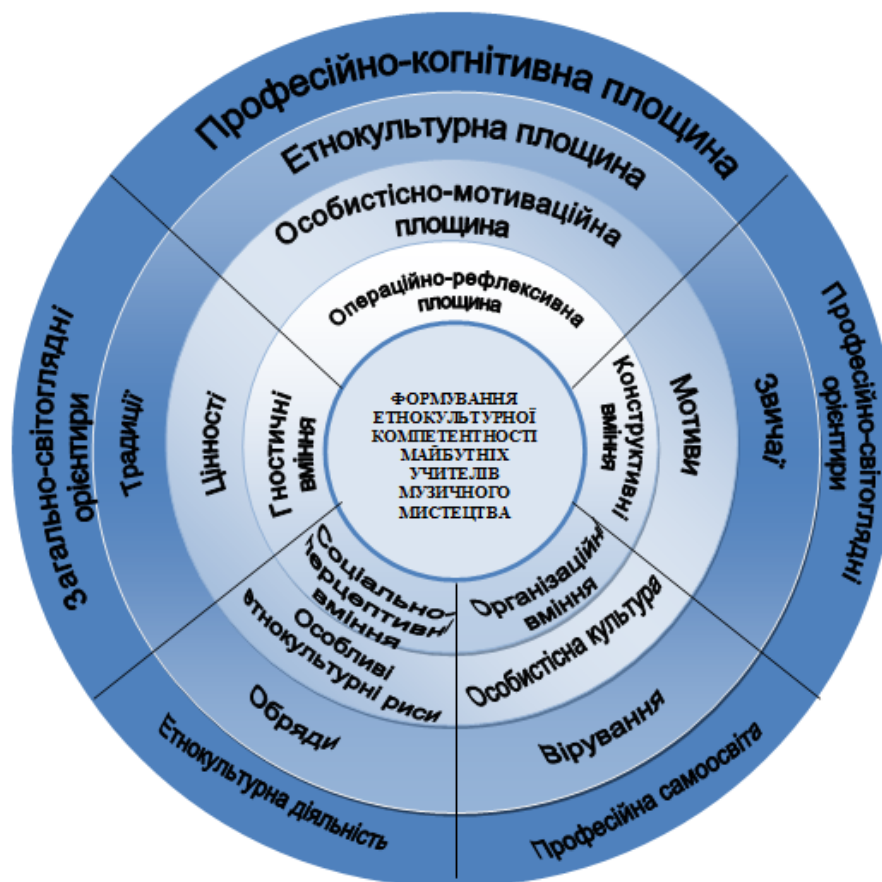


Рис. 2.2 Розгорнута сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Професійно-когнітивна площина включає наступні елементи:

- 1) загальносвітоглядні орієнтири; 2) професійно-світоглядні орієнтири;
- 3) професійна самоосвіта; 4) етнокультурна діяльність.

Розглянемо кожен із елементів, розпочинаючи з першого елементу професійно-когнітивної площини, – *загальносвітоглядні орієнтири*.

Орієнтир у педагогіці, на нашу думку, це навчальний процес, знання, вміння та навички в певному напрямку діяльності. Знання – це необхідні моменти взаємодії людини з навколишнім світом, за допомогою яких вона накопичує певну інформацію про об’єкти, що включені в суспільну практику [215]. Ми можемо стверджувати, що загальні людські знання – це загальна об’єктивна реальність у свідомості людини, яка у своїй діяльності відбиває,

ідеально відтворює об'єктивні зв'язки реального світу та нерозривно пов'язана з її світоглядом.

Світогляд – це система поглядів та переконань людини на закони розвитку природи, суспільного і людського пізнання, яка відзначає діяльність людини. На основі отриманої інформації знань у людини формуються погляди і переконання як власна свідомість, яка відзначає потенційну практичну діяльність людини: ставлення до навколишнього, до інших людей, до самої себе, до діяльності, творчості тощо. Таким чином, світогляд виконує пізнавально-орієнтаційну та соціально-практичні функції. Упродовж історії людської цивілізації сформувалися також і типи світогляду: міфологічний, релігійний та філософський [86]. За таких обставин метою загальносвітоглядних орієнтирів є створення цілісної системи сендвіч-моделі на основі професійних, громадських та загальнолюдських цінностей.

Загальносвітоглядні орієнтири передбачають: а) узагальнені знання про етнокультуру; б) переконання, впевненість у етнокультурних поглядах; в) вірування; г) ідеали.

У запропонованій сендвіч-моделі загальносвітоглядні орієнтири відповідають за здійснення майбутніми вчителями музичного мистецтва світоглядної функції, де взято за основу теоретичне ставлення до етнокультурної дійсності, опираючись на чинники її побудови, створюючи критерії для свідомого пошуку і відбору етнокультурних поглядів [294].

Другим елементом професійно-когнітивної площини є *професійно-світоглядні орієнтири*.

Професійно-світоглядні орієнтири в авторській сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовані не лише на знання компетентностей порушеної проблеми, а й виражаються в орієнтації на педагогічну співпрацю студента і викладача, орієнтації на самоуправління майбутніх учителів та творчого співробітництва, на особистісний розвиток і гідного ставлення до нього. Відповідно, на меті цих орієнтирів постає загальний розвиток майбутніх

учителів музичного мистецтва як особистості та найвищої цінності суспільства: розвиток їх талантів, культурних і творчих здібностей, виховання високих моральних якостей, формування національної свідомості, збагачення на цій основі розумового, творчого, мистецько-культурного потенціалу народу, підвищення його етнокультурного рівня, забезпечення передачі народної спадщини підростаючому поколінню [294].

Зазначимо, що орієнтири обумовлені на глибше вивчення професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. До них можна віднести мистецьку діяльність (оволодіння спеціальними знаннями з предметів музично-теоретичного, інструментального, диригентсько-хорового циклів, знання фахових методик, музичної педагогіки, психології, естетики), яка є невід'ємною частиною в професійній підготовці майбутніх учителів та не менш важливою – музичну культуру, де саме її вивчення є системою знань історії музичної культури, тобто етнокультури, передбачає накопичення емоційно-ціннісного, творчо-виконавського та самостійно-пошукового досвіду, формування музично-теоретичних, художньо-інтерпретаційних, практично-методичних, науково-дослідних компетенцій, та спрямовується на розвиток професійно-творчих здібностей у процесі навчання.

Професійно-світоглядні орієнтири враховують стійку систему загальних етнокультурних знань, що розкривають сутність, структуру і види етнокультурної діяльності; психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження етнокультурних процесів у систему освіти; уміння цілеспрямовано виявляти нові нестандартні ідеї з використанням етнокультурного прояву; спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких уможливорює активне включення в етнокультурну діяльність; розвинуту творчу уяву [294].

Третім елементом професійно-когнітивної площини є *професійна самоосвіта майбутніх учителів музичного мистецтва*.

Зазначимо, що самоосвіта педагога – свідомо діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптація до умов педагогічної діяльності, її

змісту, до учнівського колективу, з яким педагог працює тощо; упродовж діяльності безперервно і систематично педагог підвищує рівень власної професійної компетентності, дбає про засвоєння навичок професійно значимих знань, умінь та ефективного їх використання в практичній діяльності, а також самоосвіта передбачає самовиховання, самовдосконалення та формування суспільних та професійно цінних і необхідних рис характеру поведінки. Самоосвіта, самовиховання вимагають багаторівневого, систематичного та поступового методичного супроводу [294].

Професійна самоосвіта педагога дозволяє вдосконалювати професійну компетентність та передбачає засвоєння та оновлення необхідних знань, формування свідомості, а також практичних умінь і навичок, які б дозволяли підвищити рівень та ефективність педагогічного процесу. Самоосвіта педагога нерозривно пов'язана із самовихованням, зусиллями вчителя на вдосконалення та виховання в себе нових рис особистості і поведінки, які необхідні в педагогічній діяльності [172].

Вчені О. Голозубова та Є. Матенко розглядають самоосвіту, як необхідну умову особистісного та професійного саморозвитку вчителя [71]. В. Фрицюк визначає професійний саморозвиток як свідому діяльність людини, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, котру визначає її професія [331].

Професійна самоосвіта забезпечує постійне проведення самоаналізу, самооцінки, самоперегляду, уміння достойно покінчити з попереднім етапом власного етнокультурного світогляду, відкритість новому, сходження особистості на більш високий щабель розвитку своєї етнокультурної підготовленості.

Метою професійної самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва є систематичне підвищення їхнього професійного рівня, а саме:

— удосконалення теоретичних знань, етнокультурної компетентності вчителя;

- оволодіння новими формами, методами, прийомами навчання учнів етнокультури;

- вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогічної науки в галузі етнокультури, нових педагогічних технологій;

- розвиток етнокультурних процесів.

Професійне самовдосконалення педагога здійснюється через самоосвіту та самовиховання, а саме через активну участь у різноманітних методично-культурних заходах на рівні навчального закладу, району, міста тощо.

У нашому випадку важливим є процес самовиховання, тобто особисте ставлення вчителя-музиканта до професійних вимог. Необхідно формувати самосвідомість майбутнього вчителя музичного мистецтва як творчого фахівця. Зміст такої підготовки ґрунтується насамперед на гуманістичному уявленні про завдання професійної діяльності (знання історії української музичної культури, народної творчості, народознавства та народного фольклору України, володіння грою на музичних інструментах, диригентськими жестами, постановкою голосу та ін.), зокрема творчому мисленню та активних діях у межах компетенції.

Четвертим елементом професійно-когнітивної площини є *етнокультурна діяльність*, яка спрямована на засвоєння і застосування майбутніми учителями музичного мистецтва загальнопедагогічних та етнокультурних компетентностей, оволодіння певним досвідом етнокультурної роботи.

Метою етнокультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва є цілеспрямований процес вивчення особливостей етнокультури різних етнорегіональних групах.

Етнокультурна діяльність спрямована на вивчення історії походження етнічного населення; вивчення складу народного костюму, традиційної української кухні та архітектури певного етнорегіону; впровадження і розвиток свят у роботу з учнями.

До етнокультурної діяльності, як такої, належать фольклорні гуртки, що вивчають певні обряди, приналежні до тих чи інших свят, де обігруються народні фольклорні вистави, виконуються обрядові пісні; етнокультурна діяльність лежить в контексті етнотворчості – це складний процес між минулим і сьогодишнім, який пов'язаний з професійною діяльністю, яка відображає пізнання світу у свідомості людини. Дана діяльність має на меті вивчення історії виникнення та розвитку етнічних регіональних груп; передача етнокультурного досвіду – розповідь легенд про етнічну культуру народу, ознайомлення з народними етнічними інструментами, костюмами, святкуваннями давно забутих календарних свят та обрядів до них. Етнокультурна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва може бути теоретична (вивчення в аудиторії), практична (фольклорні, обрядові ансамблі, етновиставки) та науково-пошукова (збір фольклорного матеріалу майбутніми учителями музичного мистецтва в різних областях України, його вивчення та представлення на відповідних конференціях навчального закладу) [294].

Професійно-когнітивна площина в авторській сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має на меті вивчення історії культури; збагачення її в різноманітних етнорегіональних групах; формування та розвиток творчого мислення; втілення в професійну діяльність компетентностей, що спрямовані на формування етнокультурної компетентності [287].

Наступна площина запропонованої нами сендвіч-моделі – *етнокультурна*, яка містить у собі низку етнопедагогічних компетентностей, що сформувалися і проєктують етнокультурну компетентність та особистісні якості майбутніх учителів музичного мистецтва [287].

Етнокультурна площина включає такі елементи: звичаї, традиції, обряди, вірування.

Перейдемо до розгляду першого елемента етнокультурної площини – *звичаїв*.

Кожна нація, кожен народ, навіть кожна соціальна верства населення має свої звичаї, що формувалися впродовж багатьох століть і освячені віками. Народні звичаї притаманні усім ділянкам громадського, родинного і суспільного життя [293].

Звичай – це основна форма та правила поведінки, що склалися внаслідок їх практичного застосування протягом тривалого часу серед людей. Як правило, містять у собі підсумок історичного досвіду та джерела майбуття. За своєю сутністю звичай закоснілий і охоплює лише те, що є усталеним у результаті тривалої народної діяльності, віддзеркалюючи як загальні моральні, духовні цінності народу, так і певною мірою забобони, расову і релігійну нетолерантність, вимоги, нав'язані правлячими верствами. Визначення «звичай» часто порівнюють з поняттями «традиція» і «обряд». На відміну від традиції, звичай притаманний певним сферам суспільного життя і є проявом непохитного дотримання зразків минулого [60, с. 5]. Звичай, свого роду, – набір працездатних зразків поведінки, які дають можливість людській взаємодії в найкращих проявах.

Можемо твердити, що звичаї – не відокремлене явище, а утілені в рухи й дію світовідчуття, світосприймання та взаємини між окремими людьми регіону. Відповідно, взаємини і світовідчуття безпосередньо впливають на етнокультуру народу, що відбивається в процесі розвитку народної творчості. Саме тому вона нерозривно пов'язана зі звичаями народу. Від дотримання родиною звичаїв можна розпізнати, до якої регіональної групи вона належить не тільки в сучасному, а й у його історичному минулому. Звичаї – ті неофіційні закони, що панують як у буденних, так і у всенародних справах. Об'єднання окремих людей в один народ, в одну націю не можливе без дотримання найміцніших елементів – звичаїв та мови. Вони, вироблялись упродовж усього довгого життя і розвитку кожного народу [60, с. 5].

Метою звичаїв є збереження та передача молодому поколінню свят, любові до праці, волелюбності, гостинності, життєрадісності.

Звичаї розглядають: а) щасливий шлюб; б) забезпечення добробуту і щастя родини; в) високий урожай та плодючість худоби, відведення всілякого зла.

У запропонованій нами сендвіч-моделі звичаї спрямовані на виховання в студентів поваги до праці і побуту народу, його працьовитості, волелюбності, справедливості і чесності. Важливим підґрунтям цього елементу є повага до старших, любов до Батьківщини, ненависть до гнобителів, а також прояв характерних рис українського народу, що стали визначальними для його духовного складу.

Наступним елементом етнокультурної площини є *традиції* (від лат. *traditio* – передача) – це складові культури, що передаються від покоління до покоління і зберігаються упродовж тривалого часу [293]. Традиції в різних формах мають місце в кожному суспільстві і практично в усіх сферах культури. Традицію можуть утілювати певні суспільні інституції, цінності, ідеї, звичаї, обряди і т. д. [60]. Традиції – досвід, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління; звичайна, прийнята норма, манера поведінки, усталені погляди.

Мета традицій полягає в передачі культурної спадщини, історичних форм поведінки, що регулюють взаємини між людьми та етнічними групами.

Із давніх-давен характерним для *традицій* було традиційне народне вбрання, яке включало такі складові, як взуття, власне одяг і головні убори (народний одяг українців – це яскраве і самобутнє культурне явище, яке не обмежувалося функціональним призначенням); оздоблення та розпис української хати (існувала однотипність хати: піч розміщувалася в кутку біля входу, розписана квітами або пташками, по діагоналі – покуття, стіни оздоблювалися рушниками, доріжками, килимками та настінним розписом, найчастіше рослинним орнаментом, побутовими сюжетами); притаманна кожному регіону певна їжа із відповідною технологією приготування (наприклад, хлібні страви готувалися здебільшого на Слобожанщині – з житнього з додаванням пшеничного та ячного борошна, Полтавщині – з

гречаного, на Гуцульщині – з кукурудзяного, на Бойківщині та Лемківщині – з вівсяного або ячного борошна. Борщ був трьох типів – червоний, зелений та холодний – основним компонентом якого була капуста та буряк, а потім – картопля. На півдні України додавали квасолю, на Полтавщині – розтерте пшоно, в Карпатах – боби і т. д.).

На формування українського одягу, часто вживається термін «костюму», мали вплив різні чинники: ландшафтні та кліматичні умови, культурна спадщина предків, творчі міжнародні взаємини, мистецькі здобутки, розвиток технологій та виробництва, а також усталений побут народу, його національні особливості, релігія, суспільна мораль [322, с. 491]. У найдавніші часи костюм не розподілявся чітко на чоловічий та жіночий, але з розвитком виробничих відносин відбувся перегляд українського строю: спочатку на чоловічий та жіночий, а потім – на святковий, обрядовий, щоденний і ін. Також одяг виконував різні функції: практичну, захисну, обрядову, оберегову, знакову, соціальну, національну [280].

У контексті досліджуваної проблеми традиції – сформована упродовж віків культурна спадщина, яка є «живою» та цікавою. Саме тому, незважаючи на культурологічну відносну молодість України як держави, за допомогою вивчення українських традицій ми повинні навчити студентів закладів вищої освіти шанувати духовні надбання, розвивати та вміло передавати їх наступним поколінням [294].

До етнокультурної площини належить ще один елемент – обряди – це умовні дієства, зумовлені святкуванням найбільш важливих подій у житті громад, родин, окремих осіб. Як приклад, віншування хлопців на Різдво, посівання на Новий рік, колядування, клечання хати на Зелені свята тощо [322, с. 491].

Між звичаями та обрядами існує невеличка різниця. Звичаїв дотримуються щоденно, а обряди виконуються напередодні чи в самий день свят. Система обрядів, якими супроводжується громадсько-побутове чи релігійне життя, називається обрядовістю даного народу. В обрядовості

українців розрізняють два види: *родинний (сімейний)* і *календарно-побутовий*. Календарно-побутові обряди дістали таку назву через зв'язок з календарним циклом: обрядовість зимового циклу (Введення в храм Пресвятої Богородиці, великомучениці Катерини, Андрія Первозванного, Новий рік (13 січня) і ін.); обрядовість весняного циклу (Стрітєння, Сорока святих мучеників, Великий піст, Масляна і ін.); літні обряди (Івана Богослова, Зелені свята, Івана Купала, Петра і Павла, Володимира, Перша Пречиста і ін.); осінні обряди (святого Пилипа, зимовий піст – Пилипівка, Друга Пречиста, Воздвиження Чесного Хреста, Покрова Пречистої Богородиці і ін.). До родинної або сімейної обрядовості належать обряди, пов'язані з біологічним циклом існування людини: народженням (пологові та хрестини), одруженням (шлюб та весілля), смертю (похорон та поминки).

Мета обрядів полягає у знанні традиційного світогляду, який складався протягом багатьох століть і зберіг чимало ознак дохристиянських вірувань.

Обряди представляють весільну обрядовість (обрядові дії та атрибути); родильну обрядовість; поховально-поминальні ритуали.

Цей елемент етнокультурної площини в запропонованій нами сендвіч-моделі несе відповідальність за відродження та розвиток народних християнських обрядів, що пов'язані з соціальним устроєм та життям людей, створенням сім'ї. Важливо, щоб у кожному регіоні дотримувались і передавали наступним поколінням свої обряди, які всі разом творять самобутній родинний лад українців.

Останній елемент, який ми будемо розглядати в етнокультурній площині – *вірування* – релігійні уявлення людей, які сприймаються за істинні без перевірки на віру. Віряни переконані в існуванні надприродних сил та їх життєвому устрою.

Швейцарський етнограф і письменник Ганс Цбінден, який побував 1932 р. на храмовому святі в гуцульському селі Криворівня, писав: «Із пізнання цих найпростіших (як і найбагатших) розгалужень культури має значення те, до чого ми з тяжкою працею заново підходимо, що тільки на живій основі

релігійного життя, що єднає усіх осіб у різноформну одиницю, можливе найбагатше виявлення своєрідного життя зрілої особистості, повний розвиток справжньої влади» [322, с. 81].

У народних віруваннях немає чіткого визначення того, звідки походить душа, де вона перебуває, як покидає тіло. Вірування в загробне життя було загальним явищем, але зазвичай прості люди не уявляли собі життя в потойбічному світі. У нашому столітті в різних районах України поширені були вірування про чарівників і відьом, які знали з нечистою силою, та знахарів, які могли зняти вроки та вилікувати худобу. Гуцули вірили в те, що колись існували віщуни, ясновидці, мудреці або примітники, що жили в горах, які відзначалися глибокою побожністю, що утверджували в народі дух миру та любові, захищали людей від лихих сил, які походять від мавок та русалок. Слов'яни мали священні гаї і поклонялися старим ясенам, дубам, липам, ліщині та іншим деревам, під якими здійснювали різні жертвоприношення. Вони поклонялися дуплистим деревам, обвішуючи їх обрусами. У літній період релігійних свят наші предки всі поля обходили з іконами та хоругвами. Цей обряд вважався поєднанням Сонця з водою, який збігався із святом Купала. Вони були переконані, що саме в цей день Сонце тричі зупиняється, і вся природа радіє. Український фольклор зберіг своєрідного «двійника» Перуна в образі Вія, якого змалював Микола Гоголь у відомій повісті.

Мета вірувань – тісний зв'язок давніх народів з їх повсякденним життям, навколишнім світом, природою та передача їх через покоління до сьогодні.

Вірування характеризують культ роду (у всіх діях у вчинках мають місце предки, особливо під час весілля, похорону та народження); обожнення природи (вся природа жива, населена безліччю різних божеств, як результат цього, у людей з'являлися своєрідні свята й обряди, відповідно до пір року. У них був відображений хліборобський і скотарський побут наших предків).

Вірування, які представлені в етнокультурній площині сендвіч-моделі впливають на світогляд українського народу, який формувався на язичницьких уявленнях, християнських переказах, які втілювались у формі легенд,

обрядових пісень, колядок і щедрівок, народних звичаїв [293]. У цьому випадку потрібно, щоб досвід власного народу поєднати з досвідом запозичених народів та набути нових народних рис, які треба накопичувати та розвивати.

Етнокультурна площина авторської сендвіч-моделі забезпечує вивчення багатой культури, значний скарб якої складається з переваг, надбаних багатьма поколіннями. З давнини нам передається життєва мудрість, яка закладена в українських звичаях, обрядах, традиціях, віруваннях, фольклорі, де відтворюються світовідчуття та світосприймання нашого народу. Саме представлена площина пояснює та обґрунтовує майбутнім учителям музичного мистецтва взаємозв'язок людей, єдність їхньої духовної культури [294].

Наступною площиною сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є **особистісно-мотиваційна**, яка обумовлює професійну діяльність, пов'язану із визначеними компетентностями майбутніх учителів музичного мистецтва, та супроводжується низкою зовнішніх та внутрішніх умов, що порушують у них певну активність [287].

Елементи особистісно-мотиваційної площини: 1) мотиви; 2) цінності; 3) особистісна культура; 4) особливі етнокультурні риси.

Розпочнемо із першого елементу особистісно-мотиваційної площини – мотивів. *Мотив* – (від фр. *motif*, від середньовічної лат. *motivus*, від лат. *motus* – прикметник минулого часу дієслова *movēre* – *рухати(ся)*) – багатозначний термін, що використовується у двох головних значеннях: 1) внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до дії; 2) фрагмент загальної картини або об'єкта, що багаторазово повторюється з деякими змінами [52]. Такий елемент включає певну кількість показників, що характеризують і розширюють уявлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо етнокультурної діяльності.

Радянський психолог О. Леонтьєв визначив три функції мотивів: спонукальну, пізнавальну і смислотворчу, де основну роль відігравала смислотворча функція, яка полягає в тому, що мотив символізує суб'єктивну значущість конкретної поведінки чи діяльності для індивіда, виявляючи її

особистісний сенс [46]. Науковці О. Віханський та О. Наумов мотиви характеризують як сукупність внутрішніх та зовнішніх сил, які спонукають людину до діяльності, визначають її межі та форми, надають цій діяльності спрямованості, орієнтованої на досягнення визначених цілей [55]. С. Вершловський стверджує, що професійні мотиви вчителя базуються на його життєвих цінностях, що обумовлюються характером педагогічної праці. Це такі безкорисливі цінності, як гордість за успіхи своїх учнів, можливість спілкуватись із ними, перебування в культурному педагогічному середовищі тощо [52].

Опираючись на твердження Є. Ільїна [121], ми припускаємо, що формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від низки мотивів, а саме: *соціальних* (формуються в процесі життя і діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва та своєю працею сприятимуть розвитку суспільства), *професійно-особистісних* (формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва спрямоване на прилучення його до творчої діяльності, полягає в розвитку його цілеспрямованості при розв'язанні творчих завдань) та *утилітарних (побутових)* (формування особистості майбутнього учителя музичного мистецтва на рівні сім'ї, її побуту, традицій і т. д.).

Цей елемент в авторській сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відповідає за якість і зміст процесу етнокультурної діяльності, основоположним елементом якої є етнокультурна творчість, неперервність процесу професійного становлення і розвитку етнокультурної компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва та за оволодіння позитивним навчально-виховним досвідом.

Наступним елементом особистісно-мотиваційної площини є *цінності* – це те, що особливо важливо для людини. Їх усвідомлення та реалізація дають їй можливість сформуватись як особистість, відчувати задоволення від праці. Цінності – основа мотивації роботи, які визначають трудову діяльність

працівників, їх поведінку, а також і підсумок роботи [168]. Цінності – певна нормативна категорія, яка охоплює все те, що несе в собі мету, ідеал, предмет покликання, прагнення, інтерес. Основними судженнями і категоріями цієї теорії є благополуччя, гідність, значення, оцінка, користь, перемога, сенс життя, щастя, повага і т. д. [168]. Мета цінностей у сендвіч-моделі полягає в процесі формування їх в етнокультурному середовищі, яке впливає на сам процес.

Цінності в запропонованій нами сендвіч-моделі ми поділяємо на три групи: *індивідуальні* (значна цінність етнокультурної компетентності для конкретної людини, тобто для майбутнього учителя музичного мистецтва, які виділяються уподобаннями, смаками, звичками, рівнем знань та іншими індивідуальними особливостями майбутнього учителя музичного мистецтва); *регіональні* (цінності певного регіону, їх відмінності та зв'язок з іншими регіонами); *загальнокультурні* (цінності, які включають інтелектуальний рівень, потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, спрямовані на пізнання, залучення до прекрасного, самовдосконалення, саморозвиток майбутніх учителів музичного мистецтва щодо етнокультурної компетентності).

Цей елемент даної площини займає головне місце в розвитку та сприйнятті етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за рахунок знань та осмислення життя предків, що збережені до нині [294].

Наступний елемент – *особистісна культура або культура особистості*, тобто ступінь виховання та освіченості людини; рівень оволодіння нею тією чи іншою сферою знання або діяльності, тобто фіксується спосіб її поведінки, ставлення до інших людей, професійної та інших форм роботи [168]. Особистісна культура як цілісна система визначається глибиною, широтою й мірою освоєння та засвоєння національних, вселюдських надбань матеріальної і духовної культури, трансформацією їх на свій внутрішній духовний світ та застосуванням у процесі життєдіяльності та спілкуванні з іншими людьми. На формування особистісної культури впливає низка духовних феноменів, що є складовими історичних форм культури: віра, мрія, надія, сподівання тощо, а

також людські уподобання, предмети духовних почуттів, ритуалів, обрядів, урочистих символічних діянь, які ґрунтуються на національних традиціях.

Мета особистісної культури полягає в сприйнятті національних, патріотичних почуттів через опанування народною творчістю, історією свого народу, допомагаючи майбутнім учителям музичного мистецтва історично сформувати себе в певному соціальному середовищі, пов'язуючи свій власний розвиток з розвитком народу.

Особистісна культура характеризується вивченням етнокультури свого народу; застосуванням та розвитком її у своїй життєдіяльності; вмінням передати етнокультуру іншим поколінням.

У нашому випадку особистісна культура в сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечує можливість бачити, відчувати цінності етнокультурного середовища, засвоювати та розвивати їх у собі, створювати або коригувати власну низку здібностей та використовувати їх у професійній діяльності [293].

Останнім елементом особистісно-мотиваційної площини є *особливі етнокультурні риси*. Незважаючи на важке державне становище українців, посилення національно-культурного гніту, регрес освіти, кращі духовні риси збережені народом: чесність і честь, працелюбство і доброта, пісня і гумор, любов до вітчизни і хоробрість, прагнення до порядку і краси [293].

Багато спостерігачів таких, як Г. Лозко, Р. Вечірко, О. Пономаренко та ін. позначали соціальну диференціацію українського суспільства, одночасно – і нерозривний характер відносин між різними групами населення, відсутність його культурного поділу та побуту.

Метою особливих етнокультурних рис є узагальнення групового досвіду минулих поколінь, який для поколінь наступних втрачає свій первісний сенс.

Етнокультурні риси українців, загалом, – це і житло, і національна їжа, звичаї, обряди, традиції, національні костюми, побут кожної сім'ї, родини, селища, регіону; релігія. Найзначнішою з етнокультурних рис, так як і сьогодні, є єдність території, постійне її культурне та національне збагачення. Білі, чисті

й світлі хати, садиби, города засвідчують їх спосіб життя, несхожий на інших людей. Український народ схильний до музики і до всіх видів мистецтв, зокрема і в іконостасній різьбярній роботі. Багатство українського народу полягало в занятті землеробством, хліборобством, звичаї його актуальні і до сьогодні.

Особливі етнокультурні риси особистісно-мотиваційної площини в авторській моделі несуть поглиблені етнокультурні знання майбутнім учителям музичного мистецтва на основі регіональних традицій та їх засвоєння.

Особистісно-мотиваційна площина в сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відповідає за орієнтацію педагогічної діяльності та за допомогою опертям на систему взаємопов'язаних понять дозволяє забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання, самореалізації особистості, розвиток етнокультури її народу. В особистісно-мотиваційній площині розвиток і саморозвиток майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається на основі виявлених індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання й етнокультурної діяльності; процес оволодіння компетентностями має відбуватися в атмосфері професійних, творчих й естетичних відчуттів, що визначають духовний світ особистості [294].

Четвертою площиною сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є **операційно-рефлексивна**, що забезпечує формування цілої низки умінь (елементів) майбутнього вчителя музичного мистецтва [287].

Проведений аналіз показав, що значну кількість педагогічних дій формує значний перелік основних умінь, які представлені в педагогічних здобутках вітчизняних та зарубіжних вчених, а саме: Л. Арчажнікової, О.Безпалько, О. Гуренко, А. Деркача, Т. Нестеренко, О. Олексюк і ін. Посилаючись на міркування науковців, у контексті досліджуваної проблеми визначимо основні спеціальні уміння, що наповнюють операційно-рефлексивну площину нашої

сендвіч-моделі: 1) гностичні уміння; 2) соціально-перцептивні уміння; 3) конструктивні уміння; 4) організаційні уміння [294].

Стисло проаналізуємо сутність кожної групи вмінь.

Гностичні уміння – уможлиблюють майбутніх учителів музичного мистецтва аналізувати особисту діяльність і діяльність учнів, спостерігати й аналізувати їх зміни в поведінці і навчанні. У контексті досліджуваної проблеми віднесемо такі уміння:

1. Використовувати методичні прийоми мислення: порівняння, класифікація, аналіз, синтез, аналогія щодо дослідження та формування етнокультурної компетентності.

2. Використовувати науково обґрунтовані способи аналізу ефективності роботи з вивчення майбутніми учителями музичного мистецтва наукових понять, пов'язаних із концептом «етнокультурної компетентності».

3. Бачити і усвідомлювати головне і другорядне в процесі етнокультурної діяльності.

4. Аналізувати майбутнім учителям музичного мистецтва свою діяльність в етнокультурному середовищі.

5. Спостерігати та аналізувати стосунки між учнями різних етнічних груп.

6. Визначати умови, шляхи і засоби підвищення результатів експериментальної роботи формування етнокультурної компетентності.

Сутністю гностичних вмінь в операційно-рефлексивній площині нашої сендвіч-моделі є отримання, аналіз та узагальнення інформації, необхідної для формування наукових понять, дотичних із етнокультурною компетентністю майбутніх учителів музичного мистецтва [294].

Соціально-перцептивні уміння – здатність до розуміння і сприйняття оточуючого середовища/суспільства системи традицій, звичаїв, обрядів, що накопичують між поколіннями етнокультурну інформацію. Підкреслюємо такі уміння:

1. Сприйняття і спостереження, що дозволяють учням різних етнічних груп швидше адаптуватися до умов спілкування, надають можливість уникати

труднощів в етнокультурній діяльності, запобігають можливим конфліктам у взаємодії і контактуванні.

2. Знання перспектив та труднощів сприйняття з іншими етнічними групами і способів застереження найбільш вірогідних помилок сприйняття.

3. Упевнено і легко володіти етнокультурним матеріалом, що впливає на суспільне сприйняття інших етнічних груп.

4. Планувати виховну роботу міжрегіонального характеру.

5. Розкрити види, характерні для етнокультурної діяльності учнів на уроці різних етнічних груп.

6. Отримувати навички і досвід самостійного рішення проблем, що виникають в етнокультурній взаємодії та сприйнятті з іншими етнічними групами.

Соціально-перцептивні уміння операційно-рефлексивної площини пов'язані з розвитком різної сфери особистості майбутнього учителя музичного мистецтва, а також збагачують їх досвідом соціальної та етнокультурної взаємодії, сприяють виробленню персональної стратегії поведінки спілкування з учнями різних етнічних груп [294].

Конструктивні уміння – це сформульована здатність майбутнього учителя музичного мистецтва на основі власного досвіду знань та навичок, які втілюються шляхом складання спеціально розроблених планів та ефективних засобів їх реалізації. У змісті проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виділяємо такі конструктивні уміння:

1. Уміти користуватися інноваційними технологіями у процесі формування етнокультурної компетентності.

2. Налагодити взаємозв'язок між всіма видами музичної діяльності в процесі формування етнокультурної компетентності.

3. Скласти поглиблений план вивчення етнокультурної компетентності.

4. Уміти опрацювати та підсумовувати сучасний досвід вітчизняних та зарубіжних фахівців із проблеми етнокультурної компетентності.

5. Спрогнозувати зростання самостійності учнів у навчально-виховному процесі.

6. Реалізовувати та конструювати елементи творчості у взаємодії з подальшою самооцінкою [294].

Конструктивні уміння операційно-рефлексивної площини в сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва обумовлює процес етнокультурних конструктів засобами конструювання та засвоєння спеціальних етнокультурних знань, а також системи вправ, здатної формувати професійні здібності й розвивати особистісні якості [293]. При досягненні ефективності засвоєння конструктивних вмінь майбутніх учителів музичного мистецтва значення має розуміння ними узагальненого правила, а також зворотнього зв'язку в процесі розв'язання етнокультурних завдань.

Організаційні уміння дозволяють майбутньому вчителю музичного мистецтва влаштовувати свою професійну діяльність на основі власних задатків. Виокремимо організаційні уміння:

1. Підготувати процес професійної діяльності: аудиторію, зразки етнічної культури, виступи на фольклорних вечорах, етновиставах, етновиставках та ін..

2. Розкривати представників різних етнічних груп, які володіють власним національним мистецтвом і залучати їх до педагогічного процесу.

3. Пристосувати аудиторію до сприйняття етнокультурної інформації.

4. Учити працювати з етнокультурним матеріалом.

5. Відвідувати етнічні музеї, користуватися етнічною літературою.

6. Організовувати виступ фольклорних ансамблів та етноколективів.

Організаційні уміння операційно-рефлексивної площини нашої сендвіч-моделі відповідають за орієнтацію майбутніх учителів музичного мистецтва в часі, а також доцільне його збереження, оволодіння яким — одна з головних ознак культури розумової праці [294].

Операційно-рефлексивна площина нашої сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

обумовлює систему компетентностей, які відносяться до навчально-виховної діяльності; формування завдань етнокультурної діяльності та вивчення її сутності; сформованість практичних навичок та умінь в етнокультурній діяльності. Відповідно, це може здійснювати майбутній учитель музичного мистецтва із сформованою етнокультурною компетентністю та високими професійними знаннями, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, здібностей до безперервної освіти [294].

Отже, в основі досліджуваної проблеми розроблено та визначено багатопланову сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається із чотирьох площин. 1. Професійно-когнітивна, яка має на меті вивчення історії культури; збагачення її в різноманітних етнорегіональних групах; формування та розвиток творчого мислення; втілення в професійну діяльність компетентностей, що спрямовані на формування етнокультурної компетентності. 2. Етнокультурна: забезпечує вивчення багатой культури, значний скарб якої складається з переваг, надбаних багатьма поколіннями. З давнини нам передається життєва мудрість, яка закладена в українських звичаях, обрядах, традиціях, віруваннях, фольклорі, де відтворюються світовідчуття та світосприймання нашого народу. Саме представлена площина пояснює та обґрунтовує майбутнім учителям музичного мистецтва взаємозв'язок людей; єдність їхньої духовної культури. 3. Особистісно-мотиваційна – відповідає за орієнтацію педагогічної діяльності та за допомогою опертя на систему взаємопов'язаних понять дозволяє забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання, самореалізації особистості, розвиток етнокультури її народу. 4. Операційно-рефлексивна (обумовлює систему компетентностей, які відносяться до навчально-виховної діяльності; формування завдань етнокультурної діяльності та вивчення її сутності; сформованість практичних навичок та умінь в етнокультурній діяльності).

Отож, розроблена сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дає можливість перейти до обґрунтування та побудови програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.2. Програма процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Розробляючи програму процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, нам необхідно проаналізувати теоретичні аспекти та їх практичне застосування.

Національна доктрина розвитку освіти засвідчує, що освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, вселюдськими надбаннями [232]. Національне виховання та навчання є одним із головних першостей, нерозривною частиною освіти. Основною метою доктрини є виховання та навчання свідомої особистості, патріота, набуття підростаючим поколінням суспільного досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування в молоді потреби розвитку та уміння жити в громадянському суспільстві, духовної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової культури [291].

Для реалізації цих завдань Національна доктрина забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме суттєвому зростанню розумового, культурного, духовно-морального потенціалу майбутнього учителя музичного мистецтва та суспільства. У результаті чого повинні відбутися значні позитивні зміни в системі духовного відродження, побудові політичних відносин, освіти, побуту й культурі [291].

На нашу думку, освіта несе гуманістичний характер і ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності, тому для глибшого розкриття проблеми формування

етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми повинні розробити саме освітню програму, де буде включений комплекс різноманітних етнокультурних заходів, розробка авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» [291].

Програма – це інструкція, принцип, орієнтир руху, комплекс узгоджених заходів за цілями, строками, ресурсами та виконавцями в масштабах визначеної території та галузі певної сфери, що спрямовані на вирішення комплексу проблем [291]. Загалом програми бувають різних типів: національні, державні, міждержавні (розробляються на довгострокову перспективу (10-15 років); середньострокову перспективу від 3 до 5 років; та на наступний рік); галузеві (міжгалузеві); регіональні (відображають основні показники розвитку етнокультури регіону); цільові комплексні програми; надзвичайні (розробляються в критичних ситуаціях: стихійне лихо, криза, масове безробіття, загрозлива інфляція. Вони, як правило, є короткостроковими, при їх реалізації вагоме місце займають засоби адміністративного регулювання) [234]; соціальні; освітні.

Програма процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представляє комплексну програму, подану у додатку Б 2 (таблиця 2.3), спрямовану на реалізацію вимог шаблону, підсумками якої є освоєння освітньої програми, яка забезпечує становлення і розвиток навчальної та етнокультурної компетентності [291].

Розглянемо глибше шляхи реалізації окреслених блоків програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розпочнемо із **теоретико-методичного блоку** (професійно-когнітивна та етнокультурна площини) програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Вимоги державних стандартів, зокрема ОПП, свідчать, що молодший спеціаліст у процесі вивчення дисциплін нормативного циклу, а саме:

«Культурологія» (1,5 кредити, 34 години, з них 20 – лекцій, 14 – практичних), «Українська музична література» (3 кредити, 58 годин, з них 38 – лекцій, 20 – практичних), «Українська народно-музична творчість» (1,5 кредити, 22 години, з них 14 – лекцій, 8 – практичних), зобов'язаний на основі здобутих знань з історії музики, музичного мистецтва взагалі, та вивчених різноманітних стилів, жанрів, вміти орієнтуватися в галузі музичного мистецтва, як у мистецтві інтонаційного мислення, вміти розвивати навички музичного сприйняття в школярів, розрізняти сучасні обробки народних пісень різноманітного жанру. Розпізнавати специфіку сучасних обробок народних пісень, а також ладову особливість музики етнорегіонів. Вміло характеризувати своєрідні особливості фольклору як частини художньої культури. На основі знань, отриманих в умовах лекцій, систематизувати жанровість української народної музичної творчості; народознавства, доступно донести до учнівської свідомості інформацію про звичаї та традиції українського народу в побуті, діяльності, спілкуванні, використовуючи народні пісні, ігри та забави, усну народну творчість, предмети народного ремесла, народний календар та ін., своїм ставленням до українських традицій впливати на формування почуттів [291].

Згідно із державними вимогами, зокрема ОКХ, бакалавр повинен послідовно впливати на розвиток в учнів повноцінного художнього смаку і естетичних уявлень, сіяти любов до мистецтва; проводити активну діяльність щодо розвитку фольклорного мистецтва; утілювати музично-освітню діяльність, популяризувати кращі зразки мистецтва; влаштовувати музично-пізнавальну діяльність учнів на різних вікових етапах формування мотиваційної та емоційної сфер, творчих здібностей, інтересів, почуттів, естетичних емоцій; з метою формування шкільного репертуару (з урахуванням етнічно-фольклорних особливостей регіону) добирати достатній обсяг різножанрових творів. Проведений аналіз засвідчує те, що, на відміну від молодших спеціалістів, бакалаври мають більше дисциплін, які спрямовані на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: нормативні дисципліни – «Народна творчість» (1,5 кредити, 36 годин, з них 20

лекцій, 16 – практичних, вивчається один семестр), «Історія української культури» (2 кредити, 36 годин, з них 18 лекцій, 18 – практичних, вивчається один семестр), «Історія музичної культури» (22 кредити, 316 годин, з них 100 лекцій, 196 практичних та 20 лабораторних, вивчається 2 роки), дисципліна за вільним вибором студента – «Народознавство та музичний фольклор України» (2 кредити, 34 години, з них 16 лекцій, 18 – практичних, вивчається один семестр) та спецкурс «Народна музична творчість етнографічних груп Західної України» (2 кредити, 34 години, з них 20 лекцій, 14 – практичних, вивчається один семестр) [290]. Під час вивчення нормативних та варіативних дисциплін, а також зазначеного спецкурсу студенти вивчають історію українського народознавства і музичного фольклору, плекають розуміння традиційного музичного мистецтва як складової частини національної культури, набувають навички бережливого ставлення до пам'яток народного мистецтва та стабільного застосування у своїй практиці традиційних народних знань; виконують різножанрові (зважаючи на наявність вокальних, драматичних і хореографічних здібностей) фольклорні твори; аналізують окреслені твори, їх ідейно-тематичні особливості, в яких визначають приналежність до певного жанру; загальні тенденції розвитку музичного фольклору від первісного мистецтва до ХХ ст.; проводять порівняльно-історичний аналіз тенденцій розвитку усної народної культури [291].

Державні документи, а саме ОКХ, зазначають, що магістр повинен вміти організовувати культурно-масову роботу та брати участь у мистецькому житті відповідного культурного середовища, водночас бути підготовленим до педагогічної, мистецької та дослідницької діяльності в середніх та вищих навчальних закладах. За допомогою здобутих професійних знань магістр відповідає за залучення молоді до скарбниці світової культури від прадавніх часів до сьогодення, реалізує музично-просвітницьку діяльність, популяризує найкращі зразки мистецтва через збирання, відтворення та збереження народних традицій та звичаїв. Однією із діяльностей магістра є

організація фестивалів, конкурсів та різноманітних музичних етновечорів, які формують етнокультурну компетентність [290].

Відповідно до ОПП, магістр повинен вирішувати музично-естетичні завдання, створювати інноваційні педагогічні (етнокультурні) проекти на основі поглиблених умінь педагогічного мислення. Зазначимо, що до проблеми формування етнокультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва магістрів наближує така нормативна дисципліна, як «Історія української музичної педагогіки», яка обумовлює осмислення цілісного процесу становлення мистецької освіти та вивчення історії діяльності основних зародків фахової мистецької освіти в Україні. Представлена дисципліна має 3 кредити, всього 34 години, з них 10 годин лекційних та 24 – практичних, вивчається один семестр [290].

Отже, *теоретико-методичний блок* програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечує теоретичні знання з історії культури, величезний скарб якої складається з переваг, надбаних багатьма поколіннями, народознавства та фольклору; з формування творчого мислення; відповідає за їхню освітню діяльність; єдність духовної культури кожної людини і народу зокрема, та її залучення до професійної діяльності, яка спрямована на формування етнокультурної компетентності [291].

Розглянемо *практико-результативний блок* (особистісно-мотиваційна та операційно-рефлексивна площини) програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для оптимізації навчального процесу та приведення його до належного рівня, що забезпечує формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, кожному студенту музичного мистецтва надаються фундаментальні теоретичні знання та практичні вміння, які ми розробили, пропонуємо та впроваджуємо в спецкурсі «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» з метою поглиблення теоретичних і практичних знань майбутніх учителів музичного мистецтва у

сфері етнокультури, етнокультурного середовища, тощо та сприяння ефективному формуванню в них етнокультурної компетентності [290].

Основна мета програми спецкурсу спрямована на досягнення формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Для подолання поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання:

- забезпечити майбутніх учителів музичного мистецтва поглибленими знаннями з етнокультурної компетентності;
- формувати в майбутніх учителів музичного мистецтва етнокультурних умінь застосовувати набуті знання в педагогічній діяльності;
- формувати в майбутніх учителів музичного мистецтва позитивне ставлення до професійної діяльності [291].

У процесі вивчення спецкурсу як частини професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва не тільки формуються та закріплюються етнокультурні знання, навички й уміння, а й повторюються та удосконалюються вже набуті ними знання із попередніх років навчання тих дисциплін, які вище нами були проаналізовані.

На основі таких положень укладена програма спецкурсу:

- формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє виконанню змісту програми;
- зміст програми розкриває сутність навчання в системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;
- структура й зміст програми характеризуються логічністю та наступністю викладення теоретичного й практичного матеріалу; професійною спрямованістю поставлених завдань, які може розв'язати майбутній учитель музичного мистецтва у своїй діяльності [291].

У процесі вивчення спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» студенти поглиблено ознайомлюються з теоретичними та опановують практичні аспекти формування етнокультурної компетентності.

Під час навчання звертається увага на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва розуміння, що несе у своїй основі етнокультурна компетентність та яке місце вона займає серед інших педагогічних процесів. Успішність освітнього процесу в студентському розумінні є безпосередньо обумовлена рівнем оволодіння ними значенням та специфікою формування етнокультурної компетентності, а також їхнім уміннями використовувати етнокультурні та педагогічні механізми цього процесу на практиці [290].

Під час вивчення спецкурсу у майбутніх учителів музичного мистецтва формуються такі вміння, які є складовими етнокультурної діяльності:

- гностичні уміння – аналізувати особисту та учнівську діяльність, помічати й аналізувати зміни в поведінці та навчанні учнів;

- соціально-перцептивні уміння – розуміти й оцінювати навколишнє середовище/суспільство системи звичаїв, традицій, обрядів, що нагромаджують між поколіннями етнокультурну інформацію;

- конструктивні уміння – застосовувати прийоми конструювання та засвоювати фахові етнокультурні знання, низки вправ, здатні формувати професійні здібності й розвивати особистісні якості;

- організаційні уміння – організовувати особисту, групову, колективну етнокультурну діяльність [294].

Зміст вивчення спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» має в основі поглиблене володіння етнокультурною інформацією певного етнічного регіону, яке є неодмінне в педагогічній діяльності й формує професійну активність майбутніх учителів музичного мистецтва засобами етнокультури (традиції, обряди, музичний фольклор та ін.) та бажання до їх упровадження в реальний навчальний процес на систематичній основі. На цьому етапі в майбутніх учителів музичного мистецтва формуються творчі здібності, де представляється власна навчально-методична інформація, презентація зразків народної творчості різних етнічних груп. Даний блок допускає більш глибоке проникнення у сферу етнокультурної

компетентності, де підводяться підсумки раніше здобутих етнокультурних умінь, творчих навичок та мистецьких здібностей [290].

Кінцевою складовою практико-результативного блоку є етнокультурна діяльність, до якої належить *участь майбутніх учителів музичного мистецтва у фольклорних гуртках*, де вони залучаються до роботи над науково-дослідницьким матеріалом, наукової діяльності, беруть участь у конкурсах-захистах наукових робіт. Основною метою фольклорних гуртків постає ознайомлення з методиками запису фольклору та регіональних побутових традицій, обрядів, процесом узагальнення, класифікації того чи іншого матеріалу. *Участь в етноколективах і фольклорних ансамблях*, які різняться своїм танцювальним або пісенним репертуаром, а також народним українським костюмом, його етнічними ознаками. Чоловічий та жіночий костюм має свої регіональні й статеві-вікові особливості та функції. Безліч різновидів жіночих прикрас, матеріали для їхнього виготовлення. Жіночі та чоловічі зачіски, головні убори, взуття. *Участь в етновечорах і фольклорних дійствах* має на меті ознайомити майбутніх учителів музичного мистецтва з початками національної культури, активізувати та збагачувати знання з етнокультурної компетентності. Значна увага приділяється вивченню духовної, моральної, етичної культури українського народу. Усе це закріплюється фольклорними дійствами, де отримані раніше знання впроваджуються на практиці-театрі «Андріївські вечорниці», «Маланка», «Івана Купала» та ін. Паралельно із фольклорними дійствами майбутні учителі музичного мистецтва проходять «*Фольклорну практику*», під час якої збирають приклади народної творчості в різних регіонах, записують трактування того чи іншого обряду, різне виконання того чи іншого «вівату». Майбутній учитель музичного мистецтва за результатами фольклорної практики повинен знати історичні й етнографічні особливості регіону, в якому проходив фольклорну практику; основи методики транскрипційної роботи з експедиційно-польовими матеріалами; методику класифікації народнопісенних зразків; питання застосування місцевого музичного фольклору в навчальному та позанавчальному процесі

загальноосвітньої школи [290]. Студенти музичного мистецтва здобувають етнокультурні знання, які потім передають учням на педагогічній практиці в школі, під час розучування фольклорних пісень на уроці чи сприймання українських пісень.

Підбиваючи підсумки другого *практико-результативного* блоку програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми стверджуємо, що він відповідає за навчально-виховну діяльність; формування завдань етнокультурної діяльності й вивчення її сутності; сформованість практичних навичок та умінь в окресленій діяльності; відповідає за розвиток етнокультури кожної етнічної групи.

У процесі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва особливе місце відводиться спеціально розробленому авторському спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який розглядається нами як структурне ядро окресленого переліку вищеназваних предметів.

Головною ознакою є визначений відповідно до мети зміст спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», орієнтований на контекст етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Його побудова передбачає змістовний зв'язок із естетичними, суспільними, фаховими дисциплінами, логічне структурування всіх складових елементів етнокультурної компетентності. Такий зміст формує послідовне засвоєння знань та формування практичних вмінь щодо етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

При розробці та побудові програми й змісту спецкурсу ми враховували попередній досвід О. Гуренко, Е. Мілованової, О. Нестеренко, Т. Поштарьової, С. Сєрякової, Н. Сідельник, С. Федорової, Я. Хаштирова, Н. Шагаєвої [81; 227; 258; 333; 347 і т. д.], аналіз якого представлено у п.1.2.

Ми детально проаналізували спецкурс О. Гуренко «Етнокультура національних меншин українського Північного Приазов'я», який викладався в IX семестрі, був алгоритмом етнокультурної діяльності педагога. Він поєднував

у собі різні галузі знань: етнографію, педагогіку, народознавство тощо, тому дозволив організувати систематичне засвоєння знань про етнокультурні традиції, побут, звичаї, історичне минуле національних меншин Північного Приазов'я, відпрацювати уміння застосовувати ці знання в практичній діяльності.

Метою зазначеного спецкурсу було озброїти студентів спеціальними знаннями й уміннями в галузі етнокультури національних меншин Північного Приазов'я, що впливало на всі аспекти етнокультурної підготовки.

Програма спецкурсу відповідала годинному обсягу спецкурсів (36 годин), урахувала особливості фахової підготовки студентів, передбачала засвоєння методологічних, етнопедагогічних, етнографічних, історичних, методичних знань, сприяла виробленню професійних умінь.

На основі представленого спецкурсу й аналізу інших наукових робіт ми розробили авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва». Важливим елементом комплексного формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є створення авторського спецкурсу, основним призначенням якого є дослідження фольклорної, етнокультурної спадщини в певній місцевості. Користуючись інструктивно-методичними матеріалами, студенти самостійно знаходять і документально фіксують цікаві здобутки народного фольклору, знайомляться з етнічними зразками усної народної творчості у різних жанрах, визначають стилістичні особливості досліджуваних етнозразків.

Вивчення спецкурсу передбачає передусім практичне ознайомлення студентів із вивчення етноспадщини, діяльністю етноколективів, підготовку та проведення уроків музичного мистецтва різних типів із застосуванням ефективних форм, методів, прийомів та засобів навчання. Цінність активної форми практики полягає у тому, що вона обумовлює закріплення отриманих професійних знань, набутих практичних умінь і навичок з методики викладання музичного виховання в школі, а також народознавства та фольклору в Україні.

Метою спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» є ознайомлення майбутніх учителів музичного мистецтва з історією та теорією української народної музичної творчості, народознавства і музичного фольклору; виховання розуміння традиційно-ужиткового музичного мистецтва як складової і невід’ємної частини національної культури; формування навиків бережливого ставлення до пам’яток народного мистецтва та постійного використання традиційних народних знань у своїй педагогічній практиці. Створення в майбутніх учителів музичного мистецтва широкого теоретичного підґрунтя, що розкриває загальні та спеціальні закономірності формування в них етнокультурної компетентності, оволодіння професійних умінь та навичок майбутнього учителя музичного мистецтва.

Основними завданнями вивчення спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» є:

- створити майбутнім учителям музичного мистецтва широку теоретичну базу обґрунтованих уявлень про етнокультурну компетентність;
- ознайомити майбутніх учителів музичного мистецтва з основними етапами розвитку етнокультурної компетентності;
- вивчити музично-теоретичні, побутові, етнографічні особливості фольклорних жанрів, особливості їх побутування в різних регіонах України;
- сформувати в майбутніх учителів музичного мистецтва навички всебічно розвиненої національно-свідомої особистості, любові та зацікавленості до української та регіональної народної культури.

Логічне наповнення програми спецкурсу складається із двох змістовних модулів, які розкривають процес формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; застосування на практиці набутих знань, перетворення їх в уміння та навички. Тематична послідовність програми спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» побудована на основі авторської сендвіч-моделі процесу

формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (див. п. 2.1).

Відповідно до розробленого ряду цілей визначено зміст спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який розглядається нами як структурне ядро комплексу професійно-спрямованих та етнокультурних предметів.

У ході вивчення спецкурсу як частини професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва не тільки формуються і закріплюються відповідні знання, навички та вміння, а й актуалізуються вже набуті ними знання на попередніх курсах, шляхом практичної роботи створюється підґрунтя для формування та збереження української культури, для підвищення рівня загальної культури майбутнього учителя музичного мистецтва, цілісних орієнтацій, ключових характеристик особистості шляхом систематичності, цілеспрямованої роботи над формуванням етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розроблений автором тематичний план спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» (додаток Г).

Зазначений спецкурс дозволяє майбутнім учителям музичного мистецтва поширювати та поглиблювати етнокультурні знання, сприяти формуванню різного підходу до розв'язання поставлених цілей і завдань, надавати цілеспрямованості етнокультурній компетентності, дозволяє змодельовати свою поведінку в етнокультурному середовищі різних етногруп.

Отже, упровадження та удосконалення сендвіч-моделі висвітлено через створену авторську програму формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка складається із двох блоків: *теоретико-методичний* і *практико-результативного*. Наповненням блоків є чотири площини сендвіч-моделі, а шляхи реалізації – державні стандарти, нормативні й варіативні дисципліни, виступи у фольклорних ансамблях і театрах, участь у фольклорних обрядах, створення учнями творчих зразків у різних видах етнокультурної діяльності (колискові пісні, казки, байки і ін.)

[290], знання традиційної української кухні, архітектури, оздоблення та розпис української хати. Основним шляхом реалізації програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виступає авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва».

Системне застосування спеціально відібраних форм, методів, прийомів та засобів організації навчальної діяльності, тобто методичний інструментарій, що використовується в процесі вивчення спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» та забезпечує цілісність процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, буде висвітлено в наступному параграфі.

2.3. Методичний інструментарій реалізації авторського спецкурсу

Реалізація відмінної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва можлива тільки за умови першочергового наближення навчального процесу до майбутньої галузі діяльності фахівця. Найчастіше освіта, що отримується у вищому навчальному закладі, забезпечує належний рівень лише теоретичної підготовки майбутніх фахівців, але не формує, в достатній мірі готовність до самостійного вирішення специфічних професійно-педагогічних завдань.

Підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва з зазначенням особливостей сучасного розвитку українського народу та його культури сприятиме авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який побудований на застосуванні оновлених методів, форм, прийомів та засобів, тобто на методологічному інструментарії реалізації авторського спецкурсу.

Визначені теми авторського спецкурсу забезпечують висвітлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як історико-філософського та психолого-педагогічного феномену шляхом уточнення категоріального апарату окресленої проблеми, теоретичних основ,

напрямів практичної реалізації тощо. Тематичний алгоритм програми авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» побудований на основі сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (див. рис. 2.2 п. 2.1).

У працях багатьох дослідників приверталася увага щодо проблеми пошуку та удосконалення форм, методів, прийомів та засобів організації навчальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах. Обґрунтуванню підвищення ефективності процесу навчання присвячені праці вітчизняних та зарубіжних науковців А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Гладуша, Є. Голанта, І. Лернера, Б. Лихачова, В. Онищука, М. Скаткіна та ін. Однак проблема впровадження нових форм, методів, прийомів та засобів навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва потребує подальшої розробки в контексті її активізації [295].

У контексті досліджуваної проблеми пропонуємо авторське бачення класифікації форм, методів, прийомів та засобів організації навчальної діяльності, представлено у додатку Б 3 (таблиця 2.4). Проведемо аналіз кожної складової організації навчальної діяльності відповідно до розробленого авторського спецкурсу. Стисло розглянемо форми організації навчальної діяльності.

Як відзначає Мальований Ю, форма навчання – це спосіб організації навчання; організований процес навчання, на відміну від методів, який відповідає на запитання, як навчити [93, с. 965].

Щодо організації навчальної діяльності, форма – це фахова побудова процесу навчання, яка обумовлюється змістом, та характер процесу організації навчальної діяльності методами, засобами, видами діяльності студентів. Ця конструкція організації навчальної діяльності є духовною організацією змісту, яким у конкретній педагогічній діяльності є процес взаємодії, контактування вчителя з учнями при роботі над певним навчальним матеріалом. Форма організації навчальної діяльності – певна структурно-організаційна та

управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання [68].

Згідно з Законом України «Про вищу освіту» навчальний процес у ЗВО передбачається в таких формах: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Навчальні заняття мають такі види: лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття, консультація, також вищим закладом освіти може бути встановлено інші види навчальних занять [231].

У вищезгаданому авторському спецкурсі ми розділяємо форми – традиційні та інноваційні етноформи. До *традиційних форм* відносимо лекції, практичні, самостійні та індивідуальні заняття. Детальніше розглянемо кожен із форм організації навчальної діяльності [295].

Лекція як форма організації навчальної діяльності запроваджує майбутніх учителів музичного мистецтва в наукову та етнокультурну галузь знань, знайомить їх з основними науково-теоретичними положеннями і методологією даної науки, розкриває її взаємозв'язок з іншими галузями знань. Створюючи основи наукових знань, лекція характеризує сутність інших видів навчальних занять і тому займає фундаментальне положення стосовно них [277].

Індивідуальне заняття використовується для підвищення рівня підготовки та розкриття особистих творчих здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва та проводиться з окремими студентами. Видами індивідуальних завдань є реферати, курсові і дипломні роботи. Вони видаються студентам у терміни, передбачені начальним планом; виконуються студентом самостійно під керівництвом викладача [295].

Під час *самостійного* вивчення навчального матеріалу, літератури, у процесі підготовки до семінарів (практичних), для виконання рефератів та презентацій у майбутніх учителів музичного мистецтва часто виникає потреба проконсультуватися з викладачем, з'ясувати складні питання, отримати рекомендації за методикою навчальної роботи. Ця потреба задовольняється

шляхом організації консультацій. Консультації проводяться за графіком, який складається кафедрою [277].

Основна увага приділяється **практичним заняттям**, метою яких є діяльне формування і розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва навичок і особливостей, які необхідні для професійної діяльності; формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, закріпленими та поглибленими знаннями, які отримують на лекціях та під час самостійної роботи, а також формування вміння використовувати їх для розв'язування практичних завдань [277].

Традиційні практичні заняття ми доповнюємо **інноваційними етноформами** організації навчальної діяльності, до яких відносимо етнофотовиставки (етнофотоколажі), флешмоби, етноярмарки, майстер-шефи, етноквести, модні фолькфести, евентформи, етнофоруми [292]. Детально розглянемо кожну із них.

Етнофотовиставки – документація світлин певного художника, письменника, фотографа і ін. У нашому дослідженні це етнофотовиставка житлових осель, їх інтер'єру, будова подвір'я, господарських споруд, національних костюмів, етнічна кухня, всі елементи, які формують етнокультурну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва.

Етноколаж – технічний спосіб в образотворчому мистецтві, який ґрунтується на зображенні у творі різних за фактурою та кольором предметів: шматків газет, афіш, шпалер тощо [292].

У широкій підоснові етнофотоколаж – включає твори літератури, театру, кіно, живопису, музики різностильових об'єктів або тем для посилення естетичного ефекту за допомогою монтажу.

Переваги етнофотовиставок та етнофотоколажів:

— мають значний емоційний вплив на аудиторію, можуть сформувати зацікавлене відношення, емоційне ставлення до теми етнокультурного заняття;

— ці форми роботи дозволяють бути в центрі уваги кожного з учасників, а при необхідності – поставити питання для отримання необхідного роз'яснення;

— можна працювати з раніше використаним матеріалом;

— студенти долучаються до підготовки заняття, підбору фото, підготовують аудиторію зразками елементів українських костюмів, кулінарії і ін., для етнокультурного настрою

Недоліки етнофотовиставок та етнофотоколажів:

— вимагають технічного обладнання;

— не відповідають позитивній поведінці, а тільки допомагають більш детально розібратися в проблематиці;

— етнофото можуть висвітлювати недостовірну інформацію.

Флешмоб (від англ. Flash mob – миттєвий натовп) – це така масова акція, яка спланована заздалегідь, в якій бере участь велика кількість людей, котрі з'являються в громадському місці, виконуючи обумовлені дії (за підготовленим сценарієм), після яких швидко розходяться. За допомогою флешмобу демонструємо багатство українських обрядових свят, характерні костюми різних етнорегіонів [277].

Перевага флешмобу:

— розкриває ґрунтовну етнокультурну ідею та дає популярність;

— звертає увагу громадськості на гостру проблему етнокультурної компетентності або висловлює свої етнокультурні погляди;

— дає можливість відчувати себе вільним від сформованих життєвих рамок поведінки.

Недоліки флешмобу:

— передбачає швидку організацію великої кількості людей;

— часто не відпрацьоване дійство, що потребує тривалої підготовки.

Етноярмарки – інноваційна освітня форма, у рамках якої відбувається низка цікавих подій: майстер-класів, презентацій, вікторин, конкурсів, інтерактивних екскурсій. Зазначені заходи пов'язані з українською народною

культурою і її традиціями, народним мистецтвом, історією народного костюму, українською символікою та особливостями побуту [292].

Переваги етнотармарки:

- наочність етнокультурних зразків, що демонструються, та можливість їх показу в дії; можливість миттєвого встановлення близького спілкування;
- позитивна дія елементів «святкової атмосфери», безпосереднє і одночасне порівняння етнозразків різних регіонів;
- співпраця із професійною, етнокультурною аудиторією (показ виробів народних майстрів).

Недоліки етнотармарки:

- висока вартість організації та потреба у значній кількості учасників;
- порівняно мала періодичність;
- недостатньо широке регіональне охоплення представників груп цільового впливу.

Майстер-шеф – це інноваційна форма організації навчальної діяльності, яка визначає навчання та передачу кращих рецептів від кращих «кулінарів» кожного етнорешіону. Студенти із різних регіонів можуть демонструвати та ділитися рецептами страв свого регіону з метою культурного обміну та інтеграції страв у різних етнорешіонах. Студенти діляться порадами та рекомендаціями «професійних» кухарів для справжньої господині. Інформують про корисні продукти, здорове харчування та сезонні блюда свого регіону.

Переваги майстер-шеф:

- великий обсяг знань рецептів кулінарії різних етнорешіонів;
- вміння передати свої знання підростаючому поколінню;
- обмін між регіонами.

Недоліки майстер-шеф:

- повна відповідальність викладача;
- обмежені фінансові можливості;
- невизначеність термінів функціонування.

Етноквест – це пізнавальна і розважальна квест-гра, в основі якої лежить знайомство з багатою українською культурою і традиціями нашого народу, що проводиться на території етномузею.

Під час гри учасники будуть переміщатися по території музею, вирішувати неординарні інтелектуальні завдання, загадки пізнавального характеру і виконувати активні завдання.

Переваги етноквестів:

- можливості розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва в етнокультурному напрямі або надання послуг, посередництва тощо;
- простота застосування;
- додаткові можливості вивчення матеріалу, завдяки застосуванню функціональної спеціалізації працівників і залученню представників різних етнорегіонів.

Недоліки етноквестів:

- недостатність досвіду в проведенні таких дійств;
- несумісність інтересів різних етнокультурних груп, що призводить до малоефективної діяльності;
- можливість виникнення конфліктних ситуацій.

Фолькфест – музичний, тематичний фестиваль, де представляються зразки етнокультури, народної творчості, регіональні костюми та їх місце в кожному етнорегіоні. Під час різдвяних свят у кожному регіоні України співають колядки та щедрівки, люди ходять одягнені в костюми, притаманні та характерні кожному регіону. Одночасно із цим дійством народ дотримується місцевих звичаїв та обрядів. У процесі вивчення спецкурсу студенти обмінюються досвідом із своїми колегами щодо костюмів, звичаїв, обрядів, традицій їхнього регіону та презентують один одному ці зразки [277].

Переваги модного фолькфесту:

- представляє національні костюми, звичаї, обряди, традиції різних етнорегіонів;

— об'єднує любителів фолькмузики, українських національних традицій та знавців національних костюмів.

Недоліки модного фолькфесту:

- потребує великої кількості людей;
- потребує повного інформаційного супроводу.

Евент (з англ. слово «event» означає «подія»; «інструмент») прискорює процес сприймання театралізованого дійства, усвідомлення події, закладеної в його основу, а також загострення в акторів враження і почуттів по відношенню до нього [3]. За своєю сутністю називають будь-які заходи, що відбуваються як на сцені, так і поза нею (концерт або інші масові заходи). Музичні фестивалі, виступи діджеїв – зірок світового рівня – у нас прийнято називати евентами [295]. Часто евентом називають звичайну вечірку, яка проводиться в будь-якому клубі.

Переваги евентформи:

- сприяють створенню зв'язку між виконавцями та представниками етнокультур;
- підвищують рівень сприймання в аудиторії;
- дають змогу забезпечити максимальну залученість учасників у творчий процес заходу.

Недоліки евентформи:

- необізнаність та некомпетентність у цій сфері професіоналізму;
- значні витрати (фізичні, організаційні, творчі);
- невідповідність заходу цільової аудиторії.

Етнофорум – це низка інноваційних етноформ організації навчальної діяльності. Етнофорум виступає у представленому нами дослідженні як тематичний залік, де підбиваються підсумки всієї проведеної теоретичної та практичної роботи. Відбувається перевірка знань, умінь та навичок набутих у процесі вивчення авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» [295].

Переваги етнофоруму:

- зв'язок усіх етнокультурних груп між собою;
- обмін та передача національних традицій один одному;
- поєднання та представлення всіх етноформ.

Недоліки етнофоруму:

- обмеження у фінансовому забезпеченні;
- у залежності від професійного та етнокультурного рівня глядача залишається не завжди зрозумілим та достойно прийнятим.

Отже, окреслені нами традиційні та інноваційні етноформи у формуванні етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва реалізують чітко організовану, змістовну і методично наповнену систему організації навчальної діяльності та етнокультурне спілкування, а також взаємовідносини викладача та студента закладів вищої педагогічної освіти на етнокультурному рівні [295].

Втілення форм організації навчальної діяльності відбувається за допомогою використання низки методів формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Метод (іл. *methodos* – шлях до мети) – це спосіб пізнання явищ природи і суспільства [228, с. 135]; спосіб діяльності, спрямованої на досягнення певної мети [97, с. 46]. Загальними ознаками методу є відображення ним цілеспрямованої діяльності; метод є своєрідною системою дій [90, с. 135].

У контексті проблеми, що досліджується, ми виокремили методи реалізації навчальної діяльності формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – **класичні** та **спеціальні**. Розглянемо **класичні** методи навчальної діяльності.

Найпоширенішою та найближчою для формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва стала класифікація методів навчання, запропонована Ю. Бабанським. У ній простежується три великі групи методів навчання:

— **методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності** сприяють забезпеченню вольової, пізнавальної, емоційної

діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, підтримують формування професійних інтересів з позиції особистісної та професійної цінності;

— **методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності** сприяють забезпеченню процесу засвоєння студентами змісту формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

З-поміж теоретичних методів організації формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва важливими в контексті порушеної проблеми є лекція, розповідь, бесіда та пояснення;

— **методи контролю і самоконтролю** формування етнокультурної компетентності сприяють забезпеченню діяльності контролю та самоконтролю в процесі організації формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Першорядні методи контролю та самоконтролю в авторському спецкурсі «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» співвідносяться із інноваційними етноформами – еввентформи та етнофорум, як підсумок вивченого матеріалу [277].

Стимулюючий вплив викладача призводить до розвитку мотивації формування етнокультурної компетентності, тобто до внутрішнього стимулювання формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Взаємозв'язок цих представлених трьох груп методів забезпечує цілісний цикл формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розглянемо детальніше **спеціальні методи** навчальної діяльності.

Етнокейси – передбачають структуру навчання в контексті суб'єкт-суб'єктивної співпраці та вбачають аналіз певної ситуації з етнокультурного сценарію, який містить самостійну роботу, «мозковий штурм» у рамках невеликих груп, публічний виступ із презентацією, у нашому варіанті, розгляд наукової, філософської та фахової літератури з етнокультурною тематикою і ін. Конкретний перебіг роботи над ситуаційною вправою обумовлюється багатьма чинниками: наповненням етнокейсу, рівнем його змістовної новизни,

складності, зацікавленості матеріалу самого етнокейсу, характером дискусії, у момент обговорення можливих шляхів вирішення проблеми. Напрямок використання ситуаційної вправи значною мірою зумовлений особистим, персональним стилем навчання студента та його досвідом [277]. У процесі вивчення спецкурсу застосовуються заздалегідь розроблені етнокейси.

Переваги методу:

- етнокейси сприяють кращому засвоєнню теоретичного матеріалу, співставляючи його з реальною практичною ситуацією;
- у процес роботи вносять елементи зацікавленості;
- аналізована гіпотетична ситуація не пов'язана з особистісним ризиком для кожного зі студентів.

Недоліки методу:

- етнокейси вимагають значних затрат часу;
- потребують від викладача відповідного досвіду, ґрунтовних знань під час проведення дискусії та аналізу ситуації;
- викладач закладів вищої педагогічної освіти повинен вміти відступити від особистих суджень та упереджень щодо тих осіб, про які йдеться в описі.

Інтерв'ю – метод збору етнокультурної інформації, що ґрунтується на словесній взаємодії між викладачем і студентом, метою якого є отримання даних, що цікавлять дослідника. Важлива відмінність між анкетуванням та інтерв'ю заключається у формі взаємозв'язку дослідника та опитуваного. Результат відображається у вигляді анкети. Запитання, розміщені в анкеті, респондент тлумачить самостійно, формулюючи відповідь і занотовуючи її в анкеті [277].

Переваги методу:

- надає можливість більш глибоко проникнути в соціально-психологічні причини людської поведінки;
- під час проведення інтерв'ю можливо встановити ступінь відвертості студента-респондента;

— етнокультурна інформація, що збирається за допомогою інтерв'ю, надходить більш швидко й повно; вона, зазвичай, є безпосередньою та яскравою.

Недоліки методу:

— певні труднощі при організації та проведенні інтерв'ю, які пов'язані з пошуком психологічного контакту з студентом-респондентом;

— значні матеріальні та часові затрати;

— забезпечення анонімності інтерв'ю.

Етнографічний метод – варіант вивчення етнічних матеріалів на підґрунті виявлення їх зв'язку з етнокультурою, яка розглядається як суттєвий чинник народної творчості. Етнографічний метод несе в собі перевірку документації фольклорної практики та збирання зразків народної творчості [277].

Переваги методу:

— пристосовує до нових або неочікуваних обставин і дає змогу спостерігати за будь-якими новими тенденціями;

— дає несподівані результати, оскільки студент-дослідник може раптово виявити, що його попередні уявлення про цю етногрупу були цілком хибними;

Недоліки методу:

— дослідити можна тільки дуже невеликі етнорегіони;

— вимагає довіри в людей, від чого залежить успіх дослідження;

— студент-дослідник може надто тісно зблизитися з етногрупою, що вона стає надміру «своєю» і втрачає перспективу незалежного спостерігача.

Метод «рівний – рівному» передбачає навчання людей рівних за певними ознаками (вік, расовість, національність тощо). Кожен студент з групи подає інформацію про традиції, звичаї, обряди свого регіону та ділиться досвідом зі своїми колегами-студентами про їх святкування в цих регіонах. Майбутні учителі музичного мистецтва обмінюються знаннями та презентують їх на практиці [277].

Переваги методу:

— коло спілкування студентів – ровесники, а дорослі-професіонали – лише тимчасово;

— обмін досвідом студент-студент.

Недоліки методу:

— недостатність досвіду, інформації в студентів; важкість контролю, вимірювання результатів методу;

— спотворення етноінформації в момент передачі її іншим, брак життєвого досвіду студентів, обмеженість їх знань з певних питань, які цікавлять однолітків.

Етнопроект – це тематичний проект, спрямований на етнокультуру, у якому відбувається демонстрація українських костюмів певного етноregionу, дегустація етнічної кулінарії, експозиція елементів інтер'єру української хати та ін [277].

Переваги методу:

— у студентів розвиваються пізнавальні навички та креативне мислення;

— студенти набувають етнокультурних навичок самотійно конструювати свої етнокультурні знання;

— з'являється потреба виходу з вузької спеціалізації та інтегрування знань з різних навчальних дисциплін.

Недоліки методу:

— підготовка етнопроекту потребує багато часу;

— важко налаштувати студентів на механізм взаємонавчання;

— викладачу складно контролювати діяльнісний процес організації навчальної діяльності, а результат не завжди ефективний.

Отже, процес організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснюється шляхом застосування класичних та спеціальних методів, що мають на меті допомогти студентам засвоїти навчальний матеріал, сприяють активізації навчального процесу. Методи організації навчальної діяльності використовуються із формами та є сумісною ланкою між окресленою ціллю і кінцевим результатом, їх слід розуміти як

спосіб організованої, взаємозв'язаної діяльності викладача і студентів, спрямованої на розв'язання етнокультурних завдань [277].

У структурі методів і форм окреслюють прийоми, як наслідок – кожен метод можна представити як низку методичних прийомів.

Прийом організації навчальної діяльності – елемент методу, складовою якого є набір навчальних ситуацій, зорієнтованих на досягнення його проміжної мети. Елементи методів є логічно об'єднаною дидактичними завданнями системою і не є сумою окремих частин цілого. Якщо про метод можна сказати як спосіб діяльності, що охоплює весь шлях її перебігу, то прийом – це окремий крок для реалізації методу [341]. Проте використання прийомів може бути незалежним від методів. У аспектах порушеної проблеми ми виділяємо так звані *загальні* та *часткові* прийоми організації навчальної діяльності формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розглянемо детальніше *загальні* прийоми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Прийом *готових знань* – майбутні педагоги-музиканти інертно засвоюють подану викладачем закладів вищої педагогічної освіти інформацію про етнокультурну компетентність, закарбовують її в пам'яті, а в разі необхідності відображають її [277].

Прийом *інформаційно-повідомляючий* забезпечує виклад навчального матеріалу без розгорнутого пояснення, узагальнення й систематизації, а майбутні учителі музичного мистецтва завчають його без ґрунтового аналізу та усвідомлення. Окреслений прийом застосовується з методом етнокейсів [277].

Прийоми *пошуковий і спонукальний* – викладач пропонує майбутнім учителям музичного мистецтва проблемні запитання і завдання, забезпечуючи організацію їх самостійної діяльності; майбутні педагоги самостійно одержують і закріплюють нові знання в основному без допомоги викладача. Представлений прийом виступає складовою лекції та пояснення тем [277].

Прийом **пояснювально-ілюстративний** – викладач виступає організатором під час сприймання та усвідомлення майбутніми учителями музичного мистецтва інформації. Студенти її сприймають, усвідомлюють та запам'ятовують. Такий прийом застосовується із методом «рівний – рівному» у формі флешмобу [277].

Перейдемо до розгляду **часткових** прийомів формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Одним із перших прийомів цієї ланки – **дослідницький** – викладач ставить перед майбутніми учителями музичного мистецтва проблему, і вони вирішують її самостійно, пропонуючи ідеї, звіряючи їх, підбираючи для цього необхідні джерела інформації, засоби, матеріали тощо. Даний прийом застосовується з формами модний фолькфест та майстер-шеф та із методом інтерв'ю, етнографічним методом [277].

Прийом **репродуктивний** – викладач пропонує завдання, виконання якого вимагає від майбутніх учителів музичного мистецтва застосування здобутих умінь та знань за зразком. Представлений прийом застосовується при проведенні етнофотовиставки (етнофотоколажу) за методом етнопроектку [277].

Прийом **спонукально-мотиваційний** – викладач виховує в студентів-музикантів позитивне ставлення до професії, інтерес та інші стійкі професійні мотиви до неї. Цей прийом застосовується із формою лекцій та методом розповідь [277].

Театральний прийом – в його основі лежить виступ учасників театрального дійства не від свого імені, а від імені певних персонажів, представників етнокультурних груп. Окреслений прийом застосовується з евентформами, етноквестами, флешмобами, модними фолькфестами та з етнографічним методом [277].

Переваги прийомів:

- забезпечення системності та логічності етнокультурного матеріалу;
- перехід від виконавчої до творчо-пошукової діяльності;

— активне та усвідомлене засвоєння етнокультурних знань, вміння їх використовувати.

Недоліки прийомів:

- не враховує індивідуальність студентів;
- студенти не учасники, а (більшою мірою) спостерігачі розумової етнокультурної діяльності;
- вимагає високої кваліфікації та особистих якостей викладача в етнокультурній сфері.

Таким чином, прийоми організації навчальної діяльності – це елементи методу. Зазначені прийоми (елементи) методів, є системою логічного дидактичного завдання. Реалізація методів та форм організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається за допомогою прийомів організації навчальної діяльності та послідовності їх застосування.

У співвідношенні із методами, формами та прийомами використовуються і **засоби** реалізації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язане із застосуванням засобів – **матеріальних** та **нематеріальних**, що забезпечують підвищення ефективності опанування матеріалу. Як приклад, наукову та фахову літературу: навчальні посібники, підручники, наукові статті, дисертації, монографії – відносимо до **матеріальних**. Такий засіб використовується із традиційними формами, класичними методами та загальними прийомами [277].

Відповідно до **нематеріальних** можемо віднести спільноти в соціальних мережах (гугл, фейсбук, телеграм, інстаграм); групи новин та групи розсилок, які використовуються із етноформами – етнофотовиставки (етнофотоколажу), методами – етнопроектів та спонукально-мотиваційним прийомом [277].

Застосування представлених засобів має місце не лише в процесі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва організації навчальної діяльності в навчальному закладі, а й під час роботи над самостійними завданнями – користування мережею Інтернет;

електронними енциклопедіями, словниками, електронними посібниками та обумовлюють цілісність процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва [277]. Також студенти можуть знаходити етнозразки та створювати інтернет-форуми, етноярмарки із українських національних костюмів, етнічної їжі, описувати різні звичаї, обряди та традиції, робити етнофотовиставки із посуду та архітектури.

Переваги засобів:

— необхідно знати обсяг навантаження, що визначається закономірностями організації навчальної діяльності;

— сприяють вирішенню проблеми масовості в навчанні (інтернет-спільноти дозволяють викладачам здійснювати такі види діяльності, як пояснення і показ і в якійсь мірі управління аудиторією в декілька сотень тисяч);

— під час роботи із костюмами, посудом, їжею і т. д. всі студенти охоплені, тобто постійно працюють, а не очікують своєї черги, як це відбувається в загальних умовах організації навчальної діяльності.

Недоліки засобів:

— відсутність або недостатня кількість коштів на наочність знижує якість знань, зменшує пізнавальний інтерес, ускладнює образне етнокультурне сприйняття;

— велика кількість етнокультурних демонстрацій створює розважальний настрій студентів;

— діалог із спільнотами позбавлений емоційності і, як правило, одноманітний.

Отже, засоби організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва – свого роду, ідеальний об'єкт, який «розміщено» між викладачем та студентом і використовується разом із традиційними та інноваційними етноформами, класичними та спеціальними методами, загальними та спеціальними прийомами для засвоєння етнокультурних знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засоби організації

навчальної діяльності суттєво впливають на якість етнокультурних знань майбутніх учителів музичного мистецтва, їх етнокультурний розвиток та професійне становлення.

Положення, викладені у параграфі, дають підстави резюмувати наступне: при організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно застосовувати зазначений методологічний інструментарій у логічному поєднанні та доповненні класичні зі спеціальними методами, традиційні з інноваційними (етноформами), загальні з частковими прийомами та матеріальні з нематеріальними засобами), ураховуючи можливості вузу та підготовки професійних кадрів, які сприяли б отриманню позитивного, кінцевого результату, тобто формуванню етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дієвість визначеного методичного інструментарію реалізації авторського спецкурсу має сприяти формуванню етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та підвищенню рівнів її сформованості, висвітленню й аналізу чого присвячено наступний розділ.

Отож, у другому розділі розроблено й теоретично обґрунтовано сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; проаналізовано теоретичні аспекти та їхнє практичне застосування створеної програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розроблено авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва».

1. Зважаючи на проведений аналіз, *етнокультурну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва* розглядаємо складним, багатограним, цілеспрямованим процесом оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва етнокультурних надбань українців (культурні цінності, культура етносу, його звичаї, традиції, фольклор), використання яких

спрямоване на національне виховання та навчання дітей, спосіб передачі їх підростаючому поколінню, що сприяє його всебічному розвитку.

Представлено побудову авторської сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка складається із чотирьох площин. Кожна з них має по чотири елементи: професійно-когнітивна (загально-світоглядні орієнтири, професійно-світоглядні орієнтири, професійна самоосвіта, етнокультурна діяльність) передбачає вивчення історії культури, розвиток її в різних етнорегіональних групах; етнокультурна (звичаї, традиції, обряди, вірування) – вивчення багатой культури, що закладена в українських традиціях, звичаях, обрядах, віруваннях, фольклорі, де відображається внутрішній світ, його відчуття та сприймання нашим народом; особистісно-мотиваційна (мотиви, цінності, особистісна культура, особливі етнокультурні риси) дає змогу забезпечувати й сприяти процесам самопізнання, самореалізації особистості, розвитку етнокультури її народу; операційно-рефлексивна (гностичні, соціально-перцептивні, конструктивні, організаційні уміння) визначає план дій упровадження етнокультурної діяльності.

2. Реалізація розробленої сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалася у два етапи: розробка програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка складається із двох блоків: *теоретико-методичного* і *практико-результативного*. Основним шляхом реалізації програми процесу формування етнокультурної компетентності студентів є авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», метою якого є ознайомлення студентів з історією української народної музичної творчості, народознавства і музичного фольклору; виховання розуміння традиційно-ужиткового музичного мистецтва як складової та невід’ємної частини національної культури; формування навиків бережливого ставлення до пам’яток народного мистецтва та використання традиційних

народних знань у своїй педагогічній практиці.

3. Відповідно до розроблених цілей визначено зміст спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який розглядається нами як структурне ядро комплексу професійно-спрямованих етнокультурних предметів. Структура програми спецкурсу складається з двох змістовних модулів. Вони вміщують тему, зміст якої розкривається шляхом використання класичних (стимулювання і мотивація навчально-пізнавальної діяльності, організація і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, контроль і самоконтроль за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності) та спеціальних (створення етнокейсів, інтерв'ю, етнографічний (документація, збирання зразків), «рівний-рівному», етнопроекти) методів; традиційних (лекція, практичне заняття, самостійне заняття, індивідуальне заняття) та інноваційних (етнофотовиставка (етнофотоколаж), флешмоб, етноярмарка, майстер-шеф, етноквест, модний фолькфест, евентформи, етнофорум) етноформ; загальних (готові знання, інформаційно-повідомляючий, пошуковий, пояснювально-ілюстративний, спонукальний) і часткових (дослідницький, репродуктивний, спонукально-мотиваційний, театральний) прийомів; матеріальних (наукова та фахова література, українські костюми, українські елементи з інтер'єру української хати, посуд, обрядові страви, зразки українського фольклору) та нематеріальних (спільноти в соціальних мережах, групи новин, групи розсилок) засобів організації навчальної діяльності.

Доведено, що всі складові організації навчальної діяльності мають використовуватися в органічній єдності один з одним, оскільки така організація навчальної діяльності формує в студентів нормативні знання, якими повинен володіти кожен.

ЛІТЕРАТУРА:

3; 18; 46; 52; 55; 60; 68; 71; 81; 86; 90; 93; 97; 121; 149; 152; 168; 172; 215; 227; 228; 231; 232; 234; 249; 258; 259; 268; 277; 280; 283; 287; 290; 291; 292; 293; 294; 295; 322; 331; 333; 341; 347; 349; 353; 354; 355; 359.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СЕНДВІЧ- МОДЕЛІ ТА ПРОГРАМИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження

В основу змісту дослідження формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва покладено методологічні основи науково-педагогічних досліджень С. Гончаренко [74] В. Краєвського [146, с. 18] та Д. Чернілевського [346]. Методологія нашої експериментальної роботи передбачає врахування акмеологічного, професіографічного, компетентнісного, культурологічного, етнокультурного та соціокультурного підходів висвітлених у розділі 1 п 1.1.

Експериментальна робота проводилася у декілька етапів (див. табл. 3.1).

Вважаємо за необхідно відзначити, що дослідження проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось поетапно:

- перший етап – *пошуково-теоретичний* – 2013–2015 рр.;
- другий етап – *пропедаггико-діагностичний* – 2015–2016 рр.;
- третій етап – *експериментально-формувальний* – 2016–2017 рр.;
- четвертий етап – *аналітико-результативний* – 2017–2018 рр.

Таблиця 3.1

Етапи експериментальної роботи

Назва етапів	№ п/п	Мета експериментальної роботи	Основний зміст експериментальної роботи
Пошуково-теоретичний	I	Аналіз наукової літератури з проблеми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в межах теоретичного дослідження сутності поняття «етнокультурна компетентність»; обґрунтування сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й авторської програми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.	Вивчення сучасного стану розробленості досліджуваної проблеми. Формування мети, завдань, об'єкта, предмета та гіпотези дослідження. Розробка концептуальних положень і програми наукової роботи; визначення методології наукових студій. Уточнення поняття «етнокультурна компетентність». Розробка змістових характеристик – площин сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Окреслення методологічного інструментарію реалізації авторського спецкурсу.
Пропедактико-діагностичний	II	Проведення констатувального етапу експериментальної роботи дисертаційного дослідження на основі виділених рівнів і критеріїв її сформованості. Визначення системи критеріїв сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Окреслення рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Обґрунтування плану експериментальної роботи дисертаційного дослідження.	Розробка критеріїв та рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Характеристика наявного рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.
Експериментально-формувальний	III	Перевірка ефективності розробленої авторської програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом порівняння діагностичних зрізів із використанням визначених критеріїв (формувальний етап експериментальної роботи).	Виділення контрольних і експериментальних груп. Впровадження до навчального процесу вищих навчальних закладів розробленої авторської програми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Представлення кількісних та якісних результатів формувального етапу експериментальної роботи.
Аналітико-результативний	IV	Систематизування та оформлення результатів експериментальної роботи; формулювання висновків і рекомендацій; визначення перспектив подальшого дослідження проблеми.	Оформлення результатів роботи, формулювання висновків та перспектив.

На *пошуково-теоретичному* (І) етапі здійснено теоретичний аналіз, узагальнено досвід, відображений у сучасній науковій і методичній літературі з проблеми дослідження; виокремлено невирішені її аспекти й доведено важливість авторського підходу до них задля ефективного формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Мету першого етапу вбачали в доведенні припущення про те, що формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва буде ефективним за низки таких умов: дослідження та узагальнення теоретичного й практичного, вітчизняного та зарубіжного досвіду з окресленої проблеми; пошуку й презентації авторських програм її вирішення [282].

Визначено методологічні основи формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у п. 1.1. Здійснено аналіз категоріального апарату в п. 1.3 та проведено огляд дисертаційних і монографічних робіт п. 1.2 з проблеми дослідження, що дало змогу вивчити й застосувати сучасний досвід для вирішення поставлених завдань, отримати інформацію про сутність понять «етнос», «культура», «етнокультура», «компетентність», «етнокультурна компетентність» їхньої класифікації як підґрунтя для подальшого наукового пошуку. Основні положення першої частини пошуково-теоретичного етапу висвітлені в розділі 1, а саме в параграфах 1.1, 1.2, та 1.3. На цьому етапі пошукової роботи було розроблено сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та визначено змістові характеристики її площин, представлених у п. 2.1.

Друга частина пошуково-теоретичного етапу представлена в розділі 2, параграфами 2.1, 2.2 та 2.3. Створено й обґрунтовано авторську програму процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва п. 2.2, в основу якої було покладено спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва». Окреслено методичний інструментарій наповнення та реалізації авторського спецкурсу, який висвітлений у п. 2.3.

На *пропедагтико-діагностичному* (II) етапі експериментальної роботи визначено критерії сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (*мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний*) і рівні сформованості такої компетентності (*творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький)*), що представлені в п. 1.4. Аналіз за кожним із них проведемо окремо в розділі 3 п. 3.3 [282].

Загалом до участі в експериментальній роботі дисертаційної роботи було залучено 85 магістрантів, 305 бакалаврів і 106 молодших спеціалістів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (див. с. 289), Кременецького педагогічного коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (див. с. 289), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (див. с. 334), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (див. с. 296), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (див. с. 291), Рівненського державного гуманітарного університету (див. с. 290), а також 74 особи – учителі музичного мистецтва НВК «Кременецька ЗОШ I – III ступенів № 5-ДНЗ» (див. с. 298), учителі Кременецької школи мистецтв імені Михайла Вериківського (див. с. 299), викладачі музичного мистецтва ЗВО, учасники народного аматорського фольклорно-обрядового колективу Кременецького районного Будинку культури (див. с. 297), методисти районного відділу освіти. Загальна кількість становить 600 осіб, що підтверджено в довідках про впровадження результатів дисертаційного дослідження.

Для оцінки й аналізу рівня формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено *констатувальний етап експерименту*, метою якого стало визначення сучасного стану досліджуваної проблеми. Реалізація цього етапу наукового пошуку передбачала розв'язання низки завдань:

— виявлення доцільності впровадження етнокультурної компетентності в практичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва;

- виявлення рівня володіння ними етнокультурних знань;
- виявлення наявного рівня вмінь майбутніх педагогів-музикантів, що забезпечують успішну реалізацію етнокультурної діяльності;
- визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для виконання поставлених завдань використовували такі методи, як анкетування, що застосовувався з метою визначення рівнів стану сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, рівня теоретичної обізнаності з окресленої проблеми та моделювання – для побудови теоретичної моделі формування етнокультурної компетентності в студентів.

На *експериментально-формувальному* (III) етапі здійснено перевірку ефективності розробленої авторської програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. При цьому використовувалися такі методи, як педагогічне спостереження, анкетування, тестування [282].

На цьому етапі було охоплено студентів молодшого спеціаліста, бакалаврів і магістратури різних спеціальностей, які отримують кваліфікацію «Бакалавр музичного мистецтва», «Вчитель музичного мистецтва», «Викладач музичного мистецтва. Вчитель музичного мистецтва» з додатковою кваліфікацією «Вчитель художньої культури, етики та естетики», «Магістр музичної педагогіки». Експериментальна робота дисертаційного дослідження відбувалася за загальною структурою із залученням контрольних і експериментальних груп й із залученням у навчальний процес розроблених завдань.

Навчальний процес проводився з дотриманням авторської програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, описаної в розділі 2. п. 2.2. Експериментальні дані отримувалися згідно з критеріями, які представлені в розділі 1 п. 1.4.

На *аналітико-результативному* (IV) етапі експериментальної роботи дисертаційного дослідження було використано наступні методи: аналіз й узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи; методи математичної статистики обробки результатів експериментальної роботи для підтвердження достовірності її результатів (критерій Пірсона); графічні методи (побудова діаграм) для відображення отриманих результатів. Наступний крок цього етапу – обрахування результатів експериментальної роботи, сформульовано висновки й оформлено текст у рукопису дослідження [282].

Експериментальна робота проводилася в природних умовах, не порушуючи перебігу навчального процесу. Під час експериментальної діяльності встановлювалась ефективність розробленої авторської програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Для обробки експериментальних даних застосували такі методи: вивчення навчальної документації, бесіда, педагогічне спостереження, анкетування, тестування, вивчення результатів діяльності, аналіз і порівняння результатів отриманих на всіх етапах експериментальної роботи дисертаційного дослідження за допомогою методу математичної статистики (критерій Пірсона).

На основі результатів визначено перспективи подальшого дослідження.

3.2. Експериментальна перевірка сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Експериментальна робота характеризується як організація життя та діяльності майбутніх учителів, підпорядкована науково-пізнавальним і практично-виховним цілям. Ми погоджуємося з думкою Л. Спіріна, що успіх експериментальної роботи залежить від розуміння дослідником сутності теоретичного й емпіричного пізнання, його педагогічної майстерності та вміння володіти системою пізнавальних процедур [299, с. 38].

Ураховуючи вищезазначене, упродовж 2013–2018 рр. в умовах реального навчального процесу проводилася дослідно-експериментальна робота на базі ЗВО, коледжів, ЗОШ, школи мистецтв і т. д. (див. п. 1.4).

Метою експериментальної роботи була перевірка ефективності розробленої авторської програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; діагностика та якісний аналіз динаміки розвитку критеріїв сформованості етнокультурної компетентності студентів.

Організацію та вибір методів дослідження визначили теоретичні положення, викладені в попередніх розділах дисертації.

До експериментальної роботи в цілому було залучено 496 студентів вищезгаданих педагогічних ЗВО, які навчаються за програмами підготовки учителів музичного мистецтва з різними профілями та спеціалізаціями, та 74 фахівці у якості експертів та компетентних суддів.

Із метою оцінки наявної сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, відповідно до визначених критеріїв і показників, під час констатувального етапу експериментальної роботи нами були поставлені завдання.

1. Визначити наявний рівень сформованості етнокультурної компетентності у фахівців музичного мистецтва в межах експериментальних майданчиків.

2. З'ясувати сформованість у майбутніх учителів музичного мистецтва етнокультурної компетентності.

3. Вивчити досвід використання етнокультурної компетентності та конкретні відповідні зразки українського фольклору.

Такий підхід до розробки та здійснення методики констатувального експерименту в результаті надав нам змогу всебічно оцінити наявний стан сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й оцінити рівень її педагогічної ефективності. Розглянемо детально

види нашої діяльності, спрямовані на розв'язання кожного з поставлених завдань.

Для реалізації першого завдання констатувального етапу експериментальної роботи передбачалося вивчення наявного стану сформованості етнокультурної компетентності у фахівців музичного мистецтва. До експериментальної роботи нами були включені вчителі музичного мистецтва, учителі музичних шкіл, викладачі ЗВО, учасники художньої самодіяльності, методисти районного відділу освіти. Загальна кількість вибірки на цьому підетапі експериментальної роботи становила 74 особи.

Відбір респондентів для проведення дослідження відбувався в межах закладів освіти, що розташовані в зазначених мікрорайонах.

Виконання другого завдання в процесі констатувального етапу експериментальної роботи передбачало дослідження стану сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва етнокультурної компетентності. З цією метою було здійснено відповідний аналіз змісту їхньої професійної підготовки. Вибірку склали 496 студентів вищезазначених навчальних закладів.

Вибір студентів для проведення експериментальної роботи був зумовлений кількома причинами: по-перше, актуальністю обраної теми дослідження; по-друге, їхня мотиваційність на отримання етнокультурних знань, пізнання нового, здобуття якісної професійної освіти; по-третє, можливістю відбору достатньої кількості учасників експериментальної роботи для отримання надійних і достовірних результатів.

Для оцінки сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва етнокультурної компетентності ми розробили анкету-опитувальник (див. додаток 3). В її основу покладено уявлення про сформованість як єдність мотиваційно-ціннісного, когнітивно-креативного, емоційно-рефлексивного й оцінно-результативного критеріїв.

У питаннях анкети-опитувальника ми з'ясовували:

— мотиви, інтереси до опанування етнокультурною компетентністю; усвідомлення її актуальності; можливість самореалізації у сфері етнокультури; потребу в професійній підготовці до використання етнокультурної компетентності (відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію);

— знання: з історії етнокультури; про засоби впливу етнокультурної компетентності й особливості її використання в різних етноформах; стосовно проведення етнозаходів; про методи й форми ефективності етнокультурної компетентності (відповідно до когнітивно-креативного критерію);

— уміння: оцінити емоційний стан при використанні різних етноформ; проводити дослідження у сфері етнокультури; розробляти складові етнокультурної компетентності; використовувати психологічні закономірності сприймання людиною інформації для підвищення рівня ефективності про етнокультуру (відповідно до емоційно-рефлексивного критерію);

— навички: удосконалювати етнокультурну діяльність; подолати різноманітні труднощі при формуванні етнокультурної компетентності; розробляти план проведення етнозаходів.

Для розв'язання третього завдання передбачалося вивчення досвіду діяльності учителів музичного мистецтва, учителів дитячих музичних шкіл, викладачів ЗВО, учасників художньої самодіяльності, методистів районного відділу освіти; аналіз конкретних зразків українського фольклору, а також експертне оцінювання спеціалістами стану застосування етнокультурної компетентності в Україні. Для цього використали такі методи дослідження, як вивчення досвіду, аналіз порівняння, класифікації, систематизації й узагальнення емпіричних даних; методи анкетування, бесіди, інтерв'ю, експертне оцінювання.

Вивчення досвіду використання етнокультурної компетентності в професійній діяльності фахівців музичного мистецтва передбачало опрацювання нормативних документів, навчальних і робочих планів і т. д.

Під час бесіди зі спеціалістами було заплановано обговорити такі питання, як доцільність використання етнокультурної компетентності в

педагогічній діяльності, етнокультурні зразки для розширення та поглиблення знань відповідної аудиторії, перспективи вдосконалення етнокультурної компетентності тощо.

Проведення констатувального етапу експериментальної роботи за такою методикою дало можливість зробити висновок відносно актуального наявного стану й перспектив вдосконалення етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; рівня сформованості етнокультурної компетентності у фахівців музичного мистецтва в межах експериментальних баз; визначити й описати рівні сформованості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

На основі розробленої структури професійної діяльності, виявити наявний стан досліджуваної проблеми в практиці роботи фахівців музичного мистецтва.

Отже, перейдемо до розгляду першого завдання констатувального етапу експериментальної роботи.

Для проведення дослідження ми підібрали постійну групу із 74 осіб (викладачів, учителів музичного мистецтва, аматорів, методистів). Дослідження проводилося в межах закладів освіти, на засіданнях кафедр (гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, методики музичного виховання та диригування, теорії та методики музичного мистецтва, історії, теорії мистецтв та виконавства, пісенний репертуар та диригування); на педагогічних радах загальноосвітніх шкіл та школи мистецтв; відділі культури, на художньо-методичній раді (див. довідки про впровадження). Робота інтерв'юерів здійснювалася у вільному часовому просторі, добровільно.

Якість розробленої нами програми/спецкурсу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва обчислювалася за діагностичними методиками, розробленими О. Поповим і І. Юсуповим [223]; методикою оцінки, розроблена Г. Скоком [265].

Чисельність експертів визначалася в межах констатувального етапу експериментальної роботи за допомогою методики В. Черепанова [343, с. 45–56]:

$$N = \frac{jd^2}{\Delta Q^2}(1-g), \quad (3.1)$$

де j – коефіцієнт, який для $0,8 < g < 0,99$ у нашому випадку становить $0,84$; d – розмах індивідуальних оцінок; g – довірлива ймовірність; (педагогічних досліджень g лежить у межах $0,8 < g < 0,99$); ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки.

За таких умов встановлено, (див. формулу (1)), що для надійності експертної оцінки на рівні довірливої ймовірності $g=0,84$, необхідна оцінка досліджуваного явища не менше ніж 10-ма експертами. Із позиції експериментальної роботи оцінку досліджуваного явища здійснювалась 10 експертами з числа методистів районного відділу освіти, учителів музичного мистецтва та викладачів ЗВО міста Кременця – 4 осіб, Хмельницької області – 2 особи, Рівненської області – 2 особи.

Рівень об'єктивності експертів з'ясовувався за їхньою здатністю адекватно виділити критерії сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідні для професійної діяльності, а також з огляду зацікавленості експертів проблемою експериментальної роботи.

Об'єктивність оцінки досліджуваного явища забезпечувалася також відповідним розподілом фахівців на групи за рівнями сформованості, що здійснювався на основі описаного в п. 1.4 механізму (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості етнокультурної компетентності фахівців
музичного мистецтва**

Рівні сформованості					
Творчий		Продуктивний		Елементарний	
к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
12	19,2	32	49,8	20	31,0

За базовим критерієм й оцінкою компетентних суддів були визначені три групи фахівців за рівнем сформованості: творчий – 12 осіб, продуктивний – 32 особи, елементарний – 20 осіб.

Подальшою діяльністю на констатувальному етапі експериментальної роботи стало проведення *якісно-кількісного порівняльного аналізу* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Результати такого аналізу зможуть підтвердити чи спростувати гіпотезу про сучасний стан досліджуваного явища серед фахівців музичного мистецтва.

Опрацювання статистичного матеріалу, отриманого в результаті застосування анкет із бальними шкалами, проводилося методом відносних частот за методикою О. Смирнова [240, с. 117–119]. Сутність вказаної методики полягає в тому, що для аналізу рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва проводилося анкетування. Кількісна оцінка кожного параметра відбувалася за спеціально розробленими шкалами, що складаються з ряду дискретних чисел (в нашому випадку 1 – 5), кожне з яких відповідає певному якісному стану тієї чи іншої характеристики сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. За таких умов «5» виражає вияв параметра на найвищому рівні, «3» – на середньому, «1» – вказує на абсолютну відсутність вияву параметра. Використання названої системи шкал, адаптованої до цілей нашого дослідження, забезпечило досягнення достатньої диференціації індивідуальних характеристик сформованості майбутніх учителів музичного мистецтва.

Показник сформованості кожного досліджуваного критерію вираховували за формулою:

$$K_i = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^m x_j m_j, \quad (3.2)$$

де K_i – досліджуваний критерій;

x_i – i -тий член ряду показників (значення, ознака, прояв у реальному педагогічному процесі),

m_i – частота повторень,

n – загальна кількість ознак, чинників, проявів.

Оцінювали комплекс завдань за кожним із структурних критеріїв та показників формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у %.

За результатами констатувального етапу визначимо рівень сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за основними експериментальними критеріями досліджуваного феномену на основі розробленої нами авторської програми (див. п. 2.2). Він включає наступні критерії: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний*. Аналіз за кожним із них проведемо окремо.

Для перевірки *мотиваційно-ціннісної сфери* фахівцям було запропоновано ознайомитися з анкетною (додаток Е). За результатами опитування, анкетування (додаток Е), спостереження, бесід констатуємо, що важливість вивчення етнокультурної компетентності для загального розвитку на творчому рівні засвідчили лише 23,4 % (15 осіб), на продуктивному – 45,3 % (29 осіб), а на елементарному – 31,3 % (20 осіб); важливість вивчення етнокультурної компетентності для їхнього загального розвитку на творчому рівні засвідчили – 23,4 % (15 осіб), продуктивному – 45,3 % (29 осіб), елементарному – 31,3 % (20 осіб); розширення сфери професійної діяльності при вивченні етнокультурної компетентності на творчому рівні – 34,4 % (22 особи), продуктивному – 39,1 % (25 осіб), елементарному – 26,6 % (17 осіб); вплив форм роботи на стимулювання інтересу та сприяння формуванню позитивної мотивації до етнокультурної діяльності на творчому рівні зазначили – 26,6 % (17 осіб), продуктивному – 45,3 % (29 осіб), елементарному – 28,1 % (18 осіб); важливість прагнення до отримання високої оцінки етнокультурної діяльності з боку адміністрації на творчому рівні засвідчили – 23,4 % (15 осіб), продуктивному – 45,3 % (29 осіб), елементарному – 31,3 % (20 осіб); потребу підвищити рівень своєї етнокультурної компетентності на творчому рівні – 35,9

% (23 особи), елементарному – 25 % (16 осіб); продуктивному – 39,1 % (25 осіб);.

Отож, результати проведеного анкетування також підтверджують недостатню мотивацію фахівців музичного мистецтва до реалізації етнокультурної компетентності. Зазначене підтвердило необхідність розвитку мотиваційно-ціннісної сфери фахівців музичного мистецтва.

Когнітивно-креативний критерій передбачає здатність майбутнього учителя музичного мистецтва до творчого спілкування з етнокультурним мистецтвом, до глибоко індивідуального бачення його світу.

Ураховуючи те, що ми розглядаємо етнокультурну компетентність, як інтегративне особистісне утворення, тому для її формування та розвитку, важливі не лише знання, а й усвідомлення того, яких відомостей ще немає або представлені в недостатній мірі. Тому досліджуване явище окреслюємо в оцінці компетентними суддями при анкетуванні (додаток Е), вони засвідчили: актуальність володіння етнокультурними знаннями, навичками для сучасного спеціаліста на творчому рівні – 9,4 % (6 осіб), продуктивному – 54,7 % (35 осіб), елементарному – 35,9 % (23 особи); важливість ознайомити учнів з етнокультурними знаннями на творчому рівні – 15,7 % (10 осіб), продуктивному – 50 % (32 особи), елементарному – 34,4 % (22 особи); прагнення до збагачення етнокультурних знань є однією із умов успішності формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на творчому рівні – 12,5 % (8 осіб); продуктивному – 46,9 % (30 осіб), елементарному – 40,6 % (26 осіб); потреба при вивченні етнокультурної компетентності, фантазія та уява на творчому рівні – 15,7 % (10 осіб), продуктивному – 54,7 % (35 осіб). елементарному – 29,6 % (19 осіб); необхідність у здатності творчо виражати ідеї при вивченні різних етноформ на творчому рівні – 12,5 % (8 осіб), продуктивному – 53,1 % (34 особи), елементарному – 34,4 % (22 особи).

Як засвідчує наше дослідження, елементарне володіння фахівцями етнокультурними знаннями доводить, що підготовка фахівців у галузі

етнокультури здійснювалася на низькому рівні у вищому навчальному закладі. Фахівці, що працюють на продуктивному рівні, головну увагу зосереджують на розв'язанні етнокультурних завдань і встановленні взаємостосунків із колегами з метою обміну досвідом, прагнучи тим самим певною мірою компенсувати недостатню сформованість своїх етнокультурних знань. Фахівцям із творчим рівнем розбіжність між показниками, що характеризують фахівців представленого рівня, є несуттєвою, тобто їм притаманний високий рівень володіння практично всіма загальнокультурними й етнокультурними знаннями, які відображаються в загальній спрямованості та доцільності у формуванні етнокультурної компетентності.

Для перевірки *емоційно-рефлексивного критерію*, який полягає у формуванні емоційного ставлення та рефлексивної реакції до проблеми етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, було запропоновано анкетування (додаток Е), яке констатує, вміння свідомо контролювати результати своєї етнокультурної діяльності та рівень власного етнокультурного розвитку на творчому рівні – 31,3 % (20 осіб), продуктивному – 40,6 % (26 осіб), елементарному – 28,1 % (18 осіб); адекватне ставлення до критики своєї етнокультурної діяльності на творчому рівні – 29,6 % (19 осіб), продуктивному – 39,1 % (25 осіб), елементарному – 31,3 % (20 осіб); важливість матеріальних та нематеріальних засобів для застосування своєї професійної етнокультурної підготовки на творчому рівні – 26,6 % (17 осіб), продуктивному – 50 % (32 особи), елементарному – 23,4 % (15 осіб); підтримка співпраці та взаємодопомоги колег в етнокультурній діяльності на творчому рівні – 25 % (16 осіб), продуктивному – 50 % (32 особи); елементарному – 25 % (16 осіб); здатність творчо вирішувати конфлікти, які можуть виникати в етнокультурному середовищі на творчому рівні – 17,3 % (11 осіб), продуктивному – 53,1 % (34 особи), елементарному – 29,6 % (19 осіб).

Отже, емоційно-рефлексивний критерій вимагає від усіх груп компетентних суддів здатність до емоційно-рефлексивних реакцій, досягнення емоційної сутності твору, вміння контролювати свій емоційний стан під час

роботи з аудиторією, з учнями, студентами, а також спроможність до рефлексивного осмислення та аналізу власної етнокультурної діяльності.

Із метою визначення рівня *оцінно-результативного критерію* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експериментальної роботи в контексті досліджуваної проблеми із фахівцями було проведено анкетування (додаток Е), яке засвідчило: потребу враховувати бажання та погляди фахівців про організацію етнокультурної діяльності на творчому рівні – 7,9 % (5 осіб), продуктивному – 57,8 % (37 осіб), елементарному – 34,3 % (22 особи); зацікавленість у необхідності вивчення етнокультурної компетентності на творчому рівні – 9,4 % (6 осіб), продуктивному – 57,8 % (37 осіб), елементарному – 32,8 % (21 особа); здатність до самоорганізації на творчому рівні – 9,4 % (6 осіб); продуктивному – 59,3 % (38 осіб), елементарному – 31,3 % (20 осіб); потребу в переконанні фахівця в етнокультурній значимості творчої діяльності на творчому – 9,4 % (6 осіб); продуктивному – 57,8 % (37 осіб); елементарному – 32,8 % (21 особа); достатність формування етнокультурної компетентності у ЗВО на творчому рівні – 9,4 % (6 осіб), продуктивному – 56,3 % (36 осіб), елементарному – 34,3 % (22 особи).

Загалом, стосовно *оцінно-результативного критерію*, можемо резюмувати: більшість компетентних суддів мають поверхневе ставлення до здійснення етнокультурної діяльності. Переважна кількість суддів визнає необхідність отримання інформації про етнокультурну компетентність. Однак, питання стосовно сходження особистості на більш високий щабель розвитку своєї етнокультурної підготовленості є відкритим.

Наступним нашим кроком було узагальнити результати сформованості етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва (за критеріями та рівнями), що представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Результати сформованості етнокультурної компетентності фахівців
музичного мистецтва (за критеріями та рівнями)**

<i>Критерій</i>	<i>№ запи- тання</i>	<i>Творчий рівень</i>		<i>Продуктивний рівень</i>		<i>Елементарний рівень</i>	
		<i>к-сть</i>	<i>%</i>	<i>к-сть</i>	<i>%</i>	<i>к-сть</i>	<i>%</i>
<i>мотиваційно-ціннісний</i>	1	15	23,4	29	45,3	20	31,3
	2	22	34,3	25	39,1	17	26,6
	3	17	26,6	29	45,3	18	28,1
	4	15	23,4	29	45,3	20	31,3
	5	23	35,9	25	39,1	16	25,0
<i>когнітивно-креативний</i>	1	6	9,4	35	54,7	23	35,9
	2	10	15,7	32	50,0	22	34,3
	3	8	12,5	30	46,9	26	40,6
	4	10	15,7	35	54,7	19	29,6
	5	8	12,5	34	53,1	22	34,4
<i>емоційно-рефлексивний</i>	1	20	31,3	26	40,6	18	28,1
	2	19	29,6	25	39,1	20	31,3
	3	17	26,6	32	50,0	15	23,4
	4	16	25,0	32	50,0	16	25,0
	5	11	17,3	34	53,1	19	29,6
<i>оцінно-результативний</i>	1	5	7,9	37	57,8	22	34,3
	2	6	9,4	37	57,8	21	32,8
	3	6	9,4	38	59,3	20	31,3
	4	6	9,4	37	57,8	21	32,8
	5	6	9,4	36	56,3	22	34,3

Узагальнюючи результати констатувального зрізу фахівців музичного мистецтва, можемо резюмувати наступне: мотиваційно-ціннісний та емоційно-рефлексивний критерій опосередковано сформовані на елементарному рівні, але мають значно вищі показники на продуктивному й творчому рівнях, що свідчить про невелике зростання розвитку мотиваційної сфери, недостатньо сформовану емоційну сутність української нації та українського суспільства. Переважно достатніми є показники сформованості етнокультурних знань і дещо поверхнєве ставлення до етнокультурної діяльності, про що засвідчили отримані результати за когнітивно-креативним та оцінно-результативним критерієм.

Після проведення констатувального зрізу з фахівцями музичного мистецтва можемо стверджувати наступне: переважна більшість із них навчалася ще за часів

СРСР, де проблема етнокультурної компетентності не була актуальною, тому її формуванню не приділялася увага в процесі фахової підготовки.

З набуттям незалежності України виникла потреба у відродженні національної культури. Освітні програми в навчальних закладах передбачають вивчення народознавства, етнології, етнографії, українського фольклору, які сприяють розвитку етнокультурної компетентності в дітей. Це обумовило необхідність не просто професійної підготовки фахівців музичного мистецтва, а й формування в них спеціальних знань, умінь, навичок, які безпосередньо є основою формування етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва, оскільки вони є провідниками, покликаними передавати етнокультурні традиції від одного покоління етносів до інших, підтримувати етнокультуру в умовах спільного проживання різних народів.

Для діагностики сучасного стану сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо необхідним провести експериментальну роботу зі студентами ЗВО (I – III рівнів акредитації).

Вибір саме студентів для проведення експериментальної роботи був обумовлений кількома причинами: по-перше, актуальністю обраної теми; по-друге, їхня мотивованість на отримання етнокультурних знань, пізнання нового, здобуття якісної професійної освіти; по-третє, можливість відбору достатньої кількості учасників експериментальної роботи для отримання надійних та достовірних результатів.

До участі в експериментальній роботі було залучено 496 студентів, із них – 85 майбутніх магістрів, 305 бакалаврів та 106 молодших спеціалістів вищезазначених закладів.

Для визначення рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва нами було розроблено анкету-опитувальник (додаток Е). В її основу покладено уявлення про сформованість як єдність мотиваційно-ціннісного, когнітивно-креативного, емоційно-рефлексивного й оцінно-результативного критеріїв.

Для діагностики сформованості *мотиваційно-ціннісного критерію* студентам було запропоновано опрацювати анкету-опитувальник (додаток Е). За результатами опитування, спостереження, бесід констатуємо, що важливість вивчення етнокультурної компетентності для загального розвитку на творчому рівні засвідчили – 19 % (94 особи), продуктивному – 31,7 % (157 осіб), елементарному – 49,3 % (245 осіб); розширення своєї сфери пізнавальної діяльності при вивченні етнокультурної компетентності на творчому рівні – 17,1 % (85 осіб); продуктивному – 38,5 % (191 особа), елементарному – 44,4 % (220 осіб); вплив форм навчальної роботи на стимулювання інтересу до етнокультурної діяльності, що сприяють формуванню позитивної мотивації до неї на творчому рівні – 18,1 % (90 осіб), продуктивному – 36,5 % (181 особа), елементарному – 45,4 % (225 осіб); потреба у прагненні до отримання високої оцінки етнокультурної діяльності з боку викладачів на творчому рівні – 15,9 % (79 осіб), продуктивному – 42,8 % (212 осіб), елементарному – 41,33 % (205 осіб); бажання підвищити рівень своєї етнокультурної компетентності на творчому рівні – 14,7 % (73 особи), продуктивному – 41,9 % (208 осіб), елементарному – 43,4 % (215 осіб).

При аналізі розподілу відповідей студентів стосовно *мотиваційно-ціннісного критерію*, виявлено, що вони недостатньо усвідомлюють значущість вивчення етнокультурної компетентності як важливого чинника підвищення ефективності навчального процесу. Зазначене підтвердило необхідність розвитку внутрішньої мотиваційно-ціннісної сфери в них.

Програма констатувального етапу експериментальної роботи включала також виявлення рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за *когнітивно-креативним критерієм*.

За допомогою розробленої анкети-опитувальника (додаток Е) визначаємо рівень етнокультурних знань у студентів, який засвідчує: актуальність для сучасного спеціаліста володіння етнокультурними знаннями, навичками на творчому рівні – 15,1 % (75 осіб), продуктивному – 44,8 % (222 особи), елементарному – 40,1 % (199 осіб); потреба в ознайомленні студентів з

етнокультурними знаннями на творчому рівні – 17,4 % (86 осіб); продуктивному – 40,7 % (202 особи), елементарному – 41,9 % (208 осіб); важливість прагнення до збагачення етнокультурних знань – однієї із умов успішності формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на творчому рівні – 18,8 % (93 особи), продуктивному – 37,2 % (185 осіб), елементарному – 44 % (218 осіб); потреба при вивченні етнокультурної компетентності, фантазії та уяви на творчому рівні – 14,7 % (73 особи), продуктивному – 44,8 % (222 особи), елементарному – 40,5 % (201 особа); необхідність у здатності творчо виражати ідеї при вивченні різних етноформ на творчому рівні – 18,4 % (91 особа), продуктивному – 38,3 % (190 осіб), елементарному – 43,3 % (215 осіб).

Отож, при визначенні рівнів сформованості когнітивно-креативного критерію нами було виявлено, що в студентів недостатньо сформовані спеціальні знання: загальнокультурні та етнокультурні; вони потребують постійного поповнення та удосконалення цих знань.

Для діагностики *емоційно-рефлексивного критерію* було запропоновано анкетування (додаток Е), яке констатує: вміння свідомо контролювати результати своєї етнокультурної діяльності, оцінювати рівень власного етнокультурного розвитку на творчому рівні – 13,9 % (69 осіб), продуктивному – 47,2 % (234 особи), елементарному – 38,9 % (193 особи); адекватне ставлення до критики своєї етнокультурної діяльності на творчому – 17,9 % (89 осіб), продуктивному – 40,9 % (203 особи), елементарному – 41,2 % (204 особи); потреба у матеріальних і нематеріальних засобах для реалізації своєї професійної етнокультурної підготовки на творчому рівні – 16,5 % (82 особи), продуктивному – 39,3 % (195 осіб), елементарному – 44,2 % (219 осіб); підтримка в співпраці та взаємодопомозі колег в етнокультурній діяльності на творчому рівні – 19 % (94 особи); продуктивному – 34,7 % (172 особи), елементарному – 46,3 % (230 осіб); здатність творчо вирішувати конфлікти, які можуть виникати в етнокультурному середовищі, на творчому рівні – 14,5 %

(72 особи), продуктивному – 36,9 % (183 особи), елементарному – 48,6 % (241 особа).

Як засвідчують результати експериментальної роботи, у студентів ще недостатньо сформоване емоційне ставлення до етнокультури сучасності й усвідомлення емоційної реакції під час використання різних етноформ. Студенти не надають важливого значення емоційному ставленню до етнокультурних цінностей.

Із метою визначення рівнів *оцінно-результативного критерію* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експериментальної роботи в контексті досліджуваної проблеми їм пропонувалося ознайомитися з анкетую-опитувальником (додаток Е), що засвідчила: потреба враховувати бажання та погляди студентів при організації етнокультурної діяльності на творчому рівні – 17,7 % (88 осіб), продуктивному – 31,3 % (155 осіб), елементарному – 51 % (253 особи); зацікавленість у своєму розвитку етнокультурної компетентності на творчому рівні – 16,1 % (80 осіб), продуктивному – 36,3 % (180 осіб), елементарному – 47,6 % (236 осіб); здатність до самоорганізації на творчому – 16,3 % (81 особа), продуктивному – 37,5 % (186 осіб), елементарному – 46,2 % (229 осіб); потреба в переконанні фахівців у значимості творчої діяльності в етнокультурній сфері на творчому – 17,9 % (89 осіб), продуктивному – 41,9 % (208 осіб), елементарному – 40,2 % (199 осіб); достатність формування етнокультурної компетентності у ЗВО на творчому рівні – 19,4 % (96 осіб), продуктивному – 30,8 % (153 особи), елементарному – 49,8 % (247 осіб).

Отже, оцінно-результативний критерій вимагає від усіх студентів навичок щодо здійснення етнокультурної діяльності, які вони здобувають у процесі фахової підготовки та сприяють глибокому висвітленню етнокультурної компетентності.

Нашим наступним кроком було узагальнення результатів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (за критеріями та рівнями), які представлено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (за критеріями та рівнями)

Критерій	№ запитання	Творчий рівень		Продуктивний рівень		Елементарний рівень	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
<i>мотиваційно-ціннісний</i>	1	94	19,0	157	31,7	245	49,3
	2	85	17,1	191	38,5	220	44,4
	3	90	18,1	181	36,5	225	45,4
	4	79	15,9	212	42,8	205	41,3
	5	73	14,7	208	41,9	215	43,4
<i>когнітивно-креативний</i>	1	75	15,1	222	44,8	199	40,1
	2	86	17,4	202	40,7	208	41,9
	3	93	18,8	185	37,2	218	44,0
	4	73	14,7	222	44,8	201	40,5
	5	91	18,4	190	38,3	215	43,3
<i>емоційно-рефлексивний</i>	1	69	13,9	234	47,2	193	38,9
	2	89	17,9	203	40,9	204	41,2
	3	82	16,5	195	39,3	219	44,2
	4	94	19,0	172	34,7	230	46,3
	5	72	14,5	183	36,9	241	48,6
<i>оцінно-результативний</i>	1	88	17,7	155	31,3	253	51,0
	2	80	16,1	180	36,3	236	47,6
	3	81	16,3	186	37,5	229	46,2
	4	89	17,9	208	41,9	199	40,2
	5	96	19,4	153	30,8	247	49,8

Загалом, кількісний і якісний аналіз результатів констатувального етапу експериментальної роботи засвідчив, що серед майбутніх учителів музичного мистецтва переважає елементарний рівень сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – 44,4 % (220 осіб) за такими критеріями: мотиваційно-ціннісним 44,7 % (222 особи), когнітивно-креативним 42 % (208 осіб), емоційно-рефлексивним 43,8 % (218 осіб) й оцінно-результативним 47 % (233 особи); і продуктивний рівень – 38,7 % (192 особи) сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, за критеріями: мотиваційно-ціннісний 38,3 % (190 осіб), когнітивно-креативний 41,1 % (204 особи), емоційно-рефлексивний 39,8 % (197 осіб) і оцінно-результативний 35,5 % (176 осіб). Творчий рівень становив 16,9 % (84 особи), за критеріями: мотиваційно-ціннісний 17 % (84 особи), когнітивно-креативний 16,9 % (84 особи), емоційно-рефлексивний 16,4 % (81 особа) та оцінно-результативний 17,5 % (87 осіб).

Використання методів та способів дослідження (анкетування, бесіди, інтерв'ювання, експертна оцінка) дозволило окреслити стан сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та визнати його недостатнім у всіх трьох визначених групах студентів. Це дає підстави стверджувати, що існуюча традиційна система навчання у ЗВО не сприяє достатньому формуванню етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зауважимо, що результати констатувального етапу експериментальної роботи засвідчили бажання студентів підвищити рівень сформованості етнокультурної компетентності. Однак це не можливо без системної підготовки й узгодженості ОПП та ОКХ, навчальних планів, навчальних та робочих програм стосовно формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Останнє зумовлює необхідність формування етнокультурної компетентності їх, зокрема забезпечення необхідного рівня знань, умінь і навичок.

Загалом, аналіз результатів констатувального етапу експериментальної роботи дозволив у середньому виявити нерівномірність рівнів сформованості етнокультурної компетентності між фахівцями музичного мистецтва та студентами (див. рис. 3.1).

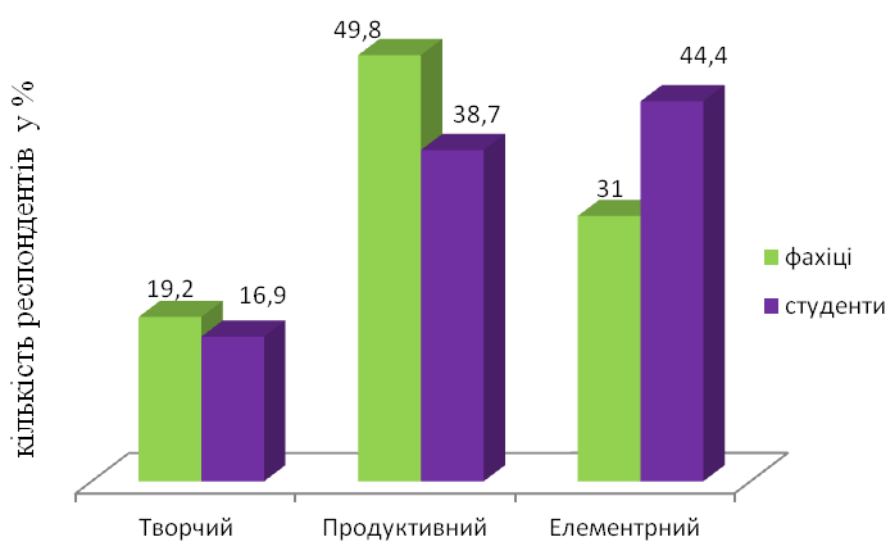


Рис. 3.1. Показники рівнів сформованості етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва та студентів/майбутніх учителів музичного мистецтва

Отримані показники засвідчують, що на всіх рівнях домінують саме фахівці музичного мистецтва (творчий – 19,2 % (12 осіб), продуктивний – 49,2 % (32 особи), елементарний – 31 % (20 осіб), причиною такої ситуації є професійна підготовка, рівень знань, які вдосконалюються в процесі професійної діяльності. Для представників студентської аудиторії показники є значно нижчі (творчий – 16,9 % (84 особи), продуктивний – 38,7 % (192 особи), елементарний – 44,4 % (220 осіб), у складеній ситуації передусє елементарний рівень. Отримані результати вказують на необхідність формування етнокультурної компетентності саме в студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таким чином, результати констатувального етапу експериментальної роботи на основі здійсненої характеристики кількісних і якісних показників критеріїв і рівнів сформованості підтвердили необхідність формування етнокультурної компетентності саме в майбутніх учителів музичного мистецтва; дозволили уточнити та розширити діагностичний інструментарій. Водночас слід зазначити, що реалізувати авторську програму процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва нам вдалося через спецкурс, у якому відображено змістовне наповнення нашої сендвіч-моделі процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

3.3. Аналіз і узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи

Метою формувального етапу експериментальної роботи стала перевірка результативності розробленої сендвіч-моделі шляхом впровадження авторської програми. Тоді ж було проведено якісний і кількісний аналіз рівнів сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

За таких умов ми виокремили завдання формувального етапу експериментальної роботи.

1. Виділення контрольних і експериментальних груп серед студентів. На основі успішності при вивченні авторського спецкурсу й оцінки компетентних суддів віднесення студентів ЕГ і КГ до відповідного рівня: творчого, продуктивного, елементарного.

2. Попередня діагностика рівня сформованості етнокультурної компетентності ЕГ і КГ.

3. Упровадження авторської програми та спецкурсу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Оцінка ефективності розробленої авторської програми на основі лонгітюдного та порівняльного аналізу критеріїв сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

На цьому етапі було застосовано низку методів дослідження: експериментальна робота, спостереження, бесіда, анкетування, тестування, інтерв'ювання, методи математичної статистики (методика відносних частот О. Смирнова, методика В. Черепанова).

Із метою визначення якості розробленої нами програми/спецкурсу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, є здатність її розвивати за допомогою використаних нами діагностичних методик, розроблених О. Поповим і І. Юсуповим [223].

Паралельно для визначення розробленого нами комплексу педагогічних впливів на формування загальнопедагогічних й методичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, що є наявністю етнокультурної компетентності, нами було використано методику оцінки, розроблену Г. Скоком [265], за допомогою якої виявлялися рівні здатності за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-креативним, емоційно-рефлексивним та оцінно-результативним критеріями формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Під час дослідження ми здійснювали діагностичні зрізи з використанням указаних методик у контрольних і експериментальних групах на початковому

та заключному етапах експериментальної роботи. Далі були обраховані коефіцієнти кореляції між показниками сформованості етнокультурної компетентності й результатами діагностики етнокультурної компетентності студента.

На основі аналізу результатів контрольних заходів коректувався зміст програми/спецкурсу з метою кращого впливу на процес формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проведення формувального етапу дослідження передбачало реалізацію експериментальної роботи, що включала експериментально-формувальний і результативно-аналітичний етапи й проводилася на основі організації навчання студентів педагогічних і мистецьких факультетів низки вищих навчальних закладів України (Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Рівненського державного гуманітарного університету, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського).

За методикою В. Черепанова (див. п. 3.2) встановлено, що оцінка досліджуваного явища повинна здійснюватися не менше ніж 14-ма експертами, яких обрали з числа завідуючих кафедр і викладачів низки вищих навчальних закладів України (Цentrальноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка – 6 осіб, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка – 4 особи, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника – 4 особи).

У процесі відбору експертів з числа завідуючих кафедр нами було застосовано такі критерії: за результатами атестації кафедра отримувала тільки позитивні оцінки, робота на керівній посаді не менше п'яти років,

відповідальність, авторитетність, самостійність і креативність у процесі реалізації професійної (управлінської) діяльності.

Рівень об'єктивності експертів з'ясовувався за їхньою здатністю адекватно виділити критерії сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідні для професійної діяльності, а також, з огляду зацікавленості експертів, проблемою експериментальної роботи.

До контрольних груп увійшло 86 студентів, до експериментальних – 87 студентів. Зауважимо, що в експериментальних групах навчальний процес здійснювався на основі розробленої авторської програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У контрольних групах навчання проводилося за традиційною методикою.

До діагностувальних параметрів, за якими можна зробити висновок стосовно ефективності розробленої авторської програми в самооцінці й оцінці компетентними суддями, віднесено етнокультурну компетентність. Вона реалізувалася в процесі фахової підготовки, зокрема показники мотиваційно-ціннісної сфери; рівень знань, умінь студентів у контексті досліджуваної проблеми; показники емоційно-рефлексивної сфери; рівень розвитку показників оцінно-результативного критерію (див п. 1.4).

Про ефективність розробленої авторської програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва можна судити за результатами, отриманими в процесі дослідницько-експериментальної роботи за чотирма раніше виділеними в параграфі 1.4 критеріями. 1. *Мотиваційно-ціннісний критерій* (показниками якого є бажання оволодіти етнокультурою, вміннями та навичками застосування її нові зразки; значущість етнокультурних знань, умінь і навичок та застосування їх у майбутній професійній діяльності; оволодіння творчими вміннями й навичками роботи в етнокультурному середовищі; створення умов для подолання труднощів в організації професійної діяльності; володіння етнокультурною компетентністю для самовдосконалення та самовираження в майбутній професійній діяльності).

2. *Когнітивно-креативний критерій* (відбиває повноту спеціальних знань: загальнокультурних і етнокультурних (особливостей, звичаїв, традицій, обрядів, вірувань, цінностей і переконань, схожості та розбіжностей у культурах різних етнорегіонів); необхідність великого об'єму етнокультурних знань, прагнення до їхнього постійного поповнення та вдосконалення; володіння основами самовиховання, самоконтролю процесу обміну інформацією, основними складовими етнокультури; сформованість етнокультурних якостей у студентів – музикантів; знання про сутність і зміст етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, способи й форми її передачі; сформованість педагогічної етнотворчості; здатність творчо виражати певну ідею етноформ; здатність створювати новий етнічний образ; здатність виразно та чітко відтворювати один і той же звичай, обряд залежно від обраного етнорегіону; здатність створювати етнокультурну атмосферу, яка відрізнятиметься від сьогоденної). 3. *Емоційно-рефлексивний* (показником якого є емоційне ставлення до етнокультури сучасності й усвідомлення емоційної реакції під час використання різних етноформ; емоційне ставлення до загальновизнаних етнокультурних цінностей; координування та регулювання етнокультурної діяльності усіх учасників етносередовища й обирання адекватних засобів етнокультурного впливу стосовно її подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль); артистизм у виконанні, виразність сценічного втілення вокального твору, образу (відповідність міміки, жестів художньому змісту твору; музично – виконавський ентузіазм).

4. *Оцінно-результативний* (уміле використання матеріальних і нематеріальних засобів у навчально-пізнавальній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі формування етнокультурної компетентності; удосконалення етнокультурних знань, умінь та навичок відносно роботи з майбутніми учителями музичного мистецтва при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.; прояв творчої активності, ініціативи в процесі роботи над етнофотовиставками, етнофотоколажами й етноквестами).

У контрольному діагностуванні використано методи, що були визначені та застосовані нами на констатувальному етапі експерименту, зокрема анкетування, тестування й опитування майбутніх учителів музичного мистецтва, аналіз і узагальнення даних.

Детально показники вищезначених критеріїв, їхні рівні та комплекс діагностичних методик, що використані нами для визначення рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, наведено в параграфі 1.4.

Зазначаємо, що ми представляємо цифрові дані по кожному з критеріїв із розрахунку кількості в них показників.

Першим показником визначення ефективності впровадженої авторської програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є підвищення в них рівня мотиваційно-ціннісного критерію, яка взяла участь у експериментальній роботі, а саме: підвищення рівня їх оволодіння етнокультурою, уміннями та навичками застосування нових зразків етнокультури. Зведені результати показників мотиваційно-ціннісного критерію на початку формувального етапу експериментальної роботи представлено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Кількісні показники мотиваційно-ціннісного критерію сформованості етнокультурної компетентності (початок експериментально-формувального етапу)

Критерій	№ запитання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Мотиваційно-ціннісний	1	18	20,7	21	24,4	27	31,0	25	29,1	42	48,3	40	46,5
	2	17	19,5	16	18,6	29	33,3	27	31,4	41	47,2	43	50,0
	3	19	21,8	20	23,3	22	25,3	24	27,9	46	52,9	42	48,8
	4	18	20,7	16	18,6	19	21,8	22	25,6	50	57,5	48	55,8
	5	15	17,2	17	19,8	20	23,0	17	19,8	52	59,8	52	60,5
	СА	17	20,0	18	21,0	24	26,9	23	26,7	46	53,1	45	52,3

(СА – середнє статистичне значення показників мотиваційно-ціннісного критерію).

Узагальнений показник ефективності визначає середньоарифметичне значення за формулою:

$$C_A = \frac{C1_A + C2_A + C3_A}{5}, \quad (3.3)$$

де C_A – середнє арифметичне кожного критерію.

$$C_A = \frac{C_1 + C_2 + \dots + C_n}{n} \quad (3.3)$$

n – кількість чинників.

У таблиці не представлено результати в оцінці компетентних суддів, оскільки вона (зовнішня характеристика) в дослідженні мотиваційно-ціннісного критерію не може об'єктивно відобразити внутрішній стан (наміри) респондентів.

Загалом показники сформованості етнокультурної компетентності студентів КГ і ЕГ на початку експериментально-формульовального етапу мають майже однаковий характер (табл. 3.5). Разом із тим необхідно відзначити відмінності між показниками в ЕГ і КГ на початковому та завершальному експериментально-формульовальному етапах – після проведення експериментальної роботи (упровадження розробленої авторської програми та спецкурсу) результати мотиваційно-ціннісної сфери для студентів ЕГ суттєво відрізняються від КГ.

Зведені результати показників мотиваційно-ціннісного критерію на завершальному експериментально-формульовальному етапі представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Кількісні показники мотиваційно-ціннісного критерію сформованості етнокультурної компетентності (завершення експериментально-формульовального етапу)

Критерій	№ запитання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Мотиваційно-ціннісний	1	30	34,5	22	25,6	37	42,5	26	30,2	20	23,0	38	44,2
	2	29	33,4	19	22,1	39	44,8	27	31,4	19	21,8	40	46,5
	3	31	35,4	21	24,4	36	41,4	25	29,1	20	23,0	40	46,5
	4	35	40,2	17	19,7	29	33,4	28	32,6	23	26,4	41	47,7
	5	28	32,2	19	22,1	32	36,8	18	20,9	27	31,0	49	57,0
	С _А	31	35,1	19	22,8	34	39,8	25	28,8	22	25,1	42	48,4

Так у студентів КГ показники мало помітно піднялися вгору: творчий рівень (21 % (18 осіб) та 22,8 % (19 осіб) відповідно), продуктивний (26,7 % (23 особи) та 28,8 % (25 осіб) відповідно) та елементарний (початок експериментальної роботи – 52,3 % (45 осіб); завершення – 48,4 % (42 особи), а в студентів ЕГ суттєво зросли показники в усіх групах: творчий (20 % (17 осіб) і 35,1 % (31 особа) відповідно), продуктивний (26,9 % (24 особи) і 39,8 % (34 особи) відповідно) та елементарний (початок експериментальної роботи – 53,1 % (46 осіб); завершення – 25,1 % (22 особи). Це свідчить про підвищення загального рівня мотивації діяльності, оскільки відбувається залучення більшої кількості потреб (актуалізація більш широкого кола спонукальних чинників).

Відбулися зміни в ставленні до етнокультурної компетентності в студентів. Аналіз відповідей досліджуваних ЕГ після завершення експериментальної роботи показав, що в поглядах, загальній освіченості стосовно етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відбулися помітні зрушення. У студентів змінився рівень відносно значущості етнокультурних знань, умінь і навичок, їхнього застосування в майбутній професійній діяльності; оволодіння творчими вміннями та навичками роботи в етнокультурному середовищі; стали більш стійкими уявлення про етнокультурну компетентність; зросла загальна поінформованість майбутніх педагогів – музикантів про культуру українців, їх основні нинішні напрями й роль у житті; підвищився рівень уявлень про можливі способи спілкування в етнокультурному середовищі тощо.

Така ситуація пояснюється тим, що оволодіння етнокультурною компетентністю із загальних цілей (суспільних норм), поставлених викладачем (суспільством), для більшості студентів ЕГ трансформувалися в індивідуальну мету. Вона свідомо, самостійно приймається особистістю. У результаті це підсилює мотивацію, впливає на її позитивність і стійкість.

Оцінювання причин, що спонукають до вдосконалення етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, за результатами

експериментально-формуального етапу свідчить про загальне підвищення всіх показників мотиваційно-ціннісної сфери студентів.

Відповідно до отриманих результатів можемо зазначити: введена авторська програма дала можливість змінити мотиваційно-ціннісні пріоритети ЕГ студентів елементарного рівня та значно підвищити їх значимість у групах продуктивного й творчого рівнів.

Наступним етапом експериментальної роботи був аналіз *когнітивно-креативного критерію* сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, у який включили студентів ЕГ і КГ. Отримані результати показників когнітивно-креативного критерію на початку формуального етапу представлено у табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Кількісні показники когнітивно-креативного критерію сформованості етнокультурної компетентності (початок експериментально-формуального етапу)

Критерій	№ запису	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Когнітивно-креативний	1	16	18,4	15	17,4	19	21,8	18	21,0	52	59,8	53	61,6
	2	14	16,1	13	15,1	26	29,9	24	27,9	47	54,0	49	57,0
	3	18	20,7	17	19,8	21	24,1	23	26,7	48	55,2	46	53,5
	4	15	17,2	16	18,6	18	20,7	15	17,4	54	62,1	55	64,0
	Сл	16	18,4	15	17,4	21	24,1	20	23,3	50	57,5	51	59,3

Повноту спеціальних знань: загальнокультурних і етнокультурних (особливостей, звичаїв, традицій, обрядів, вірувань, цінностей та переконань, схожості й розбіжностей у культурах різних етнорегіонах) було виявлено на творчому рівні в студентів КГ 17,4 % (15 осіб), на продуктивному – 21 % (18 осіб), а на елементарному – 61,6 % (53 особа); у студентів ЕГ творчому рівні – 18,4 % (16 осіб), на продуктивному – 21,8 % (19 осіб), а на елементарному – 59,8 % (52 осіб).

Необхідність великого об'єму етнокультурних знань, прагнення до їхнього постійного поповнення та вдосконалення; володіння основами самовиховання, самоконтролю процесу обміну інформацією, основними

складовими етнокультури виявлено в студентів КГ на творчому рівні 15,1 % (13 осіб), на продуктивному – 27,9 % (24 особи) і на елементарному – 57 % (49 осіб); у студентів ЕГ творчому рівні – 16,1 % (14 осіб), на продуктивному – 29,9 % (26 осіб), а на елементарному – 54 % (47 осіб).

Сформованість етнокультурних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва та педагогічної етнотворчості, знання про сутність і зміст етнокультурної компетентності студентів, способи й форми її передачі виявлено в членів КГ на творчому рівні 19,8 % (17 осіб), на продуктивному – 26,7 % (23 особи) і на елементарному – 53,5 % (46 осіб); у студентів ЕГ на творчому рівні – 20,7 % (18 осіб), на продуктивному – 24,1 % (21 особа), а на елементарному – 55,2 % (48 осіб).

Здатність творчо виражати певну ідею етноформ, створювати новий етнічний образ, виразно й чітко відтворювати один і той же звичай, обряд залежно від обраного етнорегіону, створювати етнокультурну атмосферу, яка відрізнятиметься від нинішньої, виявлено в студентів КГ на творчому рівні – 18,6 % (16 осіб), на продуктивному – у 17,4 % (15 осіб) і на елементарному – 64 % (55 осіб); у студентів ЕГ творчому рівні – 17,2 % (15 осіб), на продуктивному – 20,7 % (18 осіб), а на елементарному – 62,1 % (54 особи).

Діагностувальний аналіз даних показників когнітивно-креативного критерію сформованості етнокультурної компетентності після завершення експериментальної роботи наведено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Кількісні показники когнітивно-креативного критерію сформованості етнокультурної компетентності (завершення експериментально-формульовального етапу)

Критерій	№ записування	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Когнітивно-креативний	1	31	35,6	18	20,9	24	27,6	19	22,1	32	36,8	49	57,0
	2	28	32,2	16	18,6	29	33,3	25	29,1	30	34,5	45	52,3
	3	35	40,2	18	20,9	23	26,4	25	29,1	29	33,4	43	50,0
	4	32	36,8	19	22,1	20	23,0	17	19,8	35	40,2	50	58,1
	СА	32	36,2	18	20,6	24	27,6	21	25,0	31	36,2	47	54,4

Отже, у студентів КГ показники становлять: творчий рівень (17,4 % (15 осіб) та 20,6 % (18 осіб) відповідно), продуктивний (23,3 % (20 осіб) та 25 % (21 особа) відповідно) і елементарний (початок експериментальної роботи – 59,3 % (51 особа); завершення – 54,4 % (47 осіб), а в студентів ЕГ: творчий (18,4 % (16 осіб) та 36,2 % (32 особи)), продуктивний (24,1 % (21 особа) та 27,6 % (24 особи) відповідно) та елементарний (початок експериментальної роботи – 59,3 % (50 осіб); завершення – 36,2 % (31 особа).

Якісний рівень значно підвищився після експериментально-формульовального етапу в студентів експериментальної групи в порівнянні з одержаним до експериментальної роботи. Також було зафіксовано підвищення рівня сформованості етнокультурної компетентності за когнітивно-креативним критерієм у студентів контрольних груп.

Із метою визначення рівнів емоційно-рефлексивного критерію сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було запропоновано їм відповісти на спеціальні запитання з анкети-опитувальника, діагностичний аналіз даних показників емоційно-рефлексивного критерію сформованості етнокультурної компетентності на початку експериментальної роботи наведено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Кількісні показники емоційно-рефлексивного критерію сформованості етнокультурної компетентності (початок експериментально-формульовального етапу)

Критерій	№ запитання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Емоційно-рефлексивний	1	14	16,1	13	15,1	28	32,2	29	33,7	45	51,7	44	51,2
	2	15	17,3	14	16,3	23	26,4	25	29,0	49	56,3	47	54,7
	3	16	18,4	18	20,9	20	23,0	19	22,1	51	58,6	49	57,0
	4	18	20,7	20	23,3	19	21,8	18	20,9	50	57,5	48	55,8
	5	17	19,5	15	17,4	18	20,7	20	23,3	52	59,8	51	59,3
	СА	16	18,4	16	18,6	22	24,8	22	25,8	49	56,8	48	55,6

Таким чином, аналіз сучасного стану сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва свідчить про те, що їх потрібно навчати використовувати сучасні інноваційні етноформи, зокрема етнофотоколажі, фолькфести, етноквести, майстер-шефи й ін.. Застосовування етнокультурних знань при розв'язанні професійних завдань виявлено в студентів КГ на творчому рівні 15,1 % (13 осіб), на продуктивному – 33,7 % (29 осіб) і на елементарному – 51,2 % (44 особи); у студентів ЕГ на творчому рівні 16,1 % (14 осіб), на продуктивному – 32,2 % (28 осіб) і на елементарному – 51,7 % (45 осіб).

Емоційне ставлення до етнокультури сучасності й усвідомлення емоційної реакції під час використання різних етноформ виявлено в студентів КГ на творчому рівні 16,3 % (14 осіб), на продуктивному – 29 % (25 осіб) і на елементарному – 54,7 % (47 осіб); у студентів ЕГ на творчому рівні 17,3 % (15 осіб), на продуктивному – 26,4 % (23 особи) та на елементарному – 56,3 % (49 осіб).

Емоційне ставлення до загальновизнаних етнокультурних цінностей виявлено у студентів КГ на творчому рівні – 20,9 % (18 осіб), на продуктивному рівні – 22,1 % (19 осіб), на елементарному – 57 % (49 осіб); у студентів ЕГ на творчому рівні – 18,4 % (16 осіб), , на продуктивному рівні – 23 % (20 осіб), на елементарному – 58,6 % (51 особа).

Координувати та регулювати етнокультурну діяльність усіх учасників спілкування й обирати адекватні засоби етнокультурного впливу стосовно її подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль) уміють студенти КГ на творчому рівні – 23,3 % (20 осіб), на продуктивному рівні – 20,9 % (18 осіб), на елементарному – 55,8 % (48 осіб); студенти ЕГ на творчому рівні – 20,7 % (18 осіб), на продуктивному – 21,8 % (19 осіб), на елементарному – 57,5 % (50 осіб).

Виразність сценічного втілення вокального твору, образу (відповідність міміки, жестів художньому змісту твору; музично-виконавський ентузіазм), артистизм у виконанні виявлено в студентів КГ на творчому рівні – 17,4 %

(15 осіб), на продуктивному рівні – 23,3 % (20 осіб), на елементарному 59,3 % (51 особа); у студентів ЕГ на творчому рівні – 19,5 % (17 осіб), на продуктивному рівні – 20,7 % (18 осіб), на елементарному – 59,8 % (52 особи).

Одержані цифрові показники експериментально-формульовального етапу, їх аналіз і узагальнення в числовому значенні відносно сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-рефлексивним критерієм педагогічної діагностики після завершення експериментальної роботи представлено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Кількісні показники емоційно-рефлексивного критерію сформованості етнокультурної компетентності (завершення експериментально-формульовального етапу)

Критерій	№ записання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Емоційно-рефлексивний	1	31	35,6	15	17,4	32	36,8	30	34,9	24	27,6	41	47,7
	2	29	33,4	15	17,4	27	31,0	26	30,2	31	35,6	45	52,4
	3	31	35,6	19	22,1	31	35,6	20	23,3	25	28,8	47	54,6
	4	34	39,1	21	24,4	30	34,5	20	23,3	23	26,4	45	52,3
	5	30	34,5	18	20,9	29	33,3	19	22,1	28	32,2	49	57,0
	СА	31	35,6	17	20,5	30	34,3	23	26,7	26	30,1	46	52,8

У цілому, аналіз результатів цифрових показників свідчить про статистично незначущу розбіжність на рівні 1-3 % між розділами контрольної та експериментальної групи на початку експериментальної роботи за усіма показниками емоційно-рефлексивного критерію. У порівнянні контрольної та експериментальної групи на завершенні експериментальної роботи, навпаки, отримано значущі відмінності на рівні 18-22 % за всіма показниками.

З'ясовано, що в студентів КГ показники становлять: творчий рівень (18,6 % (16 осіб) і 20,5 % (17 осіб) відповідно), продуктивний (25,8 % (22 особи) і 26,7 % (23 особи) відповідно) та елементарний (початок експериментальної роботи – 55,6 % (48 осіб); завершення – 52,8 % (46 осіб), а в студентів ЕГ: творчий (18,4 % (16 осіб) та 35,6 % (31 особа) відповідно), продуктивний (24,8 % (22 особи) та

34,3 % (30 осіб) відповідно), та елементарний (початок експериментальної роботи – 56,8 % (49 осіб); завершення – 30,1 % (26 осіб)). Це свідчить, що в студентів достатньо сформовані етнокультурні вміння працювати в етнічному середовищі.

Завершуємо аналіз рівнів сформованості етнокультурної компетентності за четвертим критерієм – *оцінно-результативним*, де отримані цифрові показники рівнів сформованості етнокультурної компетентності представлені у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Кількісні показники оцінно-результативного критерію сформованості етнокультурної компетентності (початок експериментально-формульовального етапу)

Критерій	№ записання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Оцінно-результативний	1	17	19,5	18	20,9	18	20,7	17	19,8	52	59,8	51	59,3
	2	18	20,7	19	22,1	24	27,6	22	25,6	45	51,7	45	52,3
	3	15	17,2	15	17,4	18	20,7	18	21,0	54	62,1	53	61,6
	СА	17	19,5	17	20,2	20	23,4	19	22,0	50	57,1	50	57,8

Застосовування матеріальних і нематеріальних засобів у навчально-пізнавальній діяльності студентів при формуванні етнокультурної компетентності було виявлено у КГ групі на творчому рівні – 20,9 % (18 осіб), на продуктивному рівні – 19,8 % (17 осіб), а на елементарному рівні 59,3 % (51 особа); у студентів ЕГ на творчому рівні – 19,5 % (17 осіб), на продуктивному рівні – 20,7 % (18 осіб), а на елементарному рівні – 59,8 % (52 особи).

Удосконалення етнокультурних знань, умінь і навичок стосовно роботи зі студентами при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етнорямарок та ін. виявлено в групі КГ на творчому рівні – 22,1 % (19 осіб), на продуктивному рівні – 25,6 % (22 особи) та на елементарному рівні – 52,3 % (45 осіб); у студентів ЕГ на творчому рівні – 20,7 % (18 осіб), на продуктивному рівні – 27,6 % (24 особи) та на елементарному рівні – 51,7 % (45 осіб).

Прояв творчої активності, ініціативи в процесі роботи над етнофотовиставками, етнофотоколажами й етноквестами виявлено в студентів КГ на творчому рівні 17,4 % (15 осіб), на продуктивному рівні – 21 % (18 осіб) та на

елементарному – 61,6 % (53 особи); у студентів ЕГ на творчому рівні 17,2 % (15 осіб), на продуктивному рівні – 20,7 % (18 осіб) та на елементарному – 62,1 % (54 особи).

Підтвердженням цього є відповіді студентів відносно етнокультурної діяльності з формування етнокультурної компетентності в їхньому навчальному закладі, наведені у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Кількісні показники оцінно-результативного критерію сформованості етнокультурної компетентності (завершення експериментально-формувального етапу)

Критерій	№ запитання	Рівні											
		Творчий				Продуктивний				Елементарний			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Оцінно-результативний	1	31	35,6	20	23,3	34	39,1	19	22,1	22	25,3	47	54,6
	2	35	40,2	21	24,4	30	34,5	23	26,7	22	25,3	42	48,8
	3	29	33,3	17	19,8	22	25,3	19	22,1	36	41,4	50	58,1
	СА	32	36,4	19	22,5	29	33,0	21	23,6	26	30,6	46	53,9

Особисте спілкування та бесіди зі студентами, які брали участь в експериментальній роботі, дозволили нам зробити висновок про те, що в більшості з них показники оцінно-результативного критерію сформованості етнокультурної компетентності відповідають сучасним вимогам стосовно фахової підготовки. Це також засвідчують цифрові показники в студентів КГ на творчому рівні (20,2 % (17 осіб) та 22,5 % (19 осіб) відповідно), продуктивному (22 % (19 осіб) та 23,6 % (21 особа) відповідно) елементарному (початок експериментальної роботи – 57,8 (50 осіб); завершення – 53,9 % (46 осіб), а в студентів ЕГ на творчому рівні (19,5 % (17 осіб) і 36,4 % (32 особи) відповідно), продуктивному (23,4 % (20 осіб) і 33 % (29 осіб) відповідно) та на елементарному (початок експериментальної роботи – 57,1 % (50 осіб); завершення – 30,6 % (26 осіб)).

Виявлені в процесі експериментальної роботи показники й аналіз характерних особливостей отриманих результатів дозволяють підсумувати:, формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва можливе за умов достатньо довготривалої фахової підготовки в навчально-виховному процесі ЗВО і подальшій професійній діяльності. Такий висновок підтверджується якісними й кількісними показниками сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Про ефективність розробленої і апробованої сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що була впроваджена у ЗВО Кременця, Кропивницького, Луцька, Одеси, Рівного та Хмельницького, свідчать результати порівняльного аналізу кількісних та якісних змін у показниках експериментальних і контрольних груп на початку й після закінчення експериментально-формувального етапу.

Якісно-кількісний аналіз результатів експериментально-формувального етапу підтвердив ефективність визначених показників критеріїв сформованості етнокультурної компетентності: у переважній більшості студентів сформованість етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (див. табл. 3.13 та рис. 3.3). Кількісні показники і якісні характеристики вияву рівнів сформованості етнокультурної компетентності в студентів в ЕГ значно вищі, ніж у КГ. Як бачимо з узагальнюючої таблиці, наприкінці експерименту в ЕГ творчого рівня досягли 35,8 % (32 особи), продуктивного – 33,7 % (29 осіб), на елементарному рівні залишилося 30,5 % (26 осіб) студентів.

Таблиця 3.13

**Етнокультурна компетентність студентів
(узагальнені результати рівнів сформованості до початку і після
завершення експериментальної роботи у %)**

Рівні	ЕГ				КГ			
	Початок експериментальної роботи		Завершення експериментальної Роботи		Початок експериментальної роботи		Завершення експериментальної Роботи	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Творчий	16	18,9	32	35,8	16	19,4	18	21,6
Продуктивний	22	24,7	29	33,7	21	24,5	23	26,0
Елементарний	49	56,4	26	30,5	49	56,1	45	52,4

Зрозуміло, що виділені нами показники не повною мірою та не всебічно характеризують це складне й багатоаспектне професійне утворення. Проте результати проведеного аналізу підтверджують певний ступінь адекватності розробленої нами програми реальному навчально-виховному процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО.

Представимо запропоновану таблицю у вигляді діаграми, яка найточніше покаже результати нашого дослідження (див. рис. 3.4).

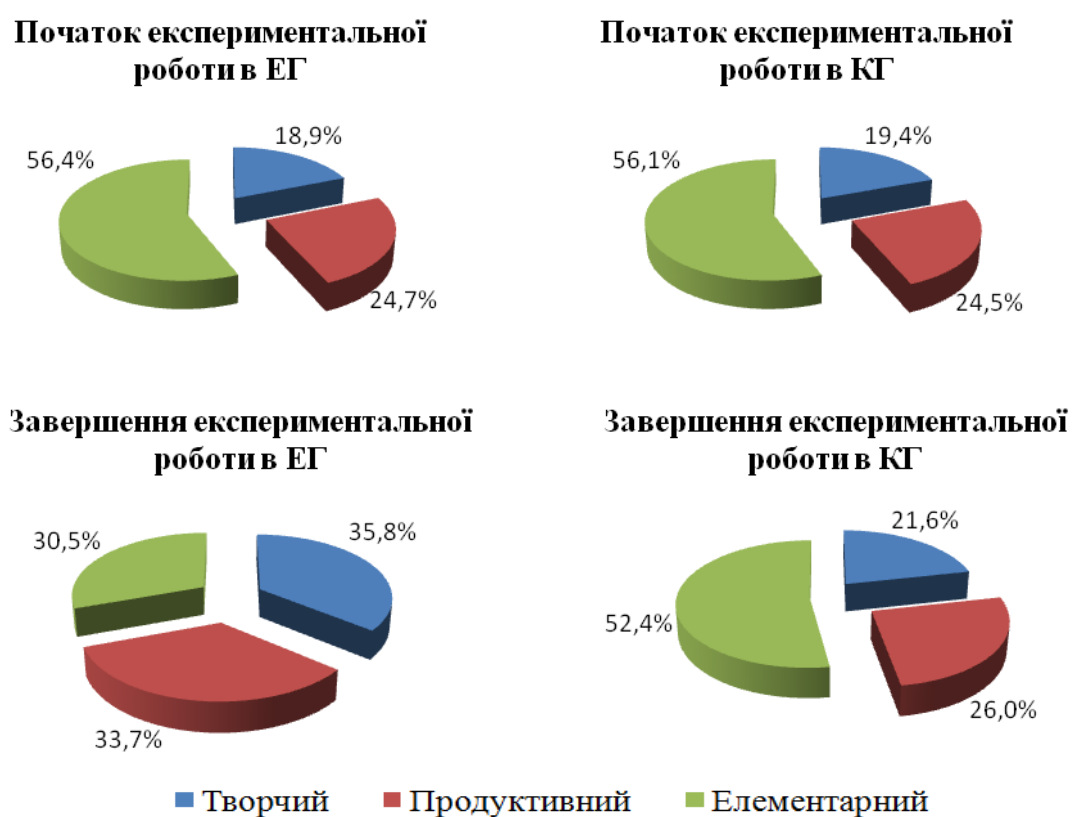


Рис 3.2 Рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (початок та завершення експериментальної роботи)

Для більшої переконливості та впевненості стосовно вибору показників сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, які впливають на рівень якісної характеристики сформованої компетентності та виявлення взаємозв'язків між критерієм і його показниками, нами був проведений кореляційний аналіз оцінки ефективності статистичних

сукупностей результатів вимірів відносно етнокультурної компетентності студентів. Кореляційному аналізу підлягав масив результатів експертної оцінки та ранжування критеріїв сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, які впливають на цей процес.

Достовірність відмінностей між рівнями студентів до та після формувального етапу експерименту перевірено за допомогою χ^2 – критерію Пірсона [70]: рівень сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва студентів ЕГ вищий, аніж у студентів КГ, оскільки розраховане кореляційне відношення більше за його критичне значення ($\chi^2_{\text{емп}} = 6,597 > \chi^2_{0,05} = 5,99$, при $p \leq 0,05$), представлені розподіли рівнів у контрольних та експериментальних групах мають суттєві відмінності.

Проведення аналітико-результативного етапу експериментальної роботи підтвердило доцільність визначеної гіпотези дослідження про забезпечення єдності та взаємодії критеріїв розробленої авторської програми. Вона вплинула на якісні й кількісні зміни в показниках сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Це незаперечно підтверджує, що процес її формування в студентів ЕГ здійснено успішно, а авторська програма формування етнокультурної компетентності студентів і науково-методичне забезпечення було ефективно реалізовано на основі створеного спецкурсу. Таким чином, мета дисертаційного дослідження досягнута, виконані завдання дають змогу сформулювати загальні висновки.

Отже, експериментальна робота, що проводилася відповідно до визначеної програми, яка окреслювала етапи й зміст констатувального та формувального експериментів на основі розробленої в процесі експериментальної роботи сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, визначила стан досліджуваної проблеми в практиці роботи вищих навчальних закладів.

Для поглиблення теоретичних висновків стосовно стану проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва проведено констатувальний етап експериментальної роботи. Він засвідчив, що рівень сформованості в них такої компетентності для успішного актуалізованого завдання ще не відповідає освітньо-кваліфікаційним вимогам. Цей факт визначає необхідність її вдосконалення у визначеному напрямі шляхом упровадження авторської програми/спецкурсу, зокрема на основі розробленої сендвіч-моделі.

Здійснено якісний і кількісний аналіз формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва й перевірку результативності розробленої авторської програми/спецкурсу в експериментальних групах.

Проведено розподіл на контрольні та експериментальні групи, що здійснювався за паралельною структурою шляхом виділення двох однорідних об'єктів, відповідно до специфіки організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. На етапі діагностики студентів кожної групи на основі успішності у вивченні спецкурсу віднесено до попередньо визначених рівнів (творчий, продуктивний, елементарний). Підтвердженням достовірності такого розподілу стала оцінка компетентних суддів.

Визначено позитивну динаміку кількісних і якісних змін у структурних критеріях сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі узагальнення результатів формувального етапу експериментальної роботи з використанням методів їхньої статистичної обробки та порівняльного аналізу. Кожен з них представлено системою параметрів, що підлягали оцінці самими студентами й незалежними експертами.

Результати експериментальної роботи засвідчили ефективність упровадження авторської програми/спецкурсу на основі розробленої сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки рівень сформованості кожного з критеріїв набув позитивної динаміки.

ЛІТЕРАТУРА:

70; 74; 146; 223; 240; 265; 282; 299; 343; 346.

ВИСНОВКИ

У дослідженні подано теоретико-методичне обґрунтування й експериментальну перевірку ефективності сендвіч-моделі та програми процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

На основі одержаних даних сформульовано загальні *висновки*.

1. Проаналізовано сучасний стан формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і засвідчено про те, що в наукових дослідженнях все ще відсутнє визначення її змісту попри актуалізацію значущості для професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Виокремлено основні наукові принципи (професійного розвитку, загального зв'язку, міждисциплінарності, діалектичної єдності теорії й практики, системності) і загальнонаукові та педагогічні підходи (діалектичний, аксіологічний, антропологічний, ноологічний, акмеологічний, професіографічний; компетентнісний; культурологічний; соціокультурний; етнокультурний), через які представлено проблемність та концептуальне наповнення досліджуваного феномену.

2. Наведено сутнісну характеристику базових понять дослідження на основі категоріального аналізу наукових джерел, а саме: «компетентність», «компетенція», «етнос», «етнокультура», «етнокультурна компетентність», «формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» і розглянуто між ними кореляційні зв'язки. Сформульовано авторське визначення змісту поняття етнокультурна компетентність – це інтегративне особистісне утворення, що вирізняється високим рівнем знань про вірування, традиції, звичаї, обряди певного етносу; володіння засобами передачі системи етнокультурних знань, умінь та навичок, які перебувають у постійному розвитку й удосконаленні на тлі певної етнокультури, а також механізмами донесення наступним поколінням етнокультурного досвіду, транслятором якого є педагог.

Представлено трактування змісту процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: засвоєння ними етнокультурного надбання суспільства; рівень сформованості уявлень про етнокультурні здобутки (культурні цінності, культура етносу, звичаї, традиції, фольклор), якими повинні оволодіти майбутні учителі музичного мистецтва, визначається їхньою готовністю до роботи з дітьми різних національностей.

3. Визначено та охарактеризовано низку критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, емоційно-рефлексивний, оцінно-результативний) сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Мотиваційно-ціннісний – внутрішній рушій етнокультурної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, що реалізується на підставі формування стійкого інтересу до традицій, обрядів та звичаїв українського народу різних етнічних груп і потребою їхнього вивчення для майбутньої професійної діяльності; когнітивно-креативний – усвідомлене опанування теоретичними і практичними знаннями, вміннями і навичками етнокультурного змісту майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом засвоєння загальнокультурних і етнокультурних знань (вірування, звичаї, традиції, обряди, цінності та переконання, схожість та відмінність культур різних етнорегіонів); емоційно-рефлексивний – сутнісні ознаки емоційної складової педагогічного ефекту етнокультурної діяльності, її впливу на емоційно-вольову сферу особистості, він реалізується в: уміннях координувати і регулювати етнокультурну діяльність усіх учасників спілкування й обирати адекватні засоби етнокультурного впливу щодо її подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль); оцінно-результативний – структура готовності до етнокультурної діяльності та вміння оцінити її результати, реалізується шляхом поглиблення етнокультурних знань, умінь та навичок діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва під час організації з ними етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.

Охарактеризовано рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вимірах: творчий, продуктивний, елементарний.

4. Розроблено сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва із чотирьох площин з відповідними елементами: професійно-когнітивна (загально-світоглядні та професійно-світоглядні орієнтири, професійна самоосвіта, етнокультурна діяльність); етнокультурна (вірування, звичаї, традиції, обряди); особистісно-мотиваційна (мотиви, цінності, особистісна культура, особливі етнокультурні риси); операційно-рефлексивна (гностичні, соціально-перцептивні, конструктивні, організаційні уміння). Їхнє комплексне застосування забезпечує ефективність реалізації сендвіч-моделі в педагогічному процесі ЗВО. Теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано розроблену програму формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва із теоретико-методичного і практико-результативного блоків. Їх наповнення складають чотири площини сендвіч-моделі, а шляхи реалізації – державні стандарти, нормативні та варіативні дисципліни, виступи у фольклорних ансамблях й театрах, участь у фольклорних обрядах, створенні творчих зразків у різних видах етнокультурної діяльності (колискові пісні, казки, байки і ін.), обізнаність із традиційною українською кухнею, архітектурою, оздобленням та розписом української хати. Наголошено на реалізації програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» як стрижневої основи забезпечення ефективності означеного процесу.

За результатами діагностування рівня сформованості етнокультурної компетентності студентів на прикінцевому етапі експериментальної роботи засвідчено, що кількісні показники творчого рівня в ЕГ зросли до 35,8 % (проти 18,9 % на початку експерименту) і в КГ – до 21,6 % (проти 19,4 % на початку експерименту); кількість студентів продуктивного рівня зросла до 33,7 %

(проти 24,7% на початку експерименту) в ЕГ і до 26,0 % (проти 24,5 % на початку експерименту) в КГ. Показники елементарного рівня в ЕГ становлять 30,5 % (проти 56,4 % на початку експерименту) і в КГ – 52,4 % (проти 56,1% на початку експерименту). Обробка одержаних результатів засвідчила про статистичну значущість позитивних зрушень. Достовірність відмінностей між рівнями до та після формувального етапу експерименту перевірено за допомогою критерію Пірсона.

Дисертаційна робота не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективи подальших досліджень убачаємо у формуванні етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом творчого запозичення здобутків полікультурних освітніх систем зарубіжних країн, а також способів використання інтерактивних технологій викладання професійно-орієнтованих дисциплін у процесі формування етнокультурної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб.заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Молодая гвардия, 1989. С. 21.
2. Абрашкевичус Г. О. Міжнародні комунікації в полі етнічному соціумі (на прикладі діяльності Кримського республіканського товариства литовської культури ім. М. К. Чюрльоніса): автореф. дис. ... канд. культурології наук: 26.00.01. Сімферополь. 2009. 24 с.
3. Азарова Ю. А. «Event технологии» и «событийность» – проблемы инновационного развития. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/event-tehnologii-i-sobytiynost-problemy-innovatsionnogo-razvitiya> (дата обращения: 06.05.2018).
4. Акмеологія – новий напрямок міждисциплінарних досліджень людини. URL: <http://medbib.in.ua/akmeologiya574.html> (дата звернення: 09.05.2018).
5. Аксіологія. URL: <http://pedagog.profi.org.ua/uk/node/2475> (дата звернення: 28.04.2018).
6. Алексеенко В. А. Системный поход к управлению качеством образовательной деятельности вузов России. Москва: Из-во Национального института бизнеса, 2007. С. 25.
7. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Москва: Педагогика, 1980. Т. 2. 288 с.
8. Аніщенко В, Падалка О. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителі. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ; Ніжин: Лисенко, 2013. Вип. 6. С. 103–107.
9. Аносов І. П. Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2004. С. 33.
10. Арзамасцева Н. Т. Общекультурная компетентность будущих специалистов как важный фактор их профессиональной підготовки.

Подготовка специалистов в области образования. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. Герцена, 1999. С. 53–57.

11. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Початкова школа*. Київ, 2010. №8. С. 46.

12. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода). *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 4–12.

13. Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода. *Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы*: труды методологического семинара. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 144 с.

14. Байденко В. И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) як інтегруючий фактор освітнього процесу. *Професійне освітнє та формування особистості спеціаліста*. Москва, 2002. С. 22–46.

15. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2006. 334 с.

16. Балушок В. Українська етнічна спільнота: етногенез, історія, етнімія / відп. ред. Г. Скрипник. Біла Церква: Вид. О. В. Пшонківський, 2008. 304 с.

17. Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (дата звернення: 09.05.2018).

18. Барабанщиков А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. Основы военной психологии и педагогики. Москва: Просвещение, 1998. 271 с.

19. Бекірова Л. С. Регулятивно-креативна функція традиції в етнокультурі (на матеріалі досвіду кримськотатарського народу): дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04. Сімферополь, 2004. 180 с.
20. Берегова О. М. Комунікаційні аспекти сучасного розвитку музичної культури України: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 17.00.03. Київ, 2007. 42 с.
21. Березюк О. С. Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Тенденції модернізації національних освітніх систем*: зб. наук. пр. / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. 158 с.
22. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. *Эйдос*: Интернет-журнал. 2005. 10 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 09.05.2018).
23. Бех І. Особистісні цінності як духовне надбання людини. *Виховання особистості*: у 2 х кн. Київ: «Либидь», 2003. Кн. 1. 278 с.
24. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
25. Бех І. Д. Теоретико-практичний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 1–2 (17–18). С. 5–7.
26. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2 (63). С. 27–28.
27. Бим-Бам Б. М. Педагогическая антропология: учеб. пособ. Москва: УРАО, 2002. С. 87.
28. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. Київ. 2010. № 9. С. 2.
29. Біла О. О. Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: теорія і практика: моногр. Одеса: Астропринт, 2013. С. 148.
30. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 23 с.

31. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень: підруч. Київ: АБУ, 2002. 480 с.
32. Боголюбов Л. Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения. *Преподавание истории и обществознания в школе*. № 9. 2002. С. 22–23.
33. Бодрова К. И. О профессиональное становление специалиста в педагогическом вузе и совершенствовании профессиональных знаний педагогических кадров. Ленинград: ВНИИ профтехобразования, 1987. 113 с.
34. Большой энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия. 1994. С. 614.
35. Борисенко В. К. Етнокультурні зв'язки українців та поляків Східного Поділля (кінець XIX – початок XX сторіччя): моногр. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2014. 206 с.
36. Борисова Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 183 с.
37. Боровиков Л. И. Этнокультурная компетентность социального педагога и социального работника: науч.-метод. материалы. Москва: 1993. С. 2.
38. Борытко Н. М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога. *Эйдос: Интернет-журнал*. 2007. 30 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm> (дата обращения: 09.05.2018).
39. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. С. 66.
40. Бугаєць Н. А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Харків, 2002. 18 с.
41. Бунин С. В. Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач: На материале Военного института внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск, 2005. 128 с.

42. Вартофской М. Модели. Репрезентация и научное понимание. Москва: Прогрес, 1998. 506 с.
43. Васильченко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника школи, Харків: Вид. група «Основа», 2006. С. 10.
44. Васютенкова И. В. Современные проблемы поликультурного образования. *Образование в эпоху перемен*: сб. науч. трудов. / отв. ред. А. А. Макареня, Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. Санкт-Петербург: ГНУИОВ РАО, 2006. Вып. 2. 143 с.
45. Васянович Г. П. Методологія педагогіки й педагогічна інноватика. *Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів*: зб. наук. пр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 4.
46. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч.-метод. посіб. Львів: «Норма», 2005. 344 с.
47. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Ноологія особистості: навч. посіб. для студ. і викладачів. Львів, «Сполом», 2007. С. 156, 3, 6-7, 209-210.
48. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.
49. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
50. Великий тлумачний словник сучасної української мови: / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ–Ірпінь: ВТФ «Перун». 2001. С. 445, 525, 1310.
51. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. Київ: Вышш. шк., 1985. 176 с.
52. Вершловский С. Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. Москва: Сентябрь, 2002. 160 с.
53. Вікіпедія. Інформаційний ресурс: <http://www.wikipedia.org>. (дата звернення 16.03.2017).

54. Виноградов В. А., Скворцов Л. В. Создание информационной культуры для Европы. *Теория и практика обществ.-научн. информатики*: доклад на VI конф. ЕКССИД. (Кантербери, Великобритания, 23–25 марта 1991 г.). 1991. № 2. С. 5–29.

55. Виханський О. С., Наумов А. И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс. Москва, 1996. 416 с.

56. Вовк М. П. Використання етно-музикознавчого досвіду в шкільній освіті. *«Мистецтво та освіта»*. Київ. 2018. №1(87). 63 с.

57. Волканова В. В. Компетентність – це... (тезаурус). *Управління школою: наук.-метод. журн.* 2009. № 7. С. 8.

58. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-е вид., доповн. Київ: Академвидав. 2007. С. 608.

59. Воронкова В. Г., Беліченко А. Г., Попов О. М. та ін. Управління людськими ресурсами: філософські засади: навч. посіб. / під ред. В. Г. Воронкової; Запоріж. держ. інж. акад. Київ: Професіонал, 2006. 567 с.

60. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Мюнхен: Українське видавництво, 1966. С. 5.

61. Гайсина Г. И. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Педагогика высшей школы». URL: <https://bspu.ru/files/3010> (дата обращения: 09.05.2018).

62. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: моногр. Хмельницький: Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2004. С. 93.

63. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. *Исследование мышления в советской психологии*. Москва: Наука, 1966. С. 236–277.

64. Гандрабура О., Кубенко Н. На шляху до компетентності. *Директор школи: наук.-метод. журн.* Київ, 2008. № 46 (526). С. 21.

65. Гасиджак Л. І. Процеси трансформації етнокультури українців Донеччини (кінець XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.05. Київ, 2009. 20 с.

66. Гегель Г. Енциклопедия філософських наук. Філософія духа. Москва: Наука, 1977. 475 с.

67. Герасименко Е. Н. Формирование специальных компетенций учителя начальных классов у студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2008. 219 с.

68. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб., Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

69. Глазунов А. Т., Дик Ю. И., Игошев Б. М. и др. Политехническое образование и профориентация учащихся в процессе преподавания физики в средней школе / под ред. Глазунова А. Т., Фабриканта В. А. Москва: Просвещение, 1985. 159 с.

70. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Москва: Прогресс, 1976. 495 с.

71. Голозубова О., Матенко Є. Самоосвіта педагога як умова особистісного та професійного саморозвитку. *Наукові записки кафедри педагогіки*/ 2018 № 42.

72. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23.

73. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 207.

74. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4 (50). С. 2–10.

75. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інст. пед. і псих. проф. осв. АПН України. Київ, 2001. 29 с.

76. Грица С. Трансмісія фольклорної традиції: Етномузикологічні розвідки. Київ-Тернопіль: «Астон», 2002. 236 с

77. Грозан С. Компетентнісний підхід як складова частина підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації. *Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах сучасного освітнього простору*: матеріали II Міжнар. інтернет-конф. Кіровоград, 2014. URL: https://www.cuspu.edu.ua/ua/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-4-5-6/1282-kompetentnisnij_pidxid_yak_skladova (дата звернення: 09.11.2016).

78. Гумилев Л. Н. От Руси к России: очерки этнической истории. Москва, 1992. 336 с.

79. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. Санкт-Петербург: Кристалл, 2001. 642 с.

80. Гуренко О. І. Етнокультурна компетентність та її формування у студентів педагогічного університету: технологічний аспект: моногр. / Бердян. держ. пед. ун-т. Донецьк: Юго-Восток, 2008. С. 221–239.

81. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах полі етнічного середовища: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 20 с.

82. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах полі етнічного середовища: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 163 с.

83. Давыдов В. В. Виды общения в обучении. Москва: Педагогика, 1972. 424 с.+

84. Данилов М. А. Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики. *Проблемы социалистической педагогики*. Москва: Из-во Академии наук СССР, 1973. С. 73.

85. Данилов М. А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований: моногр. / под ред. М. А. Данилова и Н. И. Болдырева. Москва: Педагогика, 1971. С. 93.

86. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Філософія: підруч. 2-ге вид., допов. і переробл. Харків: Право, 2012. 312 с.
87. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятия и виды. *Мониторинг образовательного процесса*. 2000. № 4. С. 35.
88. Деркач А. А., Заикин В. Г. Акмеология: учеб. пособ. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
89. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ: Каравела, 2010. 304 с.
90. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: моногр. Житомир: вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. С. 83.
91. Дубасенюк О. А. Формування особистості старшокласника засобами проектної діяльності в умовах колегіуму. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. Житомир, 2006. Вип. 29. С. 30–33.
92. Духніч О. Є. Етнокультурні чинники наративного самоконституювання та взаємної ідентифікації слов'ян та кримських: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ. 2009. 24 с.
93. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
94. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград: ЛГУ, 1985. 276 с.
95. Етнокультурний підхід. URL: http://ebooktime.net/book_157_glava. (дата звернення 04.04.2017).
96. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. Москва: Русский язык, 2000. С. 516.
97. Єремєєва В. М. Технологія вивчення основ дидактики: метод. посіб. для викл. і студ. вищ. пед. навч. закл. вид. 2-ге, доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 46.
98. Єфремова Л. О. Наспівки українських весільних пісень: моногр. Київ: Наукова думка, 2006. 191 с.

99. Жидков В. С. Перестройка системы управления в сфере культуры. Москва, 1988. С. 11.
100. Життєва компетентність особистості / За ред Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова та ін. Київ, 2003.
101. Загоруйко В. В. Етнокультурні аспекти українсько-польських відносин у міжвоєнний період (1921–1939 рр.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.02. Донецьк, 2009. 172 с.
102. Законодавство України. Закон «Про вищу освіту» URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 25.07.2018)
103. Закон України URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 02.04.2018)
104. Зайченко В. І. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
105. Зеер Є. Ф. Психология профессий. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. С. 145.
106. Зеер Э. Ф. Психолого-педагогические конструкты качества профессионального образования. *Образование и наука*. 2002. № 2. С. 14.
107. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.
108. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Дайджест школа-парк*. 2009. № 4. С. 18–27.
109. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
110. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 13–19.
111. Зимняя И. А. Компетентностный подход: какое место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методический аспект). *Высшее образование*. 2006. № 8. С. 21–26.

112. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 2004. 384 с.
113. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. изд. 2-е; доп.; испр.; перераб. Москва: Логос, 2003. 384 с.
114. Зобенько Т. І. Роль музичної культури в ціннісному орієнтуванні молоді. URL: <http://culturalstudies.in.ua/knigi747.php> (дата звернення: 22.04.2014).
115. Зорин В. Ю. От национальной политики к этнокультурной: проблемы становлении доктрины (1990–2002 гг.). *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2003. № 3. С. 122–154.
116. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи*: моногр. Київ; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 17.
117. Ибрагимов Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании. *Educational technology and society*. 2007. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kompetentnostnyy-podhod-v-professionalnom-obrazovanii-1> (дата обращения: 11.03.2016).
118. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова А. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб. метод. пособ. Москва: АПК и ППРО, 2005. С. 7.
119. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: моногр. Київ: ЦВП, 2005. 282 с.
120. Иванова Т. И. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: проблемы, выводы. *Стандарты и мониторинг*. 2004. № 1. С. 16–20.
121. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения. Киев: Вища школа, 1998. 292 с.
122. Індиченко Г. В. Етнокультурні реконструкції ранньопервісного суспільства України (40–10 тис. років): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.05. Київ. 2006. 13 с.

123. Історія світової та української культури: підруч. для вищ. закл. освіти / В. А. Греченко, І. В. Чорний, В. А. Кушнерук, В. А. Режко. Київ: Літера ЛТД. 2006. С. 4–5.

124. Історія української культури: методичні вказівки для самостійного вивчення дисципліни / Державний вищий навчальний заклад «Українська академія банківської справи Національного банку України»; уклад. А. І. Зякун. Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2014. С. 6.

125. Карлінська Я. В. Формування інформаційної компетентності студентів комерційних коледжів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2010. С. 39.

126. Карпушина Л. П. Этнокультурный подход к образованию: к сущности вопроса. Интеграция образования. 2010. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/etnokulturnyy-podhod-k-obrazovaniyu-k-suschnosti-voprosa> (дата обращения: 07.05.2016).

127. Кертман Л. Е. История культуры стран Европы и Америки. Москва, 1987. С. 14.

128. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості. Київ: Либідь, 2007. 256 с.

129. Кіндратюк Б. Музикотерапія, музикопрофілактика й українська народна пісня // Литвин-Кіндратюк С., Кіндратюк Б. *Народознавство та організація здорового способу життя школярів* : монографія / НМЦ «Українська етнопедагогіка та народознавство» АПН України та Прикарп. нац. ун-ту імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ : Вид-во ПрикНУ імені Василя Стефаника «Плай» 1997. С. 214–252.

130. Кіндратюк Б. *Нариси музичного мистецтва Галицько-Волинського князівства* / редакц. і автор Переднього слова Юрій Ясіновський. Івано-Франківськ–Львів : Інститут українознавства імені Івана Крип'якевича НАН України (Серія: Історія української музики. Вип. 9: Дослідження) 2001. 144 с.

131. Кіндратюк Б. *Духовне здоров'я школярів і музика дзвонів: етнопедагогічний аспект*: наук.-метод. посіб. / НМЦ «Українська

етнопедагогіка та народознавство» АПН України та Прикарп. нац. ун-ту імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ : Лілея–НВ, 2005. 270 с.

132. Кіндратюк Б. *Дзвони та дзвоніння в народній творчості*. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарп. нац. ун-ту імені Василя Стефаника, 2011. 42 с.

133. Кіндратюк Б. *Дзвони та дзвоніння у творах українських письменників*. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарп. нац. ун-ту імені Василя Стефаника, 2011. 56 с.

134. Кіндратюк Б. *Дзвонарська культура України*: монографічне дослідження; [наук. ред. Ю. Ясіновський]. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. Василя Стефаника, 2012. 898 с. + CD (Історія української музики: Дослідження, вип. 19 / Ін-т українознавства ім. Івана Крип'якевича НАН України).

135. Кіндратюк Б. *Дзвони та дзвіниці у творчості Тараса Шевченка*. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. Василя Стефаника, 2013. – 44 с. (Дзвонарська культура України: Дослідження, вип. 3 / Центр дослідження дзвонарства Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника).

136. Кіндратюк Б. *Дзвонарська культура України* : монографічне дослідження; [наук. ред. Ю. Ясіновський]. 2-ге, випр. і доп. вид. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2015. 912 с. + CD (Історія укр. музики: Дослідження, вип. 19 / Ін-т українознав. ім. І. Крип'якевича НАН України).

137. Ковалевський С., Медведєва О., Хаєт Г. Цінності людини. URL: osvita.ua/school/method/3674/ (дата звернення: 14.07.2016).

138. Коваленко Г. С. Етапи формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя. *Проблеми трудової та професійної підготовки*: зб. наук. пр. / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. Вип. 4. С. 52–57.

139. Ковальов М. П. Етнокультурна ідентичність діаспори в глобалізованому світі: специфіка стану та вектори зміни в процесі репатріації: дис. ... канд. філос. наук: 24.00.01. Томськ, 2011. 159 с.

140. Ковальчук Н. Д. Символічні структури етнокультурного процесу в Україні: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04. Київ, 2007. 21 с.
141. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: «МарТ», 2005. С. 133.
142. Комаровська О. А. Мистецька освіта: передчуття змін і готовність учителя до них. *«Мистецтво та освіта»*. Київ. 2017. № 3 (85). 63 с.
143. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51–64.
144. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ: Україна, 2003. С. 124.
145. Кравченко Л. М., Маєвська О. М. Європейський досвід формування художньо-практичної компетентності особистості. *«Мистецтво та освіта»*. Київ. 2017. № 3 (85). 63 с.
146. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. Центр «Академия», 2006. С. 18.
147. Крисоватий А. І., Панасюк В. М., Гавришко В. Л. Методологія, методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Тернопіль: ТОВ «Лілея», 2005. 150 с.
148. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Кондор, 2003. 192 с.
149. Кузнецова Е. В. Этнопедагогическая подготовка студентов вуза к работе в полиэтническом регионе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Астрахань, 2001. 22 с.
150. Купавська О. С. Розвиток етнокультурної компетентності підлітка методом соціально-психологічного тренінгу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Москва, 2008. 159 с.
151. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти :навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

152. Кустинський О. В. Модель спеціальної підготовки майбутніх офіцерів запасу. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Київ: ВІКНУ, 2010. Вип. № 26. С. 241.

153. Лаврін Д. Г. Динаміка етнокультурної ідентичності в умовах глобалізації: дис. ... канд. філос. наук: 24.00.01. Москва, 2008. 136 с.

154. Леонтьев О. М. Как сделать современное образование продуктивным. *Школьные технологии*. 1999. № 4. С. 91–97.

155. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського довкілля. Київ, 2010. С. 45.

156. Логінова Н. А. Досвід людинознавства. Історія комплексного підходу в психологічних школах В. М. Бехтерева і Б. Г. Ананьєва, 2005.

157. Лозко Г. Етнологія України: філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект: навч. посіб. Київ: АртЕК, 2001. 304 с.

158. Лу Лу. Методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічних університетах України та Китаю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. С. 202–221.

159. 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.

160. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. Київ: Гизис, 2009. № 3. Дод. 1: Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». С. 8–14.

161. Лутошкин А. Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах орг. работы / под ред. Б. З. Вульфова; 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1986. С. 15–16.

162. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. пр. 2010. Вип. 28. С. 334–342.

163. Маєвська Л. М. Особливості формування етнокультурної компетентності майбутнього педагога в контексті глобалізаційних зрушень. URL: http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2.pdf (дата звернення: 09.02.2015).

164. Макаренко А. С. Пед. сочинения: в 8 т. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1: Некоторые выводы из педагогического опыта. С. 363.

165. Максимова В. Н. Организация учебно-воспитательного процесса как управляемой системы: конспект лекций. Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1991. 63 с.

166. Максимович О. Компетентнісний підхід при підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності / *Вісник Прикарпатського університету : Педагогіка*. Вип. XL. Частина 2, 2011. С. 87-89.

167. Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України; Інститут держави і права ім. В. М. Корецького; редкол.: Ю. І. Римаренко та ін. Київ: Довіра, Генеза, 1996. С. 63, 64–65, 67.

168. Малахов В. А. Ценность как категория культуры. *Философская мысль*, 1982. № 5. С.76–85.

169. Малигіна І. В. Етнокультурна ідентичність (Онтологія, морфологія, динаміка): дис. ... д-ра. філос. наук: 24.00.01. Москва, 2005. 305 с.

170. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 55–63.

171. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 31, 82–84.

172. Маслікова І. В. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту / *Управління школою*, 2005. №3 (87).

173. Маслоу А. Засновник концепції самоактуалізації «Мотивація і особистість». URL: <http://bukvar.su/psihologija/86557-Maslou-A-osnovatel-koncepcii-samoaktualizacii-Motivaciya-i-lichnost.html> (дата звернення: 09.12.2017).

174. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 351 с.

175. Местечкин В. И. Сущность профессионального образования в организационно-образовательном менеджменте: профессионально-деятельностный поход: в помощь преподавателю / Юж.-Урал. науч.-образоват. Центр РАО. Челябинск, 2002. С. 5.

176. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособ. / под ред. Н. В. Кузьминой. Москва: Народное образование, 2002. С. 30.

177. Микуланинець Л. М. Становлення та розвиток професійного музичного мистецтва Закарпаття другої половини ХХ століття: етнокультурні аспекти: дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ, 2011. 174 с.

178. Миланова Е. С. Формирование этнокультурной компетентности бакалавров социальной работы в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2011. 24 с.

179. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 235 с.

180. Михеев В. И. Моделирование и методы теобрии измерений в педагогике. Москва: Высшая школа, 1987. 296 с.

181. Міщенко І. Б. Критерії сформованості психолого-педагогічної компетентності. *Методичні та практичні аспекти застосування та розвитку системи контролю знань в університеті*: зб. матеріалів наук.-метод. конф. (Київ, 26 січ. – 3 лют. 2004 р.). / М-во освіти і науки України, Київ. нац. екон. ун-т; редкол.: А. М. Колот, С. В. Степаненко, О. О. Субіна, Т. В. Гуть. Київ: КНЕУ, 2004. С. 113–115.

182. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков. Київ, 2004. С. 8.
183. Мойсеюк Н. Педагогіка: навч посіб. 5-е вид., допов. і перероб. Київ, 2007. С. 145.
184. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 4-е вид., допов., Київ: Гардарики, 2003. С. 38, 40, 42.
185. Мойсеюк Н. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Гранмна, 1999. 350 с.
186. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. Київ, 1998. 326 с.
187. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2004. С. 259.
188. Москальова Л. Ю. Моральне виховання особистості майбутнього вчителя музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 23 с.
189. Надцалова Ц. Ц. Етнокультурні громадські об'єднання в російських мегаполісах: культурологічний аналіз: дис. ... канд. культуролог. наук: 24.00.01. Москва, 2011. 154 с.
190. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / С. Сисоєва, І. Соколова. Київ: Центр учбової літератури, 2003. 308 с.
191. Нестеренко О. П. Формирование этнокультурного компонента профессиональной компетенции учителя в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2010. 32 с.
192. Николаев В. А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва: МПГУ, 1998. 28 с.
193. Новиков А. М. Основания педагогики: пособ. для авторов учеб. и препод. Москва: Изд-во «Эгвес», 2010. 208 с.

194. Ножовнік О. М. Педагогічна модель формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: «Соціологія. Психологія. Педагогіка»*. 2009 р. Додаток. 4, Т. III (15), № 3: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 335.

195. Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе. Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы. Москва: Сентябрь, 2001. С. 178.

196. Овчарук О. В. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.», 2003. 296 с.

197. Овчарук О. В. Результати емпіричних досліджень серед педагогічної громадськості щодо перспектив запровадження компетентнісного підходу до вітчизняного змісту освіти: кол. моногр. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 57.

198. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. К.: КНУКіМ, 2006. 188 с.

199. Олянич А. В. Презентационная теория дискурса: моногр. Волгоград: Парадигма, 2004. С. 73.

200. Онищенко В. Д. Ноологічний категоріально-структурний синтез фундаментальних педагогічних теорій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 4. С. 6–14.

201. Онищенко В. Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. Львів: Логос, 1998. 338 с.

202. Онищенко В. Д. Філософсько-педагогічна ноологія. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1998. № 5. С. 30–40.

203. Орбан-Лемрик Л. Е. Соціальна психологія: навч. посіб. К.: 2003.

204. Осадчук А. Професійна культура викладача музичних дисциплін в процесі фахової підготовки студентів. *Студентський альманах*: зб. магістерських робіт. 2012. № 2. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/37.pdf (дата звернення: 09.05.2018).

205. Освітній простір України: наук. журн. Івано-Франківськ. 2014. Вип. № 2. С. 168.

206. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра галузі знань 0202 Мистецтво напряму підготовки 6.020204 Музичне мистецтво*, 2010. 11 с.

207. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста галузі знань 0202 Мистецтво за спеціальністю 7.02020401 Музичне мистецтво*, 2013. 9 с.

208. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

209. Пазенок В. С. Філософія: навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2008. 280 с.

210. Панченко Г. П. Критерії та показники сформованості творчих здібностей студентів у процесі вокальної підготовки. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/23.pdf> (дата звернення: 25.05.2018).

211. Паньків Л. І. Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 19 с.

212. Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Педагогічна преса. 2009. 2 (63). С. 26, 53.

213. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. Київ: ІЗМН. 2000. С. 82.

214. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн. / СумДПУ імені А. М. Макаренка. Суми. 2011. № 4–5 (14–15). С. 135.

215. Пізнання. URL: http://umsa.edu.ua/lecture/philosophy/kaf_philosophpiznanny.pdf (дата звернення: 28.07.2016).

216. Пілюшенко В. Л., Шкрабак І. В., Славенко Е. І. Наукове

дослідження: організація, методологія, інформаційне забезпечення: навч. посіб. Київ: Лібра, 2004. 344 с.

217. Платонов К. К. Личностный подход как принцип психологи. *Методологические и теоретические проблемы психологи* / под. ред. Е. В. Шороховой. Москва: Педагогика, 1969. С. 190–217.

218. Подольська Є. А. Філософія: підруч. Київ: Фірма «Інкос», Центр навчальної літератури, 2006. 704 с.

219. Поліщук О. П. Художнє мислення в контексті естетичної теорії: автореф. дис. ... д-ра. філос. наук: 09.00.08. Київ, 2009. 31 с.

220. Пономарьов А. Етнічність та етнічна історія України: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 1996. С. 193.

221. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодних школярів української мови. *Початкова школа: наук.-метод. журн.* Київ. 2010. № 12. С. 49.

222. Попковская П. Я. Методология научных исследований. Минск: Информ-прес, 2006. 182 с.

223. Попов А. Л., Юсупов И. М. Методы психодиагностики учащихся: метод. реком. для студ. и учит. Казань, 1986. 39 с.

224. Попович М. В. Нарис історії культури України. Київ: «АртЕк», 1998. 728 с. С. 715

225. Портяна О. В. Критерії і показники сформованості пізнавальної активності майбутнього психолога. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський. 2016. Вип. 32. С. 449.

226. Поштарева Т. В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: моногр. Ставрополь: Литера, 2006. С. 75–85.

227. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ставрополь, 2009. 14 с.

228. Практикум з педагогіки: навч. посіб. 2-ге вид., доп. і пер. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. Житомир: Житомир. держ. іле. ун-т, 2002. С. 135.

229. Прилуцька А. Є., Коравльова В. М. Культурологія. Модульний курс: навч. посіб. Харків: Торсінг плюс. 2009. С. 19, 22, 118.

230. Примуш М. В. Конфліктологія: навч. посіб. Київ: ВД «Професіонал», 2006. С. 70.

231. Про вищу освіту: закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37–38, ст. 2004.

232. Про національну доктрину розвитку: Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 1.09.2016).

233. Проблеми етнології і етнопедагогіки: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Новосибірськ, 1999. Вип. 8. С. 178.

234. Програма URL: <http://studopedia.org/2-142983.html> (01.09.2016).

235. Пузанков Д. В. Федоров І. Б., Шадриков В. Д. Двухступенчатая система подготовки специалистов. *Высшее образование в России*. 2004. № 2. С. 3–12.

236. Пшеничина Ю., Караченцева І., Котова С. Мое обучение. История одного «человеческого ресурса». URL: <http://rekuklet.ru/blog/learn2learn/364.html> (дата обращения: 20.02.2017).

237. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. Київ: ЦНЛ, 2003. С. 14.

238. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация. Москва: Котиги-Центр, 2002. С. 27–41.

239. Рагозіна В. Методика формування базових мистецьких компетентностей першокласника. *Початкова школа: наук.-метод. журн.* 2010. № 4. С. 25.

240. Резервы интенсификации учебно-воспитательного мот педвуза: межвуз. сб. науч. труд. Кострома: КГПИ, 1990. С. 117–119.

241. Резник Ю. М. Социокультурный подход как методология исследований. *Вопросы социальной теории*. 2008. Т. II. Вып. 1 (2). URL: https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/vst/2008/reznik_2.pdf (дата обращения: 10.10.2017).

242. Рефлекс URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення 08.12.2017).

243. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: моногр. / за ред. Г. О. Балла. Київ: ІППО АПН України, 1998. 160 с.

244. Романчиков В. І. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. С. 137.

245. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: Педагогика, 1985. 147 с.

246. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 1. 342 с.

247. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.

248. Руда О. Б. Компетентність та самоосвіта педагога. URL: http://rpl.ucoz.com/MethodRobota/Scarb/kompetentnist_ta_samoosvita_pedagogavistup.pdf (дата звернення: 09.07.2016).

249. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2005. 270 с. С 55, 212.

250. Садова Т. Аксіологічний підхід у системі педагогічної методології. *Дошкільна освіта*. 2010. № 1 (27). С. 63–69.

251. Салов Ю. І., Тюнников Ю. С. Психолого-педагогічна антропологія. Москва, 2003. 256 с.

252. Саух П. Ю. Філософія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. С. 181–182, 189, 191.

253. Свещинська Н. Музичний простір ХХ століття. *Мистецтво та освіта*: наук.-метод. журн. Київ. 2007. № 2 (44). С. 22–25.

254. Світова художня культура: Від первісного суспільства до початку середньовіччя: навч. посіб. / О. П. Щолокова, С. В. Щип, О. Л. Шевнюк, О. М. Семашко. Київ: Вища шк. 2004. С. 8–9, 44.

255. Сегеда Н. А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2002. 20 с.

256. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. С. 21.

257. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

258. Серякова С. Б. Формирование этнокультурной компетентности педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Новосибирск, 2002. 15 с.

259. Сидорчук Н. Г. Професійно-педагогічна підготовка студентів університетів у контексті єдиного європейського освітнього простору: історико-педагогічний аспект: моногр. / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 608 с.

260. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підруч. для магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». Рівне: «Волинські обереги», 2013. С. 65.

261. Сідельник Н. В. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 21 с.

262. Сідун М. М. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи URL: <http://naub.oa.edu.ua/2013/kryteriji-ta-rivni-sformovanosti-profesijnoji-kompetentnosti-majbutnoho-vchytelya-inozemnoji-movy-pochatkovoji-shkoly/> (дата звернення: 14.03.2017).

263. Скарби нашої пам'яті: Фотоальбом / фото С. С. Кречка; упоряд.: М. І. Сікорський, Л. І. Тинна. Київ: Мистецтво, 1993. 192 с.

264. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. Москва: Педагогика, 1984. С. 12.

265. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: уч. пособ. для препод. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 102 с.

266. Скрипник Г. Українці: Іст-етнографічна моногр: у 3-х т. / наук. ред. Г. Скрипник; НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. Київ: ІМФЕ, 2005. – 256 с.

267. Скрипченко О. В, Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Загальна психологія: підруч. Київ: Каравела, 2014. 464 с.

268. Слостёнин В. А. Программно-целевой подход к формированию социально активной личности учителя. Теория и практика высшего педагогического образования: сб. науч. труд. Москва: МТПИ им. В. И. Ленина, 1984. 171 с.

269. Словарь иностранных слов / под. ред. И. В. Лехина, С. М. Локшиной, Ф. Н. Петрова, Л. С. Шаумяна. Москва: Изд-во «Сов. Энциклопедия», 1964. С. 157.

270. Словарь русского языка. Москва: Русский язык. 1982. Т. 2. С. 86.

271. Словник іншомовних слів / за ред. акад. О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція УРЕ, 1985. С. 567.

272. Словник іншомовного походження / за ред. члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція української радянської енциклопедії академії наук української РСР. 1974. С. 345, 377.

273. Словник української мови: в 11-ти т. Київ: Наукова думка, 1974. Т. 5. С. 634.

274. Соболева О. В. Весільна обрядовість кримських татар у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.05. Київ. 2004. 19 с.

275. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 4-е изд. Москва: Сов. энцикл., 1989. С. 1577.

276. Современный словарь иностранных слов. Москва: Русский язык. 1993. С. 295.

277. Соляр Л. В. Авторська методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Сер.: «Педагогічні науки»*: зб. наук. пр. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. Вип. 36. С. 235–241.

278. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: сучасний стан розробленості. *Проблеми освіти*: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 195–199.

279. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми модернізації України*: зб. наук. пр. / МАУП. Київ: ДП «Видавничий дім» Персонал», 2008. Вип. 1: Модернізація України: проблеми та технології успішності (питання економіки, права, соціології, освіти і культури): матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 12 листоп. 2015 р.) / редкол.: А. М. Подоляка (голова) та ін. 2015. С. 414–417.

280. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: українські народні костюми (етнографічний підхід). *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceedings*, (Kielce, December 28–29, 2016). Kielce: Holy Cross University. P. 130–134.

281. Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як предмет вивчення вітчизняними вченими. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 28–29 жовт. 2016 р.). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2016. С. 31–36.

282. Соляр Л. В. Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження: креативний підхід. *Креативний підхід у*

сучасній освіті: зб. матеріалів наук.-метод. семінару / за заг. ред. І. В. Ратинської, Л. В. Соляр. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. С. 47–54.

283. Соляр Л. В. Загальнонаукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 трав. 2017 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 280–282.*

284. Соляр Л. В. Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. А. Л. Ситченка. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 1 (52). С. 118–123.*

285. Соляр Л. В. Конкретно-наукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2018. Вип. 24. С. 76–81.*

286. Соляр Л. В. Креативний аналіз українського національного костюма. *Сучасні тенденції креативної педагогіки: зб. матеріалів Всесвіт. наук.-метод. семінару / за заг. ред. Л. О. Данильчук, І. Ф. Лизун. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. С. 112–119.*

287. Соляр Л. В. Моделювання етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні проблеми професійного розвитку фахівців соціономічної сфери в системі неперервної освіти: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 111–114.*

288. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни*

Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 2 (53). С. 181–186.

289. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 06–07 квіт. 2016 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. Т. 1. С. 35–37.

290. Соляр Л. В. Програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2017. Вип. 22. С. 153–159.

291. Соляр Л. В. Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: моногр. / за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2017. С. 395–412.

292. Соляр Л. В. Професійна освіта: андрагогічний підхід: моногр. / кол. авторів; за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2018. С. 289–310.

293. Соляр Л. В. Сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Стратегія качества в промышленности и образовании*: зб. матеріалів XIII Міжнар. конф. (Варна, Болгарія, 5–8 черв. 2017 р.). Варна, 2017. С. 357–364.

294. Соляр Л. В. Сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Бердянськ: БДПУ, 2016. Вип. 3. С. 150–158.

295. Соляр Л. В. Традиційні та інноваційні (етноформи) у контексті етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молоді вчені 2018 – від теорії до практики*: зб. матеріалів IX Міжнар. конф. молодих вчених (Дніпро. Україна, 16 лют. 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 290–293.

296. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності педагогів. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листоп. 2015 р.) / гол. ред. В. В. Корнєшук. Одеса: вид. Букаєв

Вадим Вікторович, 2015. С. 257–250.

297. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва: андрагогічний підхід / Science Review. 7(14). Warsaw: RS Global, 2018.

298. Спиридонова Л. К. Етнокультурні особливості образу світу українців: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса. 2009. 20 с.

299. Спирин Л. Методы педагогических исследований. Лекции: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / под ред. В. И. Журавлева. Москва: Просвещение, 1972. С. 38.

300. Степко М. Ф. Запровадження компетентнісного підходу у підготовці фахівців з вищою освітою. *Біла книга національної освіти України* / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Міжнар. БФ «Україна–3000», 2009. С. 130–137.

301. Сулаєва Н. В. Аксіологічні орієнтири неформальної мистецької освіти майбутніх учителів. *«Мистецтво та освіта»*. Київ. 2017. № 4 (86). 63 с.

302. Супрун-Яремко Н. О. Музикознавчі праці: зб. наук. ст. Рівне: видавець О. Зень, 2010. С. 342.

303. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ: Навчально-методичний центр: «Консонціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

304. Суть державного програмування, види програм. Цільові комплексні програми розвитку національної економіки. URL: <http://studopedia.org/2-142983.html> (дата звернення: 01.09.2016).

305. Сухомлинов О. М. Етнокультурний дискурс у літературі польсько-українського пограниччя XX століття: моногр. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. 376 с.

306. Сухомлинська О. В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 109–125.

307. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 59–410.

308. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 3. С. 164–309.

309. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. С. 136.

310. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.

311. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва: МГУ, 1975. 343 с.

312. Таран В. О., Зотов В. М., Резанова Н. О. Соціальна філософія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. С. 236–240. URL: [http://flightcollege.com.ua/library/8%D0%A4%D0%98%D0%9B%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%A7%D0%95%D0%A1%D0%9A%D0%98%D0%95%20%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%98/87%D0%A4%D0%98%D0%9B%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%A4%D0%98%D0%AF/%5BTaran_V.O.%5D_Soc%D1%96alna_f%D1%96losof%D1%96ya._Navchalny_pos\(BookSee.org\).pdf](http://flightcollege.com.ua/library/8%D0%A4%D0%98%D0%9B%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%A7%D0%95%D0%A1%D0%9A%D0%98%D0%95%20%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%98/87%D0%A4%D0%98%D0%9B%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%A4%D0%98%D0%AF/%5BTaran_V.O.%5D_Soc%D1%96alna_f%D1%96losof%D1%96ya._Navchalny_pos(BookSee.org).pdf) (дата звернення: 14.07.2016).

313. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: моногр. Симферополь: КРП Издательство «Крымиздатпедгиз», 2008. С. 17.

314. Тиводар М. Етнологія: навч. посіб. Ужгород: Раджа, 2010. С. 485.

315. Титова Е. В. Терминологический аппарат как метод и задача исследования. *Письма в Емиссия. Оффлайн*: электрон. науч. изд. (науч.-пед. интернет-журн.). URL: <http://emissia.org/offline/2010/1425.htm> (дата обращения: 29.10.2011).

316. Тлумачний словник української мови: 40000 слів / за ред. д-ра філологічних наук, проф. В. С. Калашника. Харків: Прапор. 2002. С. 299, 475.

317. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва: «АЗЪ». 1993. С. 294.

318. Труды Педагогического отдела ХИФО. Харьков, 1894. Вып. 2. 142 с.

319. Україна багатоетнічна / Державний комітет України у справах національностей та релігій: Саган О. Н., Пилипенко Т. І. – К.: Світ Знань, 2008. 156 с.

320. Українська радянська енциклопедія. URL: <http://leksika.com.ua/ure/> (дата звернення: 09.05.2018).

321. Українська та зарубіжна культура: навч.-метод. посіб. для самот. вивч. дисципліни. Київ: КНЕУ, 2003. 367 с.

322. Українське народознавство: навч. посіб. / за ред. С. П. Павлюка, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. Львів: Фенікс. 1994. С. 28, 491.

323. Український радянський енциклопедичний словник: в 3-х т. / редкол.: А. В. Кудрицький (відп. ред.) та ін.; вид. 2-ге. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986–1987. Т. 2: Каліграфія – Португальці. С. 273.

324. Участь України у діяльності ЮНЕСКО. URL: <http://mfa.gov.ua/ua/about-ukraine/international-organizations/unesco> (дата звернення: 09.08.2017).

325. Федорова С. Формирование этнокультурной компетентности педагога: метод. рек. Йошкар-Ола. 2000. 26 с.

326. Федорова С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2006. 528 с.

327. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1987. С. 948.

328. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва: Сов. энцикл., 1983. С. 292.

329. Філософський енциклопедичний словник / голова ред. колегії В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

330. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ, 2006. 352 с.

331. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017. 42 с. С. 14.

332. Харбатович С. В. Теоретичні аспекти моделювання як методу наукового дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2012. Вип. 96. С. 184–188.

333. Хаштыров Я. М. Формирование этнокультурной компетентности будущих менеджеров в условиях среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2006. 13 с.

334. Хепін Ц. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі самостійної навчальної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2012. 229 с.

335. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення: 09.07.2016).

336. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Педагогіка, соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 234.

337. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64, 139.

338. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. пособ. 2-е изд. переработ. Москва: Высшая школа, 2007. С. 110.

339. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения*: сб. науч. труд. Москва: ГНУ ИСМО РАО, 2006. С. 66.

340. Цебрій І. В. Дидактичні засоби використання музичного мистецтва у професійній підготовці майбутніх учителів історії: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2002. 17 с.

341. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 238 с.

342. Чайка В. М. Реалізація компетентнісного підходу в системі підготовки майбутнього вчителя. *Шляхи модернізації вищої освіти у контексті*

євроінтеграції: матеріали регіонал. наук.-практ. семінару / за заг. ред. Г. В. Терещука. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. С. 23.

343. Черепанов В. С. Экспертная оценка в педагогических исследованиях. Москва: Педагогика, 1989. С. 45–56.

344. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер.: педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 19. С. 151.

345. Чернишова А. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2014. 262 с.

346. Чернілевський Д. В., Чернілевський Д. В., Антонова О. Є., Барановська Л. В., Вознюк О. В., Дубасенюк О. А., Захарченко В. І., Козловська І. М. та ін. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. вид. 2-ге, допов. / за ред. проф. Д. В. Чернілевського. Вінниця: вид-во АМСКП, 2010. С. 165, 172–173.

347. Шагаева Н. А. Формирование этнокультурной компетентности студента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Элиста, 2006. 150 с.

348. Шалак О. Український фольклор Поділля в записах і дослідженнях XIX початку XX століття: моногр. Київ: Освіта України, 2014. 464 с.

349. Шарапов О. Д., Дербенцев В. Д., Семьонов Д. Є. Економічна кібернетика: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2004. 231 с.

350. Шейко В. М., Тишевська Л. Г. Історія української культури: навч. посіб. / наук. ред. В. М. Шейко. Київ: Кондор, 2011. С. 4.

351. Ширяева Н. С. Этнокультурная модель как средство формирования этнообразовательного пространства школы. *Вестник Вятского государственного университета*. Вятск. 2009. Вип. 2. Т. 3. С. 34–35.

352. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 1999. № 2. С. 15.

353. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва: Наука, 1966. 302 с.
354. Шутюк В. Н. Моделирование системы взаимоотношений крупных компании с регионами: научн. моногр. Москва: ВИНТИ РАН, 2006. 336 с.
355. Шутюк С. В., Сай В. М. Моделирование комплексной системы взаимоотношений компании «Российские железные дороги» с регионами. *Транспорт Урала*. 2004. № 1. С. 11–16.
356. Щедровицкий Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок. *Системные исследования: Методологические проблемы*: ежегодник. Москва: Наука, 1981. С. 204.
357. Щерба С. Філософія: підруч. Київ: Кондор, 2007. 445 с.
358. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. *Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, 2007. Вип. 4 (9). С. 11.
359. Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. Москва: Просвещение, 1986. 254 с.
360. Этнопсихологический словарь / под ред. В. Г. Крысько. Москва: Московский психолого-социальный словарь, 1999. 343 с.
361. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. Москва: Наука, 1978. 392 с.
362. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь. 2002. 560 с.
363. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Сер.: «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. 2001. Т. 71. С. 6.
364. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 31–42.
365. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах кримського регіону: моногр. канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. 2008. 552 с.

366. Cooper, James M. Teachers' problem solving: A casebook of award winning teaching cases. Needham Height, Mass: Allyn&Bacon, 1995.

367. Department for Education and Skills/Teacher Training Agency. Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training. London: DFES, 2002.

368. Mack A. Kompetenzentwicklung / Alfred Mack // Tag der Lehre 2001. Innovatives Lehren und Lernen. Karlsruhe: Geschäftsstelle der Studienkommission für Hochschuldidaktik an Fachhochschulen in BadenWürttemberg, 2001.

369. Strasser Thomas Moodle im Fremdsprachenunterricht Blended Learning als innovativer didaktischer Ansatz oder pädagogische Eintagsfliege, Verlag Werner Hülsbusch, Boizenburg, 2011.

370. The Importance of Teaching. The Schools White Paper 2010. London: TSO, 2010.

371. Uri Peter Treer. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. University of Newchatel, Oktober 2001.

ДОДАТОК А

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: сучасний стан розробленості. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 195–199.

2. Соляр Л. В. Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / за ред. проф. А. Л. Ситченка. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 1 (52). С. 118–123.

3. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 2 (53). С. 181–186.

4. Соляр Л. В. Сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Бердянськ: БДПУ, 2016. Вип. 3. С. 150–158.

5. Соляр Л. В. Програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр.* / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2017. Вип. 22. С. 153–159.

6. Соляр Л. В. Авторська методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Сер.: «Педагогічні науки»:* зб. наук. пр. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. Вип. 36. С. 235–241.

7. Соляр Л. В. Конкретно-наукова методологія проблеми формування

етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький, 2018. Вип. 24. С. 76–81.

Статті у закордонних наукових періодичних виданнях:

8. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності фахівців музичного мистецтва: андрагогічний підхід / *Science Review*. 7(14). Warsaw: RS Global Sp. Z 25-30

Наукові праці апробаційного змісту:

9. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності педагогів. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листоп. 2015 р.) / гол. ред. В. В. Корнєщук. Одеса: вид. Букаєв Вадим Вікторович, 2015. С. 257–250.

10. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми модернізації України*: зб. наук. пр. / МАУП. Київ: ДП «Видавничий дім» Персонал», 2008. Вип. 1: Модернізація України: проблеми та технології успішності (питання економіки, права, соціології, освіти і культури): матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 12 листоп. 2015 р.) / редкол.: А. М. Подоляка (голова) та ін. 2015. С. 414–417.

11. Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як предмет вивчення вітчизняними вченими. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 28–29 жовт. 2016 р.). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2016. С. 31–36.

12. Соляр Л. В. Основні принципи та підходи філософської методології до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 06–07 квіт. 2016 р.). Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. Т. 1. С. 35–37.

13. Соляр Л. В. До проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: українські народні костюми (етнографічний підхід). *International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: Conference Proceedings*, (Kielce, December 28–29, 2016). Kielce: Holy Cross University. P. 130–134.

14. Соляр Л. В. Креативний аналіз українського національного костюма. *Сучасні тенденції креативної педагогіки: зб. матеріалів Всесвіт. наук.-метод. семінару / за заг. ред. Л. О. Данильчук, І. Ф. Лизун. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. С. 112–119.*

15. Соляр Л. В. Сендвіч-модель процесу формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Стратегия качества в промышленности и образовании: зб. матеріалів XIII Міжнар. конф. (Варна, Болгарія, 5–8 черв. 2017 р.). Варна, 2017. С. 357–364.*

16. Соляр Л. В. Загальнонаукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 трав. 2017 р.) / гол. ред. В. В. Корнєщук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 280–282.*

17. Соляр Л. В. Моделювання етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні проблеми професійного розвитку фахівців соціономічної сфери в системі неперервної освіти: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 111–114.*

18. Соляр Л. В., Сидорчук В. Г. Традиційні та інноваційні (етноформи) у контексті етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молоді вчені 2018 – від теорії до практики: зб. матеріалів IX Міжнар. конф. молодих вчених (Дніпро. Україна, 16 лют. 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 290–293.*

19. Соляр Л. В. Загальна методика проведення експериментальної роботи дисертаційного дослідження: креативний підхід. *Креативний підхід у сучасній*

освіти: зб. матеріалів наук.-метод. семінару / за заг. ред. І. В. Ратинської, Л. В. Соляр. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. С. 47–54.

Навчально-методичний посібник:

20. Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва. Кременець: Вид-во КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. 104 с.

Колективні монографії:

21. Соляр Л. В. Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: моногр. / за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2017. С. 395–412.

22. Соляр Л. В. Професійна освіта: андрагогічний підхід: моногр. / кол. авторів; за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Вид. Євенок О. О., 2018. С. 289–310.

ДОДАТОК А 1

Таблиця 1.2

Компетентність та її визначення

Поняття	Зміст
КОМПЕТЕНТНІСТЬ	– лат. <i>competens</i> – відповідний, здібний. Коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу. Володіння знаннями, досвідом у певній галузі [183, с. 145.].
	– лат. <i>competentia</i> – коло питань, в яких людина добре розуміється [100].
	– поінформованість, обізнаність, авторитетність [271, с. 345], [57, с. 8; 25, с. 5–7].
	– ...ширше ніж поняття знання, уміння або навички, тому що воно включає їх у себе [57, с. 7].
	– «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...» [93, с. 408].
	– властивість за значенням прикметника «компетентний»;
	– компетентність судження [270, с. 86];
	– властивість індивіда, яка існує в різних формах [347];
	– властивість людини є продуктом її власної життєтворчої активності, ініційованої процесом освіти; як властивість індивіда вона існує в різних формах;
	– як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей тощо [116, с. 17].
	– особисті можливості посадовця і його кваліфікація, що дозволяє брати участь в розробці певного кола рішень або вирішувати питання самому, завдяки наявності у нього певних знань, навичок; рівень освіченості особистості, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної та практичної діяльності [141, с. 133].
	– логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь до знань [212, с. 53].
	– цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю [28, с. 2].

	функціонувати в суспільстві [94]; – освіченості особистості, що характеризується володінням засобами пізнавальної або практичної діяльності на базі певних теоретичних знань [43, с. 10].
	– суб'єктивне, особистісне, як результат оволодіння певною компетенцією [11, с. 46]. – «індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії», як «володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції» [171, с. 31; 143, с. 54].

ДОДАТОК А 2

Таблиця 1.3

Компетенція та її визначення

Поняття	Зміст
КОМПЕТЕНЦІЯ	від лат. <i>competia</i>; від <i>competo</i> – досягати, відповідати, підходити [48, с. 51]; від лат. <i>competo</i> – здобуваю, відповідаю, підходжу – це: коло повноважень, наданих законом, установою або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання, досвід певної особи в тій або іншій галузі [323, с. 273; 34, с. 614]; від лат. <i>Competere</i> – домагатися, відповідати, підходити. Коло повноважень якого-небудь органа або посадової особи. Коло питань, у яких дана особа володіє пізнанням, досвідом [276, с. 295; 339]; від лат. <i>competere</i> – добиватися, бути відповідним – загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню [58, с. 608].
	– коло питань, у яких хто-небудь добре обізнаний; – коло будь-яких повноважень, прав. Справа не входить в чийось компетенцію [317, с. 294].
	– ...добра обізнаність із чим-небудь. Коло повноважень якої-небудь установи, особи або коло справ, питань, що підлягають будь-якому веденню [50, с. 445]; – сферою відносин існуючих між знанням і дією в людській практиці» [57].
	– галузь знань або коло питань, у яких хто-небудь добре обізнаний; коло повноважень або прав якогось органу чи посадової особи [96, с. 516].
	– володіння обсягом завдань, згідно з якими певну особу наділено повноваженнями [269, с. 157].
	– включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності) за відношенням до певного кола предметів, процесів, які необхідні для якісної продуктивної діяльності з ними [337, с. 139].
	– певні внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми дій, системи цінностей та ставлень, які й проявляються у компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах [108, с. 18-27; 109; 110, с. 13-19; 111, с. 21-26; 112].

ДОДАТОК А 3

Таблиця 1.4

Компетентність професійної діяльності

Поняття	Зміст
КОМПЕТЕНТНІСТЬ	– більш глибоке і змістовне, ніж компетенція, і повинно підкреслювати рівень кваліфікації у певній професійній діяльності [175, с. 5].
	– здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в міжособистісних стосунках-ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях [212, с. 53; 143, с. 56].
	– актуальна, формована особистісна якість яка ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини, його особистісну якість [113].
	– рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців [108]
	– «підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності» [363, с. 6].

ДОДАТОК А 4

Таблиця 1.5

Основні тлумачення культури

Поняття	Зміст
КУЛЬТУРА	(від лат. <i>cultura</i> – досвід, розвиток, освіта) визначає історично зумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини, втілених у змісті і формах організації життя і діяльності людей, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях [123, с. 5].
	– історичне явище, а її розвиток – найважливіша частина процесу розвитку людства [350, с. 4].
	– одна з найбільш ефективних інструментів формування суб’єкта історичного процесу, здатного створювати самого себе і свою історію [99, с. 11]
	– сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії [316, с. 475; 272, с. 377; 144, с. 124];
	– результатів діяльності людства, що постає штучним середовищем людського існування [229, с. 118].
	– творча діяльність людей, різноманітні аспекти людської діяльності; це специфічний спосіб організації та розвитку людської діяльності, представлений у продуктах матеріальної і духовної праці, у системі соціальних норм та настанов, у духовних цінностях, у ставленні людей до природи, до себе, у міжособистісних стосунках [229, с. 19].
	– специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, представлений у продуктах матеріальної і духовної праці у системі соціальних норм і установ, у духовних цінностях, у сукупності ставлень людей до природи, між собою і до самих себе [328, с. 292].

ДОДАТОК А 5

Таблиця 1.6

Зміст поняття «критерій»

Поняття	Зміст
КРИТЕРІЙ	<i>ознака</i>, на основі якої відбувається оцінювання, визначення чи класифікація будь-чого [264, с. 12]; ...згідно з якою вибирають один розв'язок із багатьох можливих [176, с. 30]; ...на підставі якого виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [271, с. 567]; ...за якою класифікуються, визначаються, оцінюються явища, дії чи діяльності (зокрема, при їх реалізації) [244, с. 137]; ...що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень його сформованості та розвитку [15]; ...на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, рядом ознак [62, с. 93]
	<i>засіб</i> для судження, як ознака, на основі якої здійснюється оцінка будь-чого [273, с. 634]; ...для формування судження й ті ознаки, на підставі яких передбачається оцінювати та порівнювати ступінь сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів [39, с. 66]
	ідеальний <i>зразок</i> для порівняння з реальними явищами, за їх допомогою встановлюють міру відповідності, наближення до заданої моделі сформованості того чи іншого педагогічного явища [259, с. 375]
	<i>теоретичне узагальнення та характеристика показників</i>, притаманних відповідному рівню розвитку пізнавальної активності та її складових [225, с. 449]

ДОДАТОК А 6

Таблиця 1.7

**Рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх
учителів музичного мистецтва**

Критерії	Рівні	Характеристика
Мотиваційно-ціннісний	<i>Творчий</i>	Висока ступінь усвідомлення цінностей, мотивів, та потреб до формування етнокультурної компетентності та діяльності, розуміння своєї ролі у суспільстві як майбутнього учителя музичного мистецтва
	<i>Продуктивний</i>	Достатнє усвідомлення ролі саморозвитку та самореалізації для майбутньої професійної діяльності, її цінності для реалізації у етнокультурному середовищі
	<i>Елементарний</i>	Володіння елементарними теоретичними і практичними знаннями етнокультури, на низькому рівні знають їх цінності та як їх можна застосувати
Когнітивно-креативний	<i>Творчий</i>	Чітке усвідомлення значущості етнокультурної компетентності у діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Володіння ґрунтовними знаннями звичаїв, обрядів, традицій певного етноregionу та впевнено їх застосовують
	<i>Продуктивний</i>	Достатньо чітке усвідомлення значення етнокультурної компетентності у майбутній професійній діяльності. На достатньому рівні використовують знання звичаїв, обрядів, традицій свого етноregionу, знають, як їх можна застосувати
	<i>Елементарний</i>	Наявність фрагментарної інформації щодо сутності етнокультурної компетентності, здебільшого уявлення про дане поняття носять навіть стереотипний та побутовий характер. Поверхневе володіння знаннями звичаїв, обрядів, традицій свого етноregionу
Емоційно-рефлексивний	<i>Творчий</i>	Вільне використання етнокультурних знань, умінь та навичок, активна участь у етнокультурній діяльності свого етноregionу
	<i>Продуктивний</i>	Достатній прояв емоційного ставлення до етнокультури певного етнічного населення, його звичаїв, традицій, обрядів та вірувань
	<i>Елементарний</i>	Низьке і невизначене емоційне ставлення до етнокультури певного етнічного населення, його звичаїв, традицій, обрядів та вірувань
Оцінно-результативний	<i>Творчий</i>	Наявний і високий рівень сформованості етнокультурної компетентності щодо роботи при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.
	<i>Продуктивний</i>	Достатній об'єм етнокультурних знань, умінь та навичок щодо роботи при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.
	<i>Елементарний</i>	Поверхнева ступінь етнокультурних знань, умінь та навичок щодо роботи з при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін.

ДОДАТОК Б

Таблиця 2.1

Тлумачення поняття «модель» та його зміст

Поняття	Зміст
МОДЕЛЬ	– теоретична побудова, що має деяке відношення до реальності, яке піддається незалежному обговоренню та аналізу; по-перше, не є копією і дублікатом об'єкта, повинна заміняти їх таким чином, щоб її вивчення дозволяло отримати нову інформацію про них; по-друге, вона повинна відображати провідні ознаки, факти, зв'язки і відносини об'єкта; ...повинна відображати ознаки, факти, зв'язки, відносини у певній галузі знань у вигляді простої і наочної форми, зручній та доступній для аналізу висновків [332, с. 184–188].
	– схематичне або графічне зображення будь-якого об'єкта або явища, що використовується з метою заміни його у спрощеному вигляді для дослідження будь-яких явищ, процесів, об'єктів шляхом визначення їх системних структур; ...як зразок для повторення; як заміник об'єкта для спрощення його дослідження [249, с. 212].
	– опис об'єкта формалізованою мовою, що складений з метою дослідження його властивостей, та стверджує, що на сучасному етапі педагогічні дослідження спрямовані на пошук і застосування моделей, розроблених в одній галузі досліджень, на іншу [346, с. 375]; віддзеркалює об'єкт дослідження; спроможна замінювати об'єкт; її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [194, с. 335].
	– складна система, узагальнений образ навчально-педагогічного процесу, що включає та наочно ілюструє певні взаємопов'язані елементи й блоки та де за допомогою спеціально організованої навчальної діяльності в студентів формується відповідна компетентність [344, с. 151]; система, що реалізується матеріально або умовно уявлена [194, с. 335].

ДОДАТОК Б 1

Таблиці 2.2

Моделі етнокультурної компетентності

Автор	Назва моделі	Ключові ідеї	Визначені компоненти етнокультурної компетентності
		Науковий доробок	
С. Федорова [326]	«Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів»	Розроблено теоретичну модель етнокультурної компетентності педагога, критерії і рівні її сформованості	Етнопедагогічний, етнопсихологічний, полікультурна субкомпетентності і змістовний, діяльнісний
Т. Поштарьова [227]	«Формування етнокультурної компетентності учнів у поліетнічному освітньому середовищі»	Розроблено модель формування етнокультурної компетентності учнів в поліетнічному освітньому середовищі, виявлено рівні етнокультурної компетентності учнів	Цільовий, організаційний, кадровий і змістовно-технологічний
Н. Ширяєва [351, с. 34–35]	«Етнокультурна модель як спосіб формування етно освітнього простору школи»	Обґрунтовано значущість етнокультурної освітньої моделі, яка забезпечує формування етнонавчального простору в сучасній школі	Цільовий, змістовий, технологічний, виховний, оцінювальний
Л. Маєвська [162, с. 334–342].	«Підготовка майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів»	Визначено актуальність етнокультурного виховання; визначено концептуальні основи моделі підготовки майбутнього учителя до професійної діяльності в етнокультурному виховному Просторі	Цільовий, мотиваційно-ціннісний, змістовий, технологічно-процесуальний, контрольно-оцінний компоненти
О. Гуренко [82, с. 54]	«Етнокультурної компетентності майбутнього педагога»	Сконструйовано модель етнокультурної компетентності майбутнього педагога; уточнено критерії, показники, рівні сформованості етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища	Особистісний, гносеологічний, операційний, процесуальний, інтегративно-оцінювальний, проєктивний
О. Міланова [178]	«Формування етнокультурної компетентності бакалавра соціальної роботи	Розроблено теоретичну модель формування етнокультурної компетентності бакалавра соціальної роботи в процесі	Цільовий, організаційно-змістовний, методологічний

	в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі»	професійної підготовки у вищому навчальному закладі в основу якої покладено критеріально-діагностичний комплекс	
Н. Шагаєва [347]	«Етнокультурна діяльність професорсько-викладацького колективу»	Розроблено модель, яка орієнтує на формування етнокультурної компетентності у педагогічному процесі	Науковий зміст базової освіти, етнокультурний розвиток, професійне навчання і комунікація за програмою творчої майстерні, співпраця з культурно орієнтованими організаціями

ДОДАТОК Б 2

Таблиця 2.3

**Загальна програма процесу формування етнокультурної
компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва**

Блоки	Площини	Шляхи реалізації
<i>Теоретико-методичний</i>	Професійно-когнітивна Етнокультурна	Справи, щодо чергової акредитаційної діяльності з надання освітніх послуг у сфері вищої освіти: підготовка молодшого спеціаліста 5.02020401, бакалавра 6.020204 та магістр 8.02020401 Музичне мистецтво*; державні стандарти: освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) та освітньо-професійна програма (ОПП); аналіз нормативних та варіативних дисциплін, які належать до третього циклу навчального плану «Загально-професійна, професійна та практична підготовка», а саме: «Народознавство та музичний фольклор», «Історія української культури», «Історія музичної культури», «Етнологія». «Музична етнопедагогіка», «Народна творчість» та ін.
<i>Практико-результативний</i>	Особистісно-мотиваційна Операційно-рефлексивна	Авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», за допомогою якого формується етнокультурна компетентність у майбутніх учителів музичного мистецтва; участь у фольклорних гуртках; проходженні фольклорної практики; участь у етноколективах та фольклорних ансамблях, етновечорах та фольклорних дійствах

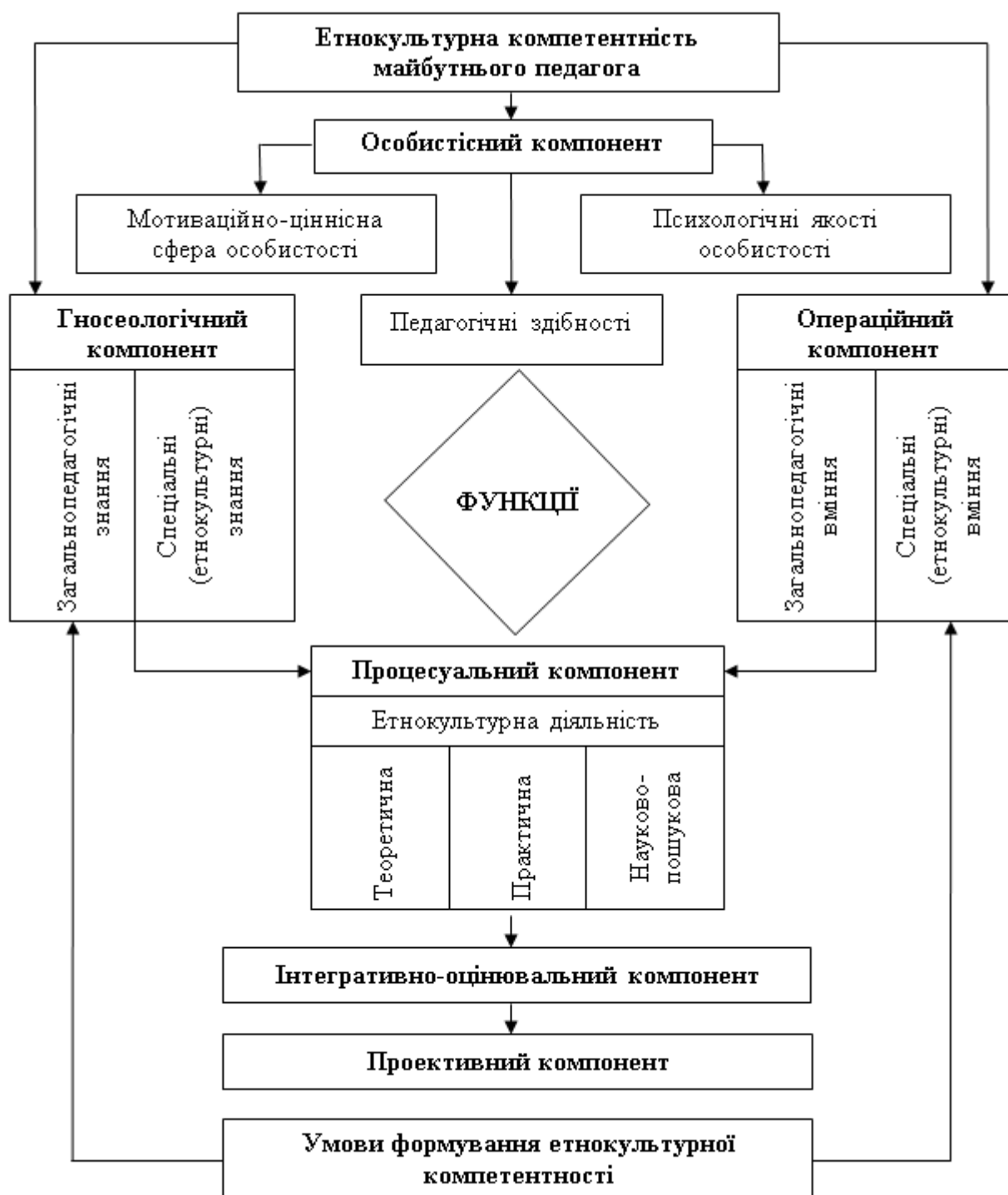
ДОДАТОК Б 3

Таблиця 2.4

**Складові організації навчальної діяльності формування
етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва**

Форми	Методи	Прийоми	Засоби
<i>Традиційні:</i> - лекція; - практичне заняття; - самостійне заняття; - індивідуальне заняття	<i>Класичні:</i> - стимулювання і мотивація навчально-пізнавальної діяльності; - організація і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; - контроль і самоконтроль за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності	<i>Загальні:</i> - готові знання; - інформаційно-повідомляючий; - пошуковий; - пояснювально-ілюстративний; - спонукальний	<i>Матеріальні:</i> - наукова та фахова література; - українські костюми; - українські елементи з інтер'єру української хати; - посуд; - обрядові страви; - зразки українського фольклору
<i>Інноваційні етноформи:</i> - етнофотовиставка (етнофотоколаж); - флешмоб; - етнотармак; - майстер-шеф; - етноквест; - модний фолькфест; - евентформи; - етнофорум	<i>Спеціальні:</i> - створення етнокейсів; - інтерв'ю; - етнографічний (документація, збирання зразків); - «рівний-рівному»; - етнопроекти	<i>Часткові:</i> - дослідницький; - репродуктивний; - спонукально-мотиваційний; - театральний	<i>Нематеріальні:</i> Спільноти - у соціальних мережах; - групи новин; - групи розсилок

ДОДАТОК В



Модель етнокультурної компетентності майбутнього педагога

(за Гуренко О. І.)

ДОДАТОК Г

**Тернопільська обласна рада
Управління освіти і науки Тернопільської облдержадміністрації
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка**

**Кафедра гри на музичних інструментах та вокально-хорових
дисциплін**

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з навчальної роботи

_____ М. Б. Боднар

« » 2017 року

РОБОЧА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

**«Етнокультурна компетентність майбутніх учителів
музичного мистецтва»**

з галузі **0202 Мистецтво**
за спеціальністю **6.020204 Музичне мистецтво***

Кременець-2017

Соляр Л. В. Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва : [програма спецкурсу для студентів з галузі 0202 Мистецтво, за спеціальністю 6.020204 Музичне мистецтво*] / Л. В. Соляр. – Кременець, 2017. – 16 с.

30.08.2017 р. – 16 с.

Розробник:

Соляр Лариса Віталіївна – асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін

Протокол від 30 серпня 2017 року № 1

Завідувач кафедри

О. Г. Легкун

© Л. В. Соляр, 2017 р.

© КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017 р.

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітньо-професійна програма	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 2 ECTS	Галузь знань 0202 Мистецтво	Вибіркова навчальна дисципліна (спекурс) (за вибором навчального закладу)
	Спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*	
Модулів – 1	Кваліфікація: Вчитель музичного мистецтва	Рік підготовки:
Змістових модулів – 2		4-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: реферат		Семестр
Загальна кількість годин – 72		1-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2,2	Освітньо-професійна програма підготовки: бакалавра	Лекції
		16 год.
		Практичні
		18 год.
		Лабораторні
		-
		Самостійна робота
		38 год.
		Вид контролю: залік

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної роботи становить:

для денної форми навчання – 47,2% / 52,8%

2. Мета та завдання спецкурсу

Метою викладання навчальної спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» є ознайомлення студентів з історією та теорією української народної музичної творчості, народознавства і музичного фольклору, виховання розуміння традиційно-ужиткового музичного мистецтва як складової та невід'ємної частини національної культури, формування навиків бережливого ставлення до пам'яток народного мистецтва й постійного використання їх у своїй педагогічній практиці. Створення в майбутніх учителів музичного мистецтва широкого теоретичного підґрунтя, що розкриває загальні та спеціальні закономірності формування в них етнокультурної компетентності, оволодіння професійних умінь та навичок майбутнього учителя музичного мистецтва.

Основними завданнями вивчення навчального курсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» є:

- створити майбутнім учителям музичного мистецтва широку теоретичну базу обґрунтованих уявлень про етнокультурну компетентність;
- ознайомити студентів з основними етапами розвитку етнокультурної компетентності;
- вивчити музично-теоретичні, побутові, етнографічні особливості фольклорних жанрів, особливості їхнього побутування в різних регіонах України;
- сформувати у майбутніх учителів музичного мистецтва навички всебічно розвиненої національно-свідомої особистості, любові та зацікавленості до української народної культури та її регіональних проявів;
- на основі яскравих етнокультурних зразків пісенно-інструментальної творчості минулого й сьогодення розвинути в майбутніх учителів музичного мистецтва естетичний смак, розширити їхній професійний світогляд і підготувати до практичної діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми майбутні учителі музичного мистецтва повинні:

Знати:

- основи загальнотеоретичних дисциплін в об'ємі, необхідному для вирішення музично-педагогічних, науково-методичних і організаційно-виховних завдань;
- достатній обсяг різножанрових творів із метою формування шкільного репертуару (з урахуванням етнічно-фольклорних особливостей регіону);
- тематику та функцій фольклорних жанрів, зміст народних обрядів;
- розуміння міфологічно-релігійних і побутових чинників, що сприяють виникненню фольклорних жанрів;
- знання дефініції «етнокультурна компетентність», розуміння його значення;
- значення наступних понять: фольклорний жанр, дитячий та обрядовий фольклор, обряд (ритуал), звичай, обрядовість, свято, вірування, етнос та ін.

Уміти:

— самостійно опрацьовувати наукові першоджерела, збірники етнокультури, періодичні видання з етнокультурної компетентності, словники, довідники, енциклопедії;

— цілеспрямовано впливати на розвиток в учнів естетичних уявлень і справжнього художнього смаку, прищеплювати любов до мистецтва;

— здійснювати музично-просвітницьку діяльність, пропагувати кращі зразки мистецтва, вести активну роботу щодо розвитку фольклорного мистецтва;

— характеризувати особливості певної етнічної групи, визначати її приналежність до того чи іншого регіону;

— висловлювати власні думки в ході дискусії, підтверджувати їх переконливими прикладами;

— при укладенні схем, таблиць, опорних конспектів, розробці презентації в електронному вигляді узагальнювати і систематизувати знання з певного розділу дисципліни.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 72 годин / 2 кредити ECTS.

4. СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ СПЕЦКУРСУ

Тема	Кількість годин, відведених на:		
	Лекції	Семінарські та практичні заняття	Самостійна робота
Змістовий модуль 1. Теоретичні основи етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва			
Тема 1. Теоретичні аспекти етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	2	-	4 -
Тема 2. Науково-методологічні засади до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.	1	2	4 -
Тема 3. Актуальні питання та перспективи формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	1	-	-

Разом за змістовним модулем 1	4	2	8
Змістовий модуль 2. Практичні основи етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.			
Тема 4. Змістова характеристика професійної складової етнокультурної компетентності	2	2	6
Тема 5. Роль звичаїв, традицій, обрядів і вірувань у формуванні етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	2	2	8
Тема 6. Особливості національного костюму	2	4	6
Тема 7. Побут і архітектура українського народу	2	2	4
Тема 8. Українська національна та регіональна їжа	2	4	4
Тема 9. Особистісна культура та основні механізми її реалізації до формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.	2	2	2
Разом за змістовим модулем 2	12	16	30
Усього годин	16	18	38

10. Рекомендована література

Базова:

1. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах полі етнічного середовища: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 163 с.

2. Лозко Г. Етнологія України: філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект: навч. посіб. Київ: АртЕК, 2001. 304 с.

3. Пономарьов А. Етнічність та етнічна історія України: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 1996. С. 193.

ДОДАТОК Д

Анкета для фахівців музичного мистецтва

Шановні колеги!

В анкеті представлені складові структури сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Звертаємось до Вас із проханням дати відповідь на ряд запропонованих питань. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Просимо Вас дати відповіді на такі запитання:

	I. Мотиваційно-ціннісний критерій	Так	Ні
1.	Чи вважаєте Ви, що формування етнокультурної компетентності важливе для Вашого загального розвитку?		
2	Чи розширяєте Ви свою сферу професійної діяльності при набутті етнокультурної компетентності?		
3	Чи впливають, на Вашу думку, форми навчальної роботи на стимулювання інтересу до етнокультурної діяльності чи сприяють формуванню позитивної мотивації до неї?		
4	Як Ви вважаєте, потрібно прагнення до отримання високої оцінки етнокультурної діяльності з боку адміністрації?/ Як Ви вважаєте чи потрібно прагнути до отримання високої оцінки етнокультурної діяльності з боку Ваших викладачів?		
5	Чи хотіли б Ви підвищити рівень своєї етнокультурної компетентності?		
	II. Когнітивно-креативний критерій		
1	Чи вважаєте ви актуальним для сучасного спеціаліста володіння етнокультурними знаннями, навичками?		
2	Чи варто знайомити учнів з етнокультурними знаннями?		
3	Чи вважаєте Ви прагнення до збагачення етнокультурних знань однією із умов успішності формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва?		
4	Чи потрібна, на Вашу думку, при вивченні етнокультурної компетентності фантазія та уява?		
5	Чи необхідна здатність творчо виражати ідеї при вивченні різних етноформ?		

	III. Емоційно-рефлексивний критерій		
1	Чи вмієте Ви свідомо контролювати результати своєї етнокультурної діяльності, рівень власного етнокультурного розвитку?		
2	Чи адекватно Ви ставитеся до критики своєї етнокультурної діяльності?		
3	Чи потрібні Вам матеріальні та нематеріальні засоби для застосування своєї професійної етнокультурної підготовки?		
4	Чи підтримуєте Ви співпрацю та взаємодопомогу колег у етнокультурній діяльності?		
5	Чи здатні Ви творчо вирішувати конфлікти, які можуть виникати у етнокультурному середовищі?		
	IV. Оцінно-результативний критерій		
1	Чи потрібно враховувати бажання та погляди фахівців про організацію етнокультурної діяльності?		
2	Чи зацікавленні Ви необхідністю вивченням етнокультурної компетентності?		
3	Чи здатні Ви до самоорганізації?		
4	Чи потрібно, на Вашу думку, переконання фахівця в етнокультурній значимості творчої діяльності?		
5	Чи вважаєте Ви достатнім формування етнокультурної компетентності у ВНЗ?		

Представлена анкета показує рівень сформованості фахівців музичного мистецтва. Після завершення підрахунку кількості балів складається вісь координат, що показує розвиток у фахівців музичного мистецтва здатності до етнокультурної діяльності.

ДОДАТОК Ж

АНКЕТА

Шановні колеги!

Звертаємось до Вас з проханням відповісти на запитання цієї анкети. Уважно прочитайте запитання та обведіть кружечком той чи інший варіант відповіді, що Вам найбільше підходить. Якщо Ви випадково помилились, акуратно закресліть помилкову відповідь та відмітьте правильну. Заповнювати анкету необхідно кульковою або чорнильною ручкою, але не олівцем.

Прізвище, ім'я _____

вік _____

Просимо дати відповіді на такі запитання:

1. Основою хлібних виробів на весіллі є:
 - а) булка;
 - б) паляниця;
 - в) коровай.
2. Чим відрізняється національний костюм гуцулів від бойків:
 - а) багатством кольорів і орнаментики;
 - б) різноманітною вишивкою;
 - в) формою та викройкою.
3. Що відносять до жіночого етнічного стегового одягу:
 - а) запаска, фартух, плахта;
 - б) ногавиці, гащі, холошви;
 - в) керсетки, кептари, лейбики.
4. Кухонні предмети для національної української кухні:
 - а) міксер, скатертина, миска;
 - б) вінчик, сковорідка, тертка;
 - в) глиняний посуд, фартухи, прихватки, дощечки.
5. Страва характерна Прикарпаттю:
 - а) бігос і фляки;
 - б) бануш і грибна юшка;
 - в) крученики і вареники.
6. Які квіти влітають у дівочий віночок на Івана Купала:
 - а) троянду;

- б) конвалію;
- в) польові квіти.

7. Яка із зазначених пісень відноситься до колядок:

- а) «Роди, Боже, жито, на новеє літо»;
- б) «Бог Предвічний народився»;
- в) «Павочка ходить».

8. Який обряд виконує господар дому увечері перед Водохреща:

- а) співає, малює хрести на входних дверях та святить їх;
- б) колядує;
- в) зустрічає гостей.

9. Назвіть набір трав притаманний для «маковейчика»:

- а) нарцис, ромашка, звіробій;
- б) калина, соняшник, рута та нагідки, материнка, овес, м'ята, ласкавці, тирлич, полин, маківки;
- в) тюльпан, чебрець, полин, любисток, чорнобривець.

10. Як в народі називають пісні, які виконуються старшими людьми на весіллі:

- а) вівати;
- б) наспіви;
- в) народна пісня.

11. Який елемент із зазначених використовується під час хрестин:

- а) подушка;
- б) віночок;
- в) крижмо.

12. Який обряд відноситься до весільного:

- а) оглядин;
- б) ворожіння;
- в) освячення.

ДОДАТОК 3

Анкета-опитувальник

для студентів IV курсу вищих навчальних закладів

У запропонованому опитувальнику міститься 12 запитань про етнокультурну компетентність. Відповіді можуть бути двох видів – «так» або «ні». Цим відповідям є відповідних дві колонки, які розташовані на бланку відповідей справа. Потрібно уважно прочитати запитання та поставити знак «+» навпроти цього запитання у ту колонку, яка відповідає Вашій оцінці.

Кожна відповідь «так» оцінюється в 1 бал.

<i>Назва критерію</i>	<i>Запитання</i>	<i>Так</i>	<i>Ні</i>
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	1. Чи вважаєте Ви етнокультурну компетентність – актуальною проблемою в українській культурі?		
	2. Етнокультура приносить користь сучасному суспільству?		
	3. Відповідальність за вивчення етнокультури потрібно нести самому етнічному населенню?		
<i>Когнітивно-креативний</i>	4. Етнокультурна компетентність досліджується лише вітчизняними науковцями?		
	5. Чи знаєте Ви як оперувати знаннями етнокультури під час перебування у тому чи іншому етносередовищі?		
	6. Чи відомо Вам про те, що вивчення етнокультурної компетентності у ВНЗ передбачене у Законі «Про освіту»?		
<i>Емоційно-рефлексивний</i>	7. Чи викликають у Вас емоції різноманітні етноформи?		
	8. Чи вмієте Ви контролювати свій емоційний стан під час виступу на сцені?		
	9. Чи спроможні Ви до рефлексивного осмислення та аналізу власної етнокультурної діяльності?		
<i>Оцінно-результативний</i>	10. Чи удосконалюєте Ви свої етнокультурні знання, уміння та навички при організації різноманітних етнокультурних свят?		
	11. Чи здійснюється робота над етнокультурною діяльністю у Вашому навчальному закладі?		
	12. Чи зустрічаються, на Вашу думку, труднощі при формуванні етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва?		

ДОДАТОК К

ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК

ДЛЯ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

У тесті-опитувальнику представлені складові структури сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Звертаємось до Вас із проханням дати відповідь на ряд запропонованих питань. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

1. Виберіть правильну відповідь визначення поняття «світогляд» – :
 - а) це невід’ємний атрибут людської свідомості;
 - б) своєрідна інтегративна цілісність знання і цінностей, розуму і чуття, інтелекту і дії, критичного сумніву і свідомої переконаності;
 - в) будь-яке матеріальне або ідеальне явище, яке має значення для людини чи суспільства, заради якого вона діє, витрачає сили, час, гроші, здоров’я тощо, заради якого вона живе;
 - г) стан живого організму, людської особистості, соціальної групи чи суспільства в цілому, що виражає необхідність у чомусь, залежність від об’єктивних умов життєдіяльності і є рушійною силою їхньої активності.

2. Виберіть правильну відповідь визначення поняття «орієнтир» – :
 - а) це літеральний рядок, який вказує розташування файлу в файловій системі, адреса каталогу;
 - б) характерний, добре видимий на місцевості нерухомий предмет;
 - в) невід’ємна частина діяльності, яка є у професійній підготовці, де саме її вивчення є системою знань, що передбачає накопичення емоційно-ціннісного, творчо-виконавського та самостійно-пошукового досвіду;
 - г) предмет, істота або місце, куди спрямовують постріл, кидок, удар.

3. Виберіть правильну відповідь характеристики «етнокультурної діяльності»:
 - а) вивчення складу народного костюму, традиційної української кухні та архітектури певного етноregionу;
 - б) професійна діяльність, зокрема творче мислення та активні дії у межах компетенції;
 - в) володіння новими формами, методами, прийомами навчання учнів етнокультури;
 - г) розвиток творчої уяви.

4. Вкажіть правильне визначення «українського народного костюму» –:
 - а) поєднання окремих деталей українського одягу та їх загальний комплекс;

б) одяг, який не сковує рухи людини та пристосований до теплого клімату країни;

в) темперамент і характер української душі, який передається в орнаментах і деталях вишивки;

г) не тільки національне забарвлення, а й і сучасний стиль.

5. Виберіть правильну відповідь поняття «звичаї» – :

а) неписані закони, якими керуються в найменших щоденних і найбільших всенародних справах;

б) набір працездатних зразків поведінки, що дозволяють людям найкращим чином взаємодіяти один з одним;

в) розвиток різних етнорегіональних груп;

г) складний процес між минулим і сьогоdnішнім, який пов'язаний з пізнавальною діяльністю.

6. Виберіть традиційні елементи українського весілля:

а) калина, соняшник, рута та нагідки, материнка, маківки;

б) хліб, квіти, мило, крижмо;

в) вогняне колесо-сонце, віночки, вода, пісні;

г) благословення, вінчання, зв'язування рук, коронація, коровай.

7. Виберіть обряд, який характерний для зимового календаря:

а) «Маланка»;

б) «Квітка папороті»;

в) «Водіння кози»;

г) «Медовий спас».

8. Виберіть із зазначених виразів – «вірування»:

а) як прийде марець, то замерзне старець;

б) на медовий спас навіть жебрак медку спробує;

в) перший Спас – на воді стояти, другий Спас – яблука їсти, третій Спас – на зелених горах полотна продавати;

г) посієш вчасно, то і вродить рясно.

9. Виберіть правильне тлумачення дефініції «мотив» у контексті етнокультурної компетентності – це:

а) підстава, привід для яких-небудь дій, вчинків;

б) необхідність у кому-, чому-небудь, що вимагає задоволення; потреба;

в) явище, яке обумовлює або породжує інше явище;

г) сукупність внутрішніх та зовнішніх сил, що спонукають людину до діяльності, визначають її межі та форми, надають цій діяльності спрямованості, орієнтованої на досягнення визначених цілей.

10 Виберіть етнокультурні цінності:

а) свобода, справедливість, солідарність;

- б) нація, релігія, мораль;
- в) цінності певного регіону, культура, традиції;
- г) незмінність традицій сім'ї, релігії, моралі.

11. Виберіть вираз, який характеризує особистісну культуру:

- а) розвиток та застосування етнокультури у своїй життєдіяльності;
- б) культ роду (всі дії і вчинки в житті супроводжують предки, особливо під час весілля, похорону та народження);
- в) забезпечення добробуту і щастя родини;
- г) вивчення історії походження етнічного населення.

12. Виберіть особливі етнокультурні риси українців:

- а) житло, національна їжа, звичаї, обряди, традиції, національні костюми, побут кожної сім'ї, родини, селища, регіону, релігія;
- б) ментальність, ідентичність та базова особистість;
- в) заздрисність, необов'язковість, поверховість, надмірну мрійливість й інші позитивні якості
- г) працелюбність, гостинність, потяг до освіти, повага до старших, щирість, відкритість.

ДОДАТОК Л



Середнє Подніпров'я

ДОДАТОК Л 1



Слобожанщина

ДОДАТОК Л 2



Причорномор'я та Приазов'я

ДОДАТОК ЛЗ



Полісся

ДОДАТОК Л 4



Волинь



Волинь

ДОДАТОК Л 5



Поділля

ДОДАТОК Л 6



Яворівщина

ДОДАТОК Л 7



Бойківщина

ДОДАТОК Л 8



Гуцульщина

ДОДАТОК Л 9



Лемківщина

ДОДАТОК Л 10



Буковина

ДОДАТОК Л 11



Закарпаття

ДОДАТОК М

Таблиця 1.1

Методологія та її визначення

Поняття	Трактування	Автори/Джерело
МЕТОДОЛОГІЯ	(гр. methodos — спосіб, метод і logos – наука, знання) – вчення про правила мислення при створенні теорії науки. Теорія методів дослідження, створення концепцій, як систему знань про теорію науки або систему методів дослідження	Чернілевський Д. В. [346, с. 165]
	сукупність прийомів і методів дослідження, що застосовуються у певній галузі знань	Гончаренко С. У. [73, с. 207]; Саух П. Ю. [252, с. 189]
	вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності та утворює необхідний компонент будь-якої діяльності, оскільки остання стає предметом усвідомлення, навчання і раціоналізації	Юдин Э. Г. [362]; Саух П. Ю. [252, с. 189]
	вчення про метод діяльності як такий, включає принципи, методи діяльності і знання, що відображає їх	Сурмін Ю. П. [303; 320]
	абстрактне, далеке від життя явище, яке зводиться до цитат з філософських текстів, ідеологічних і адміністративних документів, слабо пов'язаних з педагогікою взагалі і поточними потребами педагогічної теорії і практики, зокрема	Сисоєва С. О., Криstopчук Т. Є. [260, с. 65]
	система діяльності щодо отримання таких знань й обґрунтування програм, логіки й методів, оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень	Краевский В. В. [146, с. 18]
	система знань про основи та структуру педагогічної теорії, про принципи та способи отримання знань, що відображають педагогічну дійсність	Данилов М. А. [84, с. 73]
	велика евристика, яка допомагає педагогу орієнтуватися в складній педагогічній діяльності, численних теоріях і поглядах, які складаються з двох знань – знань про діяльність і знань про об'єкт цієї діяльності	Щедровицкий Г. П [356, с. 204]; Вартофской М. [42]
	має характеризуватися не тільки як система знань, вчення про методи й способи їх здобування, але й орієнтує на адекватність віддзеркалення педагогічної дійсності засобом цих знань	Васянович Г. П. [45, с. 4]
	складається з методології пізнання, методології практичної цільності та методології оцінки (аксіометодології)	Сурмін Ю. П. [303; 320]
	досліджує основи, структуру і властивості наукового пізнання, його генезу і функціонування, закономірності розвитку і трансформації знання	Саух П. Ю. [252, с. 191]

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
 вул. Ліцейна, 1, м. Кременець,
 Тернопільська обл., 47003
 тел/факс: (035-46) 2-19-91
 ел. пошта: kgpa@ukrpost.ua



UKRAINE
Ternopil Regional Council
Taras Shevchenko Regional
Humanitarian-Pedagogical
Academy of Kremenets
 1, Litseina St. Kremenets,
 Ternopil Region, 47003
 phone/fax: (035-46) 2-19-91
 e-mail: kgpa@ukrpost.ua

№ 05-16/91-2

«26» квітня 2018 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
 Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
 Соляр Лариси Віталіївни
 за темою «*Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва*»
 у навчально-виховний процес
 Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

Упродовж 2013-2018 рр. на базі гуманітарного факультету Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка здійснювалися апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти).

Апробовано розроблену авторську сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зазначеного напрямку упроваджувалася розроблена Соляр Л. В. авторська програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, концептуальні ідеї якої представлено у колективному монографічному дослідженні «Професійна підготовка фахівців: креативний підхід» (2017).

Окрім того, розроблено та апробовано авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який дав змогу майбутнім учителям музичного мистецтва підвищити рівень етнокультурної компетентності, опанувати нову інформацію, розвинути професійно важливі уміння та навички, а також удосконалити процес професійної підготовки студентів спеціальності 6.020204 «Музичне мистецтво»*.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес гуманітарного факультету Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка були заслухані на засіданні кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін і отримали позитивну оцінку (протокол № 17 від 26 квітня 2018 р.).

Проректор з наукової роботи
 доктор педагогічних наук, професор

Підпис Бенери В.Є. засвідчую
 Начальний відділу кадрів



В. Є. Бенера

О. В. Присяжнюк



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

14.03.2018 № 99-01-12

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
асистента кафедри гри на музичних інструментах
та вокально-хорових дисциплін
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка
Соляр Лариси Віталіївни

Результати дисертаційного дослідження Соляр Лариси Віталіївни за темою «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти), а саме програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва були впроваджені в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету.

Змістове наповнення програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє рекомендувати її для використання в освітньому процесі при вивченні авторського спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва».

Звіт про впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету було заслухано на засіданні кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання і схвалено (протокол №2 від 26.02.2018 р.).

Проректор з наукової роботи



проф. О.В. Дейнега



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

76018, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (380-342) 75-23-51, факс: (380-3422) 3-15-74, e-mail: inst@pu.if.ua
Код ЄДРПОУ 02125266

на № 23.01.2018 № 01-15/03/70
від

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка Соляр Лариси Віталіївни за темою «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» у навчально-виховний процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Згідно з програмою науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни, результати її дисертаційного дослідження «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) були впровадженні у навчально-виховний процес кафедри методики музичного виховання та диригування Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника з метою підготовки студентів спеціальності 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 Музичне мистецтво, при вивченні дисциплін за вільним вибором студента відповідно до програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Соляр Л. В. презентовано авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який орієнтований на формування у майбутніх учителів музичного мистецтва широкого теоретичного підґрунтя, що розкриває загальні та спеціальні закономірності формування в них етнокультурної компетентності.

Розроблений дисертанткою навчально-методичний комплекс матеріалів підтвердив свою необхідність та ефективність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зазначених напрямів.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Л. В. Соляр за темою «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника були заслухані на засіданні кафедри методики музичного виховання та диригування і отримали позитивну оцінку (протокол № 6 від 17 січня 2018 р.).

Проректор з наукової роботи
доктор фізико-математичних
наук, професор
Завідувач кафедри методики
музичного виховання та диригування,
кандидат мистецтвознавства, професор



А. В. Загороднюк

Л. І. Серганюк



Міністерство освіти і науки України

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 23.03.2018 № 54-н
На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка
Соляр Лариси Віталіївни за темою «Формування етнокультурної компетентності
майбутніх учителів музичного мистецтва»**

Згідно з програмою дослідно-експериментальної роботи Соляр Лариси Віталіївни результати її дисертаційного дослідження «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (спеціальності: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) були впроваджені у навчально-виховний процес мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка з метою підготовки студентів спеціальності 014.13 Середня освіта «Музичне мистецтво та художня культура» при вивченні дисциплін професійно-практичного циклу щодо проблем вивчення змісту формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розроблений дисертанткою навчально-методичний комплекс матеріалів підтвердив свою необхідність та ефективність у процесі підготовки фахівців щодо формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка були заслухані на засіданні кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання і отримали позитивну оцінку (протокол № 8 від 05.03.2018 р.).

Проректор з наукової роботи



С. П. Михида



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО"65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 04.04.18 № 606/24-03
на № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Соляр Лариси Віталіївни «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дослідно-експериментальна робота з упровадження положень та висновків, викладених у дисертаційному дослідженні Л. В. Соляр «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва», здійснювалася на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» впродовж 2016–2018 рр.

У межах розробленого Л. В. Соляр спецкурсу «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» було апробовано авторську сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, в ході впровадження якої використовувались інноваційні етноформи, методи, засоби, орієнтовані на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що забезпечували розвиток гностичних, соціально-перцептивних, конструктивних, організаційних умінь студентів, які визначені складниками етнокультурної компетентності.

Результати дослідження Л. В. Соляр представлені в колективній монографії «Педагогічна підготовка фахівців: креативний підхід» (2017) і використовувалися під час вивчення студентами дисциплін фахової підготовки, що сприяло активізації освітнього процесу та цілеспрямованому розвитку етнокультурної компетентності студентів.

Зазначене свідчить про результативність запропонованої автором експериментальної методики з формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. Вважаємо, що результати експериментального дослідження заслуговують на впровадження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти.

Проректор з наукової роботи,
д. пед. наук, професорДекан факультету
музичної та хореографічної освіти,
канд. пед. наук, доцент

Т. І. Койчева

Н. К. Білова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
 вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
 E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

_04.12.2017 р. _ №_657_ На _ №_ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
 Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
 Соляр Лариси Віталіївни на тему *«Формування етнокультурної компетентності
 майбутніх учителів музичного мистецтва»*
 у навчально-виховний процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Результати дисертаційної роботи Л. В. Соляр впроваджувалися упродовж 2013-2017 рр. у навчально-виховний процес підготовки фахівців спеціальності 6.020204 та 8.02020401 «Музичне мистецтво»* Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Апробовано розроблену авторську сендвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, у ході впровадження якої використовувався цілий ряд інноваційних етноформ, методів, засобів, орієнтованих на формування етнокультурної компетентності майбутніх фахівців. Соляр Л. В. презентовано авторський спецкурс «Етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва», який орієнтований на формування у студентів широкого теоретичного підґрунтя, що розкриває загальні та спеціальні закономірності формування в них етнокультурної компетентності.

Окрім того, у процес професійної підготовки фахівців спеціальності 6.020204 та 8.02020401 «Музичне мистецтво»* упроваджувалася розроблена Соляр Л. В. авторська програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів

музичного мистецтва, концептуальні ідеї якої представлено у колективному монографічному дослідженні «Професійна підготовка фахівців: креативний підхід» (2017), а також у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Випуск 22, 2017).

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії були заслухані на засіданні кафедри теорії та методики музичного мистецтва і отримали позитивну оцінку (протокол № 5 від 4 грудня 2017 р.).

Проректор з наукової роботи

Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, доктор педагогічних наук,
професор



О. М. Галус

Підпис Галуса О. М. засвідчую

Начальник відділу кадрів ХГПА



В. М. Барановська



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@cenu.edu.ua, web: <http://www.cenu.edu.ua>, код ЄДРПОУ 02125102

05.12.2017 № 03-28/02/4826 Г

на № _____ від _____

Г **ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
Соляр Лариси Віталіївни
за темою

**«Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного
мистецтва»**

у навчально-виховний процес

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Результати наукового дослідження Соляр Лариси Віталіївни впроваджувалися упродовж 2015-2017 рр. у навчально-виховний процес підготовки фахівців спеціальності 025 «Музичне мистецтво» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Соляр Л. В. апробовано розроблену авторську сандвіч-модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, у ході впровадження якої використовувався цілий ряд інноваційних етноформ, методів, засобів, орієнтованих на формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Окрім того, у процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва упроваджувалася розроблена Соляр Л. В. авторська програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, концептуальні ідеї якої представлено у колективному монографічному дослідженні «Професійна підготовка фахівців: креативний підхід» (2017).

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес факультету культури і мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки були заслухані на засіданні кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства і отримали позитивну оцінку (протокол № 5 від 1 грудня 2017 р.

Перший проректор, проректор
з адміністрування та розвитку



А.В. Цьось



**КРЕМЕНЕЦЬКА РАЙОННА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ВІДДІЛ КУЛЬТУРИ, ТУРИЗМУ, НАЦІОНАЛЬНОСТЕЙ ТА РЕЛІГІЙ**

Тернопільської області

вул. Шевченка, 58 м. Кременець, 4700

код ЄДРПОУ 02230496, email: 02230496@mail.gov.ua, тел., факс (03546) 2-23-93

28.12.2017 року № 01-10.2/795
На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових
дисциплін

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
Соляр Лариси Віталіївни
за темою

**«Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів
музичного мистецтва»**

у професійну діяльність народного аматорського фольклорно-обрядового
колективу Кременецького районного будинку культури

Результати наукового дослідження Соляр Лариси Віталіївни впроваджувалися упродовж 2014-2017 рр. у професійну діяльність народного аматорського фольклорно-обрядового колективу Кременецького районного будинку культури.

У професійній діяльності народного аматорського фольклорно-обрядового колективу використовувався розроблений Соляр Ларисою Віталіївною методичний інструментарій етнокультурної компетентності, а саме: низка інноваційних етноформ (фолькфест, евентформи), методів, засобів, орієнтованих на формування етнокультурної компетентності його учасників. З метою популяризації впровадження наукового дослідження у репертуар колективу внесено нові обрядові пісні та звичаї, що презентовані на численних культурно-масових заходах та етнокультурних фестивалях.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни за темою «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» у професійну діяльність народного аматорського фольклорно-обрядового колективу Кременецького районного будинку культури були заслухані на засіданні художньо-методичної ради і отримали позитивну оцінку (протокол № 3 від 18 жовтня 2017 р.).

**Начальник відділу культури,
туризму, національностей та релігій
Кременецької районної державної адміністрації**



Л.І. Антонюк



**НВК «КРЕМЕНЕЦЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ
СТУПЕНІВ №5-ДНЗ»**

**КРЕМЕНЕЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. 107 Кременецької дивізії, 5 м. Кременець, Тернопільська область, 47002

тел. (03546) 2-66-31, e-mail: school5_kremenets@ukr.net, код ЄДРПОУ 23591073

27 лютого 2018 року

№ 51

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Соляр Лариси Віталіївни за темою *«Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» у навчально-виховний процес НВК «Кременецької ЗОШ І-ІІІ ступенів №5 – ДНЗ»*

Видана Соляр Ларисі Віталіївни, у тому що результати її дисертаційного дослідження «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» (спеціальності: 13.00.05 – «теорія і методика професійної освіти») були впроваджені в професійну діяльність НВК «Кременецької ЗОШ І-ІІІ ступенів №5 – ДНЗ».

Упродовж 2014-2018 рр. з метою апробації розробленої дисертанткою Л. В. Соляр сендвіч-моделі формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на базі НВК «Кременецької ЗОШ І-ІІІ ступенів №5 – ДНЗ» було створено групу компетентних суддів оцінювання сформованості етнокультурної компетентності, проведено анкетування теоретико-методичної спрямованості для фахівців музичного мистецтва, реалізовано комплексну Програму формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи Соляр Лариси Віталіївни на тему «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва» в навчально-виховний процес НВК «Кременецької ЗОШ І-ІІІ ступенів №5 – ДНЗ» були заслухані на засіданні педагогічної ради і отримали позитивну оцінку (протокол № 4 від 06.02.2018 р.).

Директор НВК



А. М. Смаглюк



МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ

КРЕМЕНЕЦЬКА ШКОЛА
МИСТЕЦТВ ІМ. М. ВЕРИКІВСЬКОГО

47003 м. Кременець, вул. Шевченка, 16

Код ЗКПО 33532494
тел.8(03546)2-48-81

№ 14 від 26.02.2018

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження асистента кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка Соляр Лариси Віталіївни за темою «Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»

Фахівці музичного мистецтва Кременецької школи мистецтв ім. М. Вериківського упродовж 2014-2018 рр. приймали участь в апробації матеріалів дисертаційного дослідження Л. В. Соляр та входили до складу експериментальної команди щодо реалізації дисертанткою науково-методичних доробок.

У процесі реалізації програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було організовано й проведено анкетування для фахівців музичного мистецтва, а також проводилася апробація методичного інструментарію програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проведені заходи щодо впровадження розробленої Соляр Ларисою Віталіївною програми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в професійну діяльність фахівців підтвердили свою практичну значимість та ефективність, знайшли своє застосування у навчальному процесі Кременецької школи мистецтв імені Михайла Вериківського та були заслухані на засіданні педагогічної ради і отримали позитивну оцінку (протокол № 1 від 10 січня 2018 р.).

Директор Кременецької школи
мистецтв ім. М.Вериківського



М. Л. Заник