

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

УДК 378.091.3:37.011.3-051]:78:[316.7:005.336.2]:[1/3+7/9](043.3)

ВАН СЯ

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ
ДИСЦИПЛІН

011 Освітні, педагогічні науки
Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Ван Ся Ван Ся

Науковий керівник:
Матвієнко Олена Валеріївна,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Ван Ся. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки – Український державний університет імені Михайла Драгоманова МОН України, Київ, 2026

Дисертаційне дослідження розглядає проблеми формування у майбутніх учителів музики соціокультурної компетентності під час вивчення гуманітарних дисциплін. У роботі проаналізовано теоретичні засади та практичний стан розробленості проблеми, включаючи організаційно-методичне забезпечення та педагогічні умови формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музики.

На основі комплексного аналізу теоретичних праць науковців різних галузей встановлено, що сучасні євроінтеграційні процеси вимагають суттєвого переосмислення цілей професійної освіти. Визначено, що освіта повинна мати виражений соціокультурний характер і цілеспрямовано розвивати відповідні компетентності у майбутніх фахівців.

Професійна діяльність сучасного фахівця характеризується багатофункціональністю, різноманітністю змісту та міжнародним спрямуванням. Вона передбачає взаємодію численних факторів, співпрацю представників різних національностей і культур, розвиток міжнародного співробітництва. Ключовою умовою ефективного функціонування фахівця в системі професійних соціокультурних відносин є високий рівень соціокультурної компетентності, яка становить невід'ємний атрибут професіоналізму сучасного педагога.

На основі теоретичного пошуку встановлено, що вчені по-різному визначають поняття «компетентність». Найбільшого поширення набули визначення компетентності як здатності та готовності індивіда будувати власну професійну діяльність (О. Овчарук); якості особистості, потрібної для реалізації нею професійної діяльності (Л. Вікторова, Н. Бібік, А. Маркова); сукупності знань

і вмінь, необхідних для ефективної діяльності (П. Лузан, В. Манько, В. Луговий, Р. Гуір) тощо. Ми розуміємо компетентність як інтегративну властивість фахівця, що вказує на його здатність продуктивно та ефективно діяти за певних умов.

Аналіз змісту базового поняття «соціокультурна компетентність», а також категорій «соціальний» і «культурний» засвідчує, що характер взаємодії між різними соціальними спільнотами значною мірою визначається рівнем їхньої культури та перебуває у безпосередній залежності від неї. Водночас кожен член будь-якого соціального утворення має власний духовний світ, який виступає джерелом збереження, трансляції та збагачення як індивідуальної, так і загальнолюдської культури.

Базуючись на теоретичних концепціях, які стверджують, що особистісні характеристики не можна обмежувати лише індивідуальними особливостями, а необхідно враховувати загальне, особливе та одиничне, ми пропонуємо розглядати структуру особистості майбутніх учителів музики через призму трьох ключових компонентів: соціокультурного, професійного та індивідуально-особистісного. Соціокультурний компонент характеризує майбутніх учителів музики як соціальних суб'єктів і носіїв культурних цінностей. Професійний компонент відображає їх як представників педагогічної спільноти з типовими професійними якостями. Індивідуально-особистісний компонент розкриває унікальні риси кожного вчителя з яскраво вираженою професійною індивідуальністю.

Розглядаючи соціокультурну компетентність як багатовимірне особистісне утворення, було виокремлено її структурні компоненти.

Ціннісний компонент передбачає усвідомлення та прийняття гуманістичних і культурних цінностей, володіння способами побудови ефективної взаємодії під час вивчення гуманітарних дисциплін.

Когнітивний компонент охоплює систему фахових знань, необхідних для здійснення професійної діяльності, включаючи інтегровані фонові знання, пов'язані як із професійною, так і повсякденною сферою. Він передбачає

здатність орієнтуватися в теоретичних засадах пізнання світу і самопізнання, а також розуміння ключових категорій психолого-педагогічної підготовки.

Діяльнісний компонент відображає здатність опановувати й застосовувати досвід різних видів діяльності — пізнавальної, творчої та практичної — з метою ефективної взаємодії з представниками різних культур. До його змісту належать сформовані моделі поведінки в соціокультурному середовищі, знання закономірностей комунікації, розвинені комунікативні вміння, володіння вербальними й невербальними засобами спілкування, здатність логічно й переконливо висловлювати власні думки.

Рефлексивний компонент ґрунтується на досвіді самоаналізу та діагностичної діяльності, здатності прогнозувати результати педагогічних дій, визначати цілі професійної діяльності й здійснювати цілепокладання.

Аналіз сучасних освітніх парадигм — знанневої, культурологічної, гуманістичної та гуманітарної — дав змогу окреслити теоретико-методологічні засади формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Цей процес спирається на системний, культурологічний, особистісно орієнтований, міждисциплінарний, компетентісно-діяльнісний та аксіологічний підходи.

Вивчення педагогічних принципів формування соціокультурної компетентності засвідчило необхідність доповнення традиційних загальнодидактичних принципів низкою специфічних, зокрема: повагою до особистості здобувача освіти, створенням толерантного освітнього середовища, забезпеченням діалогічності та співпраці, тематичною різноманітністю навчального матеріалу, інтерактивністю, інтегративністю, ситуативністю й полікультурною спрямованістю навчання.

У дослідженні також комплексно розкрито мету, принципи, зміст, методи, форми та засоби формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики в процесі опанування гуманітарних дисциплін. Провідна мета — розвиток соціокультурної компетентності — реалізується через систему цілей, визначених

відповідно до кожного її структурного компонента: ціннісного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного.

Доведено доцільність використання переважно активних, інтерактивних, частково-пошукових, дослідницьких, творчих методів навчання, методу проблемного викладу матеріалу; а також поєднання аудиторної діяльності (проблемні лекції, практичні заняття) з поза- аудиторною роботою (семінари, тренінги, студентські наукові конференції).

Визначено критерії та показники сформованості соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музики:

- Мотиваційно-ціннісний критерій: готовність до міжкультурної співпраці на засадах толерантності;
- Знаннєвий критерій: (оперативність, повнота, гнучкість та якість знань);
- Операційно-комунікативний критерій: здатність ефективно взаємодіяти з представниками різних культур та здатність адаптуватися до соціокультурного середовища у професійній діяльності;
- Рефлексивно-прогностичний критерій: ціннісне ставлення до міжкультурної взаємодії та здатність до самоаналізу власної діяльності.

За обраними критеріями визначено три рівня (низький, середній, високий) сформованості соціокультурної компетентності.

Розроблено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики під час вивчення гуманітарних дисциплін, яка спрямована на формування здатності майбутнього вчителя музики будувати професійну взаємодію на основі соціокультурної толерантності.

Визначено необхідні педагогічні умови формування соціокультурної компетентності:

- модифікація змісту освітнього процесу через поетапне доповнення курикулуму темами та дисциплінами варіативної складової;

- впровадження інтерактивних методів навчання з урахуванням контексту професійної діяльності викладачів музичного мистецтва;
- створення відповідного освітнього середовища в ЗВО;
- забезпечення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до прояву соціокультурної компетентності в освітньому середовищі ЗВО.

Розроблено й теоретично обґрунтовано етапи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики під час вивчення гуманітарних дисциплін:

1. Мотиваційно-когнітивний – спрямований на формування мотивації, позитивного ставлення до навчання та вироблення спільних цілей щодо професійної взаємодії з представниками різних культур на основі соціокультурної толерантності;
2. Операційно-діяльнісний – забезпечує отримання знань про соціокультурну діяльність учителя, розвиток умінь міжкультурної співпраці та вирішення конфліктів на засадах взаємоповаги;
3. Результативно-коригувальний – передбачає оцінювання результатів та усвідомлення цінності професійно-педагогічного досвіду соціокультурної діяльності.

Педагогічний експеримент проводився упродовж 4 років (2022 – 2026 рр.) та спрямовувався на впровадження організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики під час вивчення гуманітарних дисциплін.

Для оцінювання результативності формування соціокультурної компетентності студентів було використано комплекс дослідницького інструментарію, зокрема удосконалену анкету, логічна структура якої ґрунтувалася на матеріалах, застосованих під час констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи, із внесенням необхідних змін і доповнень. Додатково використовувалися методи інтерв'ювання та опитування респондентів.

Результати підсумкового діагностичного зрізу засвідчили істотні зміни у рівнях сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики

в процесі опанування гуманітарних дисциплін. Зокрема, спостерігається значне зменшення частки студентів із низьким рівнем сформованості відповідних критеріїв та одночасне зростання показників середнього й високого рівнів.

Отримані дані формувального експерименту переконливо підтверджують результативність запропонованої організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики в умовах вивчення гуманітарних дисциплін.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *виявлено* педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *виокремлено* структурні компоненти соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики (ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний); *обґрунтовано* критерії, показники, рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;

- *удосконалено* сутність поняття «соціокультурна компетентність майбутніх викладачів музичного мистецтва»; *охарактеризовано* принципи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;

- *подальшого розвитку набули*: методика професійної підготовки майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти; діагностичні методики оцінки стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Практичне значення отриманих результатів полягає у створенні й упровадженні в практику підготовки майбутніх учителів музики діагностичного інструментарію та науково-методичного забезпечення, що включає вибіркочу навчальну дисципліну «Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації»

та навчально-методичні рекомендації для викладачів щодо особливостей формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; ситуаційні задачі; завдання для самостійної роботи; доповнення змісту фахових дисциплін.

Розроблені теоретичні та методичні матеріали можуть використовуватися в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів музики, а також у системі післядипломної освіти на курсах підвищення кваліфікації викладачів музичного мистецтва з метою вдосконалення знань і практичних умінь, навичок щодо відповідальної та конструктивної взаємодії в соціокультурному суспільстві; під час написання курсових, магістерських робіт студентами та слухачами, розробки навчально-методичних посібників науково-педагогічними працівниками; вченими для підготовки наукових публікацій.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, майбутні учителі музики, гуманітарні дисципліни, формування соціокультурної компетентності.

ABSTRACT

Wang Xia. Formation of Sociocultural Competence of Future Music Teachers in the Process of Studying Humanities Disciplines. – Qualification scientific work as a manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences – Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2026.

The dissertation research examines the problems of forming sociocultural competence in future music teachers during the study of humanities disciplines. The work analyzes the theoretical foundations and the practical state of development of the problem, including organizational and methodological support and pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence in future music teachers.

Based on a comprehensive analysis of theoretical works by scholars from various fields, it has been established that modern European integration processes require a substantial rethinking of the goals of professional education. It is determined that

education should have a pronounced sociocultural character and purposefully develop relevant competencies in future specialists. The professional activity of a modern specialist is characterized by multifunctionality, diversity of content, and an international orientation. It involves the interaction of numerous factors, cooperation among representatives of different nationalities and cultures, and the development of international collaboration. A key condition for the effective functioning of a specialist within the system of professional sociocultural relations is a high level of sociocultural competence, which constitutes an integral attribute of the professionalism of a modern teacher.

Based on theoretical inquiry, it has been established that scholars define the concept of “competence” in different ways. The most widespread interpretations define competence as the ability and readiness of an individual to build their own professional activity (O. Ovcharuk); as a personal quality necessary for the implementation of professional activity (L. Viktorova, N. Bibik, A. Markova); as a set of knowledge and skills necessary for effective activity (P. Luzan, V. Manko, V. Luhovyi, R. Guir), etc. We understand competence as an integrative property of a specialist that indicates their ability to act productively and effectively under certain conditions.

The analysis of the content of the basic concept “sociocultural competence,” as well as the categories “social” and “cultural,” shows that the nature of interaction between different social communities is largely determined by the level of their culture and is directly dependent on it. At the same time, each member of any social formation has their own spiritual world, which serves as a source for the preservation, transmission, and enrichment of both individual and universal culture.

Based on theoretical concepts asserting that personal characteristics cannot be limited solely to individual traits but must take into account the general, the particular, and the singular, we propose to consider the structure of the personality of future music teachers through the prism of three key components: sociocultural, professional, and individual-personal. The sociocultural component characterizes future music teachers as social subjects and carriers of cultural values. The professional component reflects them as representatives of the pedagogical community with typical professional qualities. The

individual-personal component reveals the unique traits of each teacher with a distinctly expressed professional individuality.

Considering sociocultural competence as a multidimensional personal formation, its structural components were identified. The value component presupposes awareness and acceptance of humanistic and cultural values, as well as mastery of ways of building effective interaction during the study of humanities disciplines. The cognitive component encompasses a system of professional knowledge necessary for carrying out professional activity, including integrated background knowledge related to both professional and everyday spheres. It presupposes the ability to navigate the theoretical foundations of understanding the world and self-knowledge, as well as an understanding of key categories of psychological and pedagogical training. The activity component reflects the ability to master and apply experience of various types of activity—cognitive, creative, and practical—for the purpose of effective interaction with representatives of different cultures. Its content includes formed patterns of behavior in a sociocultural environment, knowledge of communication patterns, developed communicative skills, mastery of verbal and non-verbal means of communication, and the ability to express one's thoughts logically and convincingly. The reflexive component is based on the experience of self-analysis and diagnostic activity, the ability to predict the results of pedagogical actions, determine the goals of professional activity, and carry out goal-setting.

The analysis of modern educational paradigms—knowledge-based, culturological, humanistic, and humanitarian—made it possible to outline the theoretical and methodological foundations for the formation of sociocultural competence in future music teachers. This process is based on systemic, culturological, personality-oriented, interdisciplinary, competence-activity, and axiological approaches.

The study of pedagogical principles for the formation of sociocultural competence demonstrated the need to supplement traditional general didactic principles with a number of specific ones, in particular: respect for the personality of the learner, creation of a tolerant educational environment, ensuring dialogicity and cooperation,

thematic diversity of educational material, interactivity, integrativity, situationality, and a multicultural orientation of learning.

The research also comprehensively reveals the goals, principles, content, methods, forms, and means of forming sociocultural competence in future music teachers in the process of mastering humanities disciplines. The leading goal—the development of sociocultural competence—is implemented through a system of objectives defined according to each of its structural components: value, cognitive, activity, and reflexive.

The expediency of using predominantly active, interactive, partially exploratory, research-based, and creative teaching methods, as well as the method of problem-based presentation of material, has been substantiated; as well as the combination of classroom activities (problem-based lectures, practical classes) with extracurricular work (seminars, trainings, student scientific conferences).

The criteria and indicators for the formation of sociocultural competence in future music teachers have been determined:

- Motivational-value criterion: readiness for intercultural cooperation based on tolerance;
- Knowledge criterion: (efficiency, completeness, flexibility, and quality of knowledge);
- Operational-communicative criterion: ability to effectively interact with representatives of different cultures and the ability to adapt to the sociocultural environment in professional activity;
- Reflexive-prognostic criterion: value-based attitude toward intercultural interaction and the ability to self-analyze one's own activity.

According to the selected criteria, three levels (low, medium, high) of sociocultural competence formation have been identified.

An organizational and pedagogical model for the formation of sociocultural competence in future music teachers during the study of humanities disciplines has been developed and theoretically substantiated, aimed at forming the ability of a future music teacher to build professional interaction based on sociocultural tolerance.

The necessary pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence have been determined:

- modification of the content of the educational process through the gradual supplementation of the curriculum with topics and disciplines of the variable component;
- implementation of interactive teaching methods taking into account the context of professional activity of music art teachers;
- creation of an appropriate educational environment in higher education institutions;
- ensuring a motivational and value-based attitude of students toward the manifestation of sociocultural competence in the educational environment of higher education institutions.

The stages of forming sociocultural competence in future music teachers during the study of humanities disciplines have been developed and theoretically substantiated:

1. Motivational-cognitive – aimed at forming motivation, a positive attitude toward learning, and developing shared goals regarding professional interaction with representatives of different cultures based on sociocultural tolerance;
2. Operational-activity – ensures the acquisition of knowledge about the sociocultural activity of the teacher, development of intercultural cooperation skills, and conflict resolution based on mutual respect;
3. Resultative-corrective – involves evaluating results and realizing the value of professional and pedagogical experience in sociocultural activity.

The pedagogical experiment was conducted over 4 years (2022–2026) and was aimed at implementing the organizational and pedagogical model for the formation of sociocultural competence in future music teachers during the study of humanities disciplines. To assess the effectiveness of the formation of students' sociocultural competence, a set of research tools was used, in particular an improved questionnaire, the logical structure of which was based on materials used during the ascertaining stage of the experimental research, with the introduction of necessary changes and additions. Additionally, methods of interviewing and surveying respondents were used.

The results of the final diagnostic assessment demonstrated significant changes in the levels of sociocultural competence formation in future music teachers in the process of mastering humanities disciplines. In particular, a significant decrease in the proportion of students with a low level of formation of the relevant criteria and a simultaneous increase in indicators of medium and high levels were observed. The obtained data of the formative experiment convincingly confirm the effectiveness of the proposed organizational and pedagogical model for the formation of sociocultural competence in future music teachers in the context of studying humanities disciplines.

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that:

- for the first time, the organizational and pedagogical model for the formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines has been theoretically substantiated and experimentally verified; pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines have been identified; structural components of sociocultural competence in future music teachers (value, cognitive, activity, reflexive) have been distinguished; criteria, indicators, and levels of formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines have been substantiated;
- the essence of the concept “sociocultural competence of future music art teachers” has been improved; the principles of forming sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines have been characterized;
- further development has been gained by: the methodology of professional training of future music teachers in the process of studying humanities disciplines in higher education institutions; diagnostic methods for assessing the state of formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines.

The practical significance of the obtained results lies in the creation and implementation in the practice of training future music teachers of diagnostic tools and scientific and methodological support, which includes an elective academic discipline

“Music as a Means of Intercultural Communication” and educational and methodological recommendations for teachers regarding the peculiarities of forming sociocultural competence in future music teachers in the process of studying humanities disciplines; situational tasks; assignments for independent work; supplementation of the content of professional disciplines.

The developed theoretical and methodological materials can be used in the educational process of training future music teachers, as well as in the system of postgraduate education in advanced training courses for music art teachers in order to improve knowledge and practical skills related to responsible and constructive interaction in a sociocultural society; in the writing of course papers and master’s theses by students and trainees; in the development of educational and methodological manuals by academic and pedagogical staff; and by researchers for the preparation of scientific publications.

Keywords: sociocultural competence, future music teachers, humanities disciplines, formation of sociocultural competence.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван С. Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 2, № 6 (1). С. 7–14.

URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\)/2.2024.01](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1)/2.2024.01)

2. Ван С., Русин Ю. Музичне мистецтво як засіб особистісного та соціокультурного розвитку у сучасному суспільстві. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 18–27. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.02)

3. Матвієнко О., Ван С. Інтердисциплінарний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 11(52). С. 1176-1193. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11\(52\)-1176-1193](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11(52)-1176-1193)

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, внесених до міжнародних наукометричних баз

4. **Xia Wang**, Iryna Palshkova, Polina Yakymenko, Iryna Zabiiaka, Olena Terenko. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Revista Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13, no. 80. P. 143–159. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2024.80.08.13>

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. **Ван Ся**. Теоретико-педагогічні аспекти використання методу проєктів на уроках мистецтва. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки (ч. 2): матеріали XI Всеукр. науково-практ. студент. інтернет-конф., м. Київ, 29 березня 2024 р. Київ, 2024. С. 291-296. URL: https://pf.udu.edu.ua/images/2024_dok/%D0%A7_%D0%86%D0%86_%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_2024_%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86%D0%A0_%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%90_nw.pdf*

6. **Ван Ся** Інтеграція музичного мистецтва у професійну підготовку вчителів: механізм сприяння міжкультурному діалогу в умовах воєнного стану та відновлення України. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України*. Матеріали I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря, м. Київ, 3 жовтня 2024 р. Київ, 2024. С. 30-32. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/47122/Konteksty%20naukovykh%20doslidzhen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. **Ван Ся** Ключові компетентності молодших школярів: роль інтернет-ресурсів у навчання. *PROKIIВ*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Київ, 3-4 грудня 2024 р., Київ, 2024. С. 228-230. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

8. **Ван Ся** Інтернет-ресурси як інструмент стабілізації психоемоційного стану учнів початкової школи в умовах кризи. *Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у межах міжнародного проєкту

EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme,
23 травня 2025 р., Київ, 2025. С. 22-26.
URL: https://drive.google.com/file/d/1aKr_Khg7ll6Cv_c2Zwwj_XZGm-BgRcRE/view

9. Ван Ся Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики через гуманітарні дисципліни. Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 жовтня 2025 р., Київ, 2025. С. 55-59. URL: <https://drive.google.com/file/d/1IQp-15rs4mEzTMa4gfjkJDqatGvtoanS/view>

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН	28
1.1. Соціокультурна освіта як складова фахової підготовки майбутніх учителів музики.....	28
1.2. Структура соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.....	52
1.3. Тенденції модернізації соціокультурної підготовки майбутніх учителів музики.....	72
Висновки до першого розділу	93
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН	95
2.1. Організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	95
2.2. Педагогічний потенціал освітнього середовища ЗВО у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	112
Висновки до другого розділу.....	128
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	130
3.1. Організація експериментальної роботи.....	130

3.2. Експериментальна перевірка організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	156
3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту	188
Висновки до третього розділу	200
ВИСНОВКИ.....	203
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	206
ДОДАТКИ	238

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

СКК – соціокультурна компетентність

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ЗМІ – засоби масової інформації

ВСТУП

Актуальність теми. Інтенсивна глобалізація та інтеграція соціально-економічних і культурних процесів у світовому просторі зумовлюють необхідність фундаментального переосмислення системи педагогічної освіти в Україні. Сьогодення вимагає формування нової генерації вчителів – творчих особистостей з високим рівнем загальної культури, носіїв гуманістичних цінностей та ґрунтовних знань.

Нормативно-правові засади підготовки майбутніх педагогів визначаються системою базових державних документів, серед яких провідне місце посідають Закони України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011). Зазначені акти окреслюють стратегічні орієнтири модернізації педагогічної освіти та спрямовані на формування висококваліфікованого, мобільного й конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно реалізовувати професійну діяльність в умовах суспільних трансформацій.

Питання професійної підготовки майбутнього вчителя посідає вагоме місце у вітчизняному науковому дискурсі. Зокрема, філософські виміри розвитку сучасної освіти розкрито у працях В. Андрущенка, В. Бондаря, В. Кременя, В. Огнев'юка. Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу обґрунтовано Н. Бібік, В. Лозовою, С. Сисоєвою, О. Савченко, , Л. Хоружою. Концептуальні підходи до трактування соціокультурної компетентності висвітлено у дослідженнях Н. Білоцерківської, Р. Гришкової, Н. Дідур, І. Закір'янової, С. Шехавцової.

Формування соціокультурної компетентності як інтегративної характеристики особистості є предметом ґрунтовних наукових студій як в Україні, так і за її межами. Теоретичні положення та прикладні аспекти цієї проблеми розробляли Н. Бобаль, Д. Дзвінчук, В. Киливник, Н. Максименко, Ю. Ніколаєнко, І. Процюк, О. Ребрій, Л. Топчій. Вагомий внесок у розроблення

теоретико-методологічних основ соціокультурної компетентності здійснили також зарубіжні науковці, зокрема Ie. Anužienė, K. Göbel, G. Hiller, M. Bennett, T. Knoblich, T. Ringeisen, A. Thomas, S. Vogler-Lipp, R. Schmeltzer, чії праці розширюють міжкультурний і компаративний контекст досліджуваної проблематики.

У сфері музично-педагогічної освіти проблематика професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядалася крізь призму цілісності освітнього процесу, у якому поєднуються мистецький, педагогічний і соціокультурний виміри підготовки. Суттєвий внесок у розроблення цієї тематики зробили Т. Дорошенко, О. Єременко, Н. Мозгальова, О. Отич, Г. Падалка, Л. Соляр, М. Томашівська, О. Умрихіна, О. Щолокова, у працях яких обґрунтовано методологічні та методичні засади підготовки фахівця мистецького профілю.

Значущим є також доробок зарубіжних учених, які висвітлюють питання розвитку соціокультурної компетентності в контексті музичної педагогіки, зокрема з позицій культурної відповідності змісту освіти та інклюзивних підходів до навчання. У цьому контексті варто згадати праці F. Abrahams, M. Bergee, J. Begic, M. Buhl, D. Hebert, B. Gorgoretti, S. Demorest, J. Dorfman, J. Lasauskienė, A. Rauduvaitė, T. Škojo, C. Ferm, Thorgersen, L. Juntunen, у яких акцентується увага на міжкультурному вимірі музичної освіти та формуванні професійної ідентичності майбутнього вчителя музики в полікультурному середовищі.

Дослідження соціокультурної компетентності майбутніх фахівців представлено в роботах українських науковців. Серед ключових дисертацій варто виділити: роботу М. Писанко про формування англomовної соціокультурної компетенції у студентів-мовників; дослідження Р. Гришкової щодо педагогічних засад формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей; праці І. Закір'янової, Т. Колодька та О. Бірюк, присвячені формуванню соціокультурної компетенції майбутніх учителів; дослідження Н. Мороз про формування соціокультурної компетенції у військовій

освіті; роботи С. Шехавцової та Н. Білоцерківської щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у різних освітніх контекстах.

Узагальнення результатів теоретичного аналізу засвідчує, що питання цілеспрямованого формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі опанування гуманітарних дисциплін поки що не набуло статусу самостійного предмета комплексного наукового осмислення — ані на концептуально-теоретичному, ані на прикладному рівнях. Вивчення освітньої практики закладів вищої педагогічної освіти дає підстави констатувати наявність певних дисбалансів і невідповідностей у цій площині.

Актуальність дослідження означеної проблеми зумовлюється сукупністю суперечностей, що виникають у площині взаємодії суспільного запиту, змісту професійної підготовки та реальних механізмів її впровадження, зокрема між:

- необхідністю вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики відповідно інтеграційних процесів в освіті;

- суспільною потребою у фахівцеві, здатному до продуктивної міжкультурної взаємодії та здійснення повноцінного соціокультурного діалогу, і реальним рівнем готовності здобувачів музично-педагогічної освіти до такої діяльності;

- об'єктивною необхідністю інтеграції соціокультурної складової в структуру професійної компетентності майбутнього вчителя музики та недостатньою розробленістю змістово-методичного інструментарію її формування в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти.

Таким чином, суспільна значущість окресленої проблематики, її недостатня теоретична концептуалізація та обмежене методичне забезпечення зумовили вибір теми дослідження: *«Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки і є складовою

наукового напрямку Українського державного університеті імені Михайла Драгоманова «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (протокол № 6 від 23 грудня 2025 р.).

Мета і завдання дослідження. *Мета дослідження* полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін в умовах закладу вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у теорії й практиці.
2. Обґрунтувати базові поняття дослідження.
3. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.
4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови та організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.
5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів музики в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови та організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та розв'язання визначених завдань і перевірки вихідних положень дослідження було використано теоретичні і емпіричні методи:

– *теоретичні: системний аналіз педагогічної, психологічної, філософської літератури з метою дослідження стану проблеми та теоретичних засад*

формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *порівняння* з метою теоретичного обґрунтування структури соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики; *зіставлення* – для порівняння різних поглядів учених та уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження; *синтезу, індукції та дедукції, класифікації та узагальнення* – для визначення та обґрунтування компонентів, критеріїв, показників і рівнів соціокультурної компетентності, принципів та закономірностей її формування; *моделювання та проектування* – для обґрунтування змісту організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *систематизації* – з метою виявити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови, в яких здійснюється формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики;

– *емпіричні: спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, тестування* – для з'ясування рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики; *педагогічного експерименту* – з метою перевірки ефективності організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;

– *методи математичної статистики* – для обробки отриманих даних, кількісного та якісного аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *виявлено* педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; *виокремлено* структурні компоненти соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики (ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний); *обґрунтовано* критерії, показники, рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;

- *удосконалено* сутність поняття «соціокультурна компетентність майбутніх викладачів музичного мистецтва»; *охарактеризовано* принципи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін;

- *подальшого розвитку набули*: методика професійної підготовки майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти; діагностичні методики оцінки стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Практичне значення отриманих результатів полягає у створенні й упровадженні в практику підготовки майбутніх учителів музики діагностичного інструментарію та науково-методичного забезпечення, що включає вибірккову навчальну дисципліну «Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації» та навчально-методичні рекомендації для викладачів щодо особливостей формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін; ситуаційні задачі; завдання для самостійної роботи; доповнення змісту фахових дисциплін.

Розроблені теоретичні та методичні матеріали можуть використовуватися в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів музики, а також у системі післядипломної освіти на курсах підвищення кваліфікації викладачів музичного мистецтва з метою вдосконалення знань і практичних умінь, навичок щодо відповідальної та конструктивної взаємодії в соціокультурному суспільстві; під час написання курсових, магістерських робіт студентами та слухачами, розробки навчально-методичних посібників науково-педагогічними працівниками; вченими для підготовки наукових публікацій.

Основні положення та результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка про впровадження № 336 від 30.12.2025 р.), Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (довідка про впровадження № 390-1/2025 від 19.12.2025 р.), Черкаського національного університету імені Богдана

Хмельницького (довідка про впровадження № 204/04 від 24.12.2025 р.), Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Особистий внесок здобувача. Наукові результати, викладені в дисертаційній роботі, одержані автором самостійно. У спільних публікаціях автором: [40] – обґрунтовано сутність музичне мистецтво як засіб особистісного та соціокультурного розвитку у сучасному суспільстві; [150] –проаналізовано інтердисциплінарний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтв;.[285] – обґрунтовано сутність інтернвціоналізації викладання та особистісного розвитку.

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *всеукраїнських* – I Всеукраїнських педагогічних читаннях пам'яті Володимира Бондаря «Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України» (м. Київ, 3 жовтня 2024 р.); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» (м. Умань, 17–18 жовтня 2024 р.); III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Упровадження сучасних технологій для реалізації завдань освітніх галузей НУШ» (м. Кропивницький, 23 жовтня 2024 р.); II Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Зміцнення спільних європейських цінностей через освіту» (м. Запоріжжя – Мелітополь, 25 жовтня 2024 р.); II Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю ПРОКІІВ (м. Київ, 3–4 грудня 2024 р.); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (м. Вінниця, 19 грудня 2024 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інновації в початковій і спеціальній освіті: досягнення та перспективи» (м. Черкаси, 14 травня 2025 р.); *міжнародних* – II Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток освіти в європейському просторі: національні виклики та транснаціональні перспективи» (м. Ніжин, 14–15 листопада 2024 р.); VIII

Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (м. Слов'янськ – Дніпро, 6–7 грудня 2024 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців» у межах проєкту EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme (м. Київ, 23 травня 2025 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід» (м. Київ, 3 жовтня 2025 р.).

Результати дослідження також обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та на засіданні кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки педагогічного факультету (2022 – 2025 рр.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображені у 9 наукових працях (з них – 6 одноосібні), серед них: 3 статті у провідних наукових фахових виданнях України; 1 стаття в зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, що віднесені до міжнародних наукометричних баз даних; 5 наукових праць, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (285 найменувань, серед них іноземною мовою – 13 найменувань). Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 293 сторінки, зокрема, 187 сторінок основного тексту. Дисертація містить 4 таблиці та 9 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

1.1. Соціокультурна освіта як складова фахової підготовки майбутніх учителів музики.

У сучасному суспільстві освіта виступає ключовим чинником цивілізаційного поступу, впливаючи на всі аспекти людського буття. Інтелектуальний ресурс нації, що формується передусім завдяки рівню якості освітніх послуг, є визначальним фактором для економічної стабільності, політичної незалежності держави та її конкурентоспроможності на світовій арені. Саме тому питання підвищення якості освіти перебувають у центрі уваги Болонського процесу, спрямованого на модернізацію освітніх систем європейських країн та формування фахівця нового типу, здатного бути затребуваним у різних соціальних контекстах.

Наукове осмислення проблеми підготовки майбутніх учителів музики спирається на концептуальні положення сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень,), теорію неперервного професійного розвитку (С. Гончаренко, С. Сисоєва) та наукові засади професійно-педагогічної освіти у вищій школі (А. Марушкевич, О. Сухомлинська, Л. Штефан). Важливе значення мають також дослідження теоретико-методологічних основ підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти (А. Алексюк, В. Бондар, В. Гриньова, М. Євтух).

Проблеми підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення його якості розглядаються у працях В. Безпалька, В. Лозової, Н. Ничкало, Л. Одерія, В. Онищука. Значний науковий доробок присвячено впровадженню компетентнісного підходу у професійну підготовку педагогів (Н. Бібік, О. Савченко, Л. Хоружа), питанням якості вищої освіти (В. Вікторов, В. Луговий) та

підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності (В. Загорський, В. Захожай, Т. Лукіна, В. Лунячек). Концептуальні засади розуміння якості освіти як ключового чинника ефективності навчання обґрунтовано у працях А. Дибкової, М. Євтуха, Е. Лузіка.

Проблематика змісту та структури професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлюється у дослідженнях, що охоплюють різні аспекти цієї галузі. Зокрема, проаналізовано історичний розвиток музично-педагогічної освіти (Г. Ніколаї, Т. Танько, В. Черкасов), розроблено концептуальні моделі підготовки педагогів-музикантів (А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова), досліджено питання неперервної освіти фахівців (Н. Мурована, Н. Сегеда), обґрунтовано специфіку компетентнісного підходу (Е. Карпова, М. Михаськова, І. Полубояринова, Т. Пляченко), розкрито потенціал мультимедійних технологій у формуванні професійних компетентностей (Л. Гаврилова) та проблеми підготовки студентів до музично-педагогічної діяльності (А. Болгарський, Т. Стратан-Артишкова, О. Хижна).

Окрему групу становлять дослідження, присвячені ролі мистецтва у формуванні музично-естетичного досвіду особистості (Т. Завадська), розвитку національної системи музичної освіти (А. Болгарський, Л. Кондрацька, А. Ліненко, О. Михайличенко), а також проблемам музично-педагогічної аксіології (О. Рудницька, Ю. Соколовський), які розкривають ціннісні засади професійного становлення вчителя музичного мистецтва.

Зарубіжні науковці у своїх дослідженнях акцентують увагу на різних аспектах підготовки майбутніх учителів музики. Зокрема, Z. Helms, W. Sasher, K. Swanwick досліджують концептуальні засади музично-педагогічної освіти; В. Danielsen і G. Yohansen зосереджуються на оновленні змісту освіти та впровадженні нових організаційних форм навчання; F. Gandzel аналізує дидактичні підходи до навчального процесу. Значну увагу приділено інтеркультурній підготовці майбутніх педагогів музики (R. Kafurke, , P. Krakauer), інтеграції музичних культур і культурній соціалізації (E. Georgii-Hemming), а

також активним методам навчання у педагогічному процесі (P. Kahnik, T. Kivestu, A. Leijen).

Інтеграція України до світового освітнього простору та участь у Болонському процесі вимагають суттєвої трансформації та оновлення системи вищої освіти [10].

Історично вища школа завжди функціонувала як інтернаціональний інститут, розвиток якого можна умовно розділити на 4 основні періоди. Перший період охоплює час від заснування перших європейських університетів через епохи Середньовіччя та Відродження до XVIII століття. У цей час Україна була повноцінною частиною загальноєвропейського культурного та освітнього простору, а розвиток освіти активно сприяв поширенню ренесансної культури на українських землях.

Другий період, за визначенням учених, триває з другої половини XVIII століття до початку Другої світової війни. Характерною рисою цього періоду стає експорт освітніх моделей з розвинених європейських країн до менш розвинених. Інтернаціоналізація освіти в цей час проявляється через розширення міжнародного обміну науковими знаннями та зростання академічної мобільності.

Третій період розпочинається після завершення Другої світової війни і триває до початку 1990-х років. Крах колоніальної системи в цей час значно посилив міжнародну академічну мобільність, особливо серед студентів із колишніх колоніальних територій [166].

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується четвертим, якісно новим періодом інтернаціоналізації та глобалізації, де масштабне поширення освіти розглядається як ключовий фактор конкурентоспроможності держави в глобальній економіці. За Є. Подольською, глобалізаційні процеси безпосередньо впливають на університети, підкреслюючи важливість поширення національних культур та сприяючи уніфікації освітніх стандартів під впливом інформаційних технологій і глобальних дослідницьких мереж [176, с. 54-56].

О. Пометун визначає інтернаціоналізацію як процес, що базується на існуванні світу національних держав з чіткими геополітичними кордонами, через

які здійснюються традиційні форми освітньої співпраці: мобільність студентів, обмін викладачами, міжуніверситетська взаємодія та спільні дослідження. Інтернаціоналізація формує взаємозв'язки між країнами, об'єднаними спільною метою створення єдиного освітнього простору. Натомість глобалізація розглядається як процес стандартизації, економічної інтеграції та міжкультурної взаємодії [178]. У контексті формування спільної соціокультурної ідентичності педагогіка відкриває значні перспективи та можливості для розвитку.

Сучасна педагогічна наука нерозривно пов'язана з дослідженням людини, її ідеалів, цінностей та культурного розвитку. Багато дослідників дійшли висновку про необхідність формування культурно-історичних або соціально-культурних теорій освіти, які, на відміну від ідеологічних механізмів управління суспільною свідомістю, сприяють самовизначенню особистості в контексті суспільного розвитку [10; 40; 76].

Трансформації в соціокультурному середовищі безпосередньо впливають на зміст професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва, вимагаючи її постійного оновлення та вдосконалення.

Процеси світової глобалізації, інтернаціоналізація освіти, формування єдиного Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору, а також інтеграція України до європейської та світової освітньої спільноти створюють нові вимоги до якості професійної підготовки фахівців мистецького профілю. Посилення міжнародної взаємодії між вищими навчальними закладами та науковими установами стає каталізатором підвищення стандартів освіти в мистецькій сфері.

Методологічні засади, що визначають роль учителя як суб'єкта соціокультурного середовища, лежать в основі фундаментальних змін у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики. Ця роль формується під впливом трьох ключових світових концепцій в освітньому просторі:

1. Концепція глобалізації – забезпечує відповідність педагогічної освіти тенденціям глобального розвитку через міжнародну співпрацю на засадах

міжкультурного діалогу;

2. Концепція регіоналізації – передбачає адаптацію педагогічної освіти до регіональних полікультурних особливостей, розвиток культур корінних народів та етнічних груп, локальне партнерство та відповідність навчальних програм освітнім потребам регіону;

3. Концепція індивідуалізації – спрямована на розвиток мотивації, ініціативи та творчості майбутніх викладачів музичного мистецтва через залучення до світової та національної спадщини, формування ціннісних орієнтацій та розвиток особистісного потенціалу в соціальному, культурному й освітньому аспектах [44; 65; 71; 109].

Формування особистості майбутніх учителів музики як суб'єкта культури базується на таких філософських концепціях:

- діалогічному підході до культури, що розглядає взаємодію представників різних культур у часі та просторі;
- культурно-історичній парадигмі, яка підкреслює важливість соціокультурного середовища у розвитку особистості;
- принципах культурної антропології щодо різноманітності культур та значущості міжкультурного обміну для суспільного прогресу [12, с. 48-50].

Відповідно до цих засад, система професійної підготовки майбутніх учителів музики трансформується. Сучасна модель їхньої професійної освіти відображає структурно-організаційні зміни в національній освітній системі, ґрунтується на компетентнісному підході та орієнтована на інтеграцію в європейський освітній простір.

Культура постає визначальним чинником і водночас потужним механізмом впливу на процес професійної підготовки, репрезентуючи унікальний цивілізаційний феномен. У такому вимірі особливої ваги набуває культурологія освіти — сучасний міждисциплінарний напрям, який інтерпретує освіту як органічну складову культури суспільства та механізм її відтворення й розвитку.

Вища педагогічна освіта є базовою умовою становлення професійної зрілості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме вона визначає

інноваційний потенціал його діяльності, сприяє формуванню високого рівня професійної компетентності та педагогічної майстерності. Заклади вищої освіти орієнтуються на створення й упровадження сучасних освітніх програм, новітніх підходів, методик і технологій навчання й виховання, що забезпечують якісну підготовку фахівця. Реалізація цих завдань сприяє підвищенню ефективності майбутньої педагогічної діяльності вчителя музики та позитивно впливає на рівень навчальних досягнень здобувачів освіти. У сукупності ці чинники визначають траєкторію професійного зростання та розвитку компетентнісного потенціалу майбутнього педагога.

У сучасній педагогічній теорії представлено різні підходи до трактування сутності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Частина науковців ототожнює її з професійною освітою як результатом засвоєння системи спеціальних знань, формування практичних умінь і розвитку значущих професійних якостей особистості. Натомість О. Жорнова акцентує увагу на тому, що центральним показником професійної педагогічної освіти є готовність до продуктивної діяльності в соціокультурному виховному середовищі. У цьому контексті особливої актуальності набуває цілеспрямована підготовка студентів до здійснення педагогічної підтримки, усвідомлення себе носіями етнокультурних цінностей і розвитку потреби в активній взаємодії в освітньому просторі [90, с. 90-93].

У дослідженнях іншої групи науковців [64; 100; 109; 127] професійно-педагогічна підготовка розглядається як підсистема загальної професійної підготовки майбутніх учителів музики. Вони визначають її двома способами: як комплекс спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність працювати в конкретній сфері діяльності; та як цілісну динамічну освітню систему з взаємопов'язаними компонентами (мета, зміст освіти, мотиви навчання, діяльність викладачів і студентів, технології та результати навчання). Н. Козакова пропонує інший погляд, характеризуючи професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів музики як особливий психологічний стан, що визначає

вибіркову, прогностичну активність особистості на етапі підготовки до професійної діяльності [141].

Згідно з поглядами Є. Лодатко, соціокультурна компетентність, як одна з ключових, передбачає здатність до навчання протягом життя, наявність власної позиції, вміння критично осмислювати інформацію, творчо мислити, раціонально розподіляти час, а також володіти навичками самонавчання. Соціальна й культурна обізнаність, як складові цієї компетентності, передбачають розвиток рефлексивності, здатності до самоаналізу особистісних переживань, а також усвідомлення власної ролі в суспільстві. Особлива увага приділяється креативній комунікації в умовах культурного розмаїття через засоби мистецтва [137, с. 13–20].

На думку деяких учених, соціокультурна компетентність майбутнього педагога тісно пов'язана з його готовністю до активної соціокультурної взаємодії. Так, Ю. Клименко визначає її як інтегральну якість особистості, що дозволяє вільно й комфортно почуватися у міжкультурному просторі, успішно комунікувати з представниками інших національних та мовних середовищ. Ця якість сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, самореалізації та культурному самовираженню особистості, а також ефективній соціалізації [109, с. 49–50].

У контексті трансформації сучасної вищої освіти Н. Корабльова наголошує, що університетська освіта має виконувати соціокультурну функцію, яка змінюється під впливом динаміки суспільного розвитку. Ключові компетентності, на її переконання, мають сприяти формуванню особистості як активного громадянина, здатного до критичного мислення та суспільної участі. Соціокультурна компетентність у цьому аспекті виступає фундаментом формування цілісного світогляду [37].

У дослідженні О. Волошиної, що базується на культурологічному підході, соціокультурна компетентність розглядається крізь призму тричастинної структури культури (за А. Кребером і К. Клакхоном), яка охоплює матеріальну, соціальну та духовну складові. Кожна з них впливає на формування естетичних почуттів та духовного світу людини, слугуючи носієм суспільних цінностей і

мотивів [51]. Саме культурологічна парадигма освіти, за В.Гаврилюк, сприяє розвитку соціокультурних інтересів молоді [55, с. 153].

Окремі дослідники вбачають у розвитку соціокультурної компетентності одну з форм самореалізації особистості. Зокрема, О. Жорнова вважає її здатністю до саморозвитку через щоденну активність, що впливає на інших, сприяє переосмисленню власного життєвого досвіду та визнанню існування інших систем цінностей і культурних смислів [90, с. 93].

Інший підхід демонструє Л. Пуховська, яка розглядає формування соціокультурної компетентності як поступове накопичення фахового потенціалу, що поєднує мотиваційну складову, практичні вміння та процеси соціалізації. Вона виокремлює дві основні компоненти цієї компетентності – соціальну та полікультурну [190].

У своїй концепції Т. Рінгайзен і П. Бухвальд (Т. Ringeisen, P. Buchwald) підкреслюють, що соціокультурна компетентність у широкому розумінні охоплює лінгвістичні, комунікативні вміння, культурні знання та вміння застосовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях. У вузькому трактуванні це – когнітивні здібності та поведінкові стратегії, які можна розвивати через навчання та досвід взаємодії з представниками інших культур.

А. Томас (A. Thomas) підкреслює, що ця компетентність реалізується у здатності до міжкультурного розуміння, поваги до інших поглядів, критичної рефлексії власних норм та упереджень. Йдеться про здатність осмислювати відмінності через емпатію, відкритість і прийняття. Соціокультурна компетентність виступає засобом попередження конфліктів і непорозумінь, формує умови для конструктивного діалогу між культурами.

І. Процюк визначає ключові характеристики соціокультурної компетентності педагога, серед яких: психологічна гнучкість, здатність до міжкультурного діалогу, соціальна активність, комунікабельність, культурна толерантність, наявність чітких ціннісних орієнтирів та готовність до дії в умовах культурної множинності [187].

О. Хижна виокремлює інші структурні елементи соціокультурної компетентності, а саме: інтегровані знання у сферах культури, соціуму, діяльності; соціально-педагогічні й етнопедагогічні вміння, що забезпечують ефективну міжкультурну взаємодію [9].

Особливі характеристики соціокультурної компетентності були окреслені в працях Г. Гіллера і С. Фоглер-Ліпп (G. Hiller, S. Vogler-Lipp), які підкреслюють, що ця компетентність є ваговою ключовою кваліфікацією, що охоплює сукупність умінь, котрі забезпечують людині можливість адекватно оцінювати ситуації чи контексти у процесі міжкультурної взаємодії, а також гнучко й відповідно реагувати на них. Науковці наголошують, що соціокультурна компетентність має три основні складники: когнітивний, емоційний (афективний) і поведінковий (дієвий). З точки зору освіти до основних її ознак належать: здатність приймати інші культури, відкритість до сприйняття їхнього різноманіття, толерантність, а також прагнення до виявлення інтересу, зацікавлення й емпатії щодо представників інших соціокультурних спільнот. Важливим аспектом є не лише зростання обізнаності особистості з власною культурною ідентичністю, а й розвиток сприйнятливості до культурних особливостей інших людей, що, у свою чергу, формує чутливість до внутрішньокультурних і міжкультурних відмінностей. Така компетентність дозволяє сприймати гетерогенність як звичне явище в межах як рідної, так і чужої культурної парадигми [94].

Розуміння культурного розмаїття, відкритість до інших традицій і шанобливе ставлення до них, згідно з науковими поглядами, є передумовою для розширення можливостей індивіда у різних соціальних контекстах, а також сприяють розвитку соціокультурної компетентності. Модель розвитку міжкультурної чутливості, розроблена М. Беннеттом, описує поступовий характер формування цієї компетентності. Вона базується на суб'єктивному конструюванні реальності міжкультурного спілкування. Учений вважає, що з підвищенням міжкультурної чутливості змінюється сприйняття соціокультурних відмінностей: особа починає відчувати свою належність до певної культури, але водночас

визнає існування інших, не менш цінних культурних систем. У моделі виділяються дві фази – етноцентрична та етнорелятивна. У першій людина сприймає свою культуру як центральну, у другій – розуміє відносність культурних норм і відкривається до культурної багатоманітності. Перехід між фазами передбачає поступовий розвиток: від когнітивного сприйняття, через емоційне осмислення до формування відповідної поведінки. Усвідомлене й делікатне сприйняття культурних відмінностей розглядається як важлива умова ефективної соціокультурної взаємодії [81].

К. Гьобель (K. Göbel) детально розкрив принципи формування соціокультурної компетентності, наголошуючи, що майбутні фахівці повинні розвинути її на основі двох ключових принципів: принципу рівності та принципу визнання і поваги до інших ідентичностей і культурних відмінностей. Оскільки культурні відмінності не завжди очевидні, автор акцентує увагу на необхідності навчального процесу, що сприяє глибшому усвідомленню міжкультурної реальності. На його думку, міжкультурне навчання складається з декількох послідовних етапів: спочатку – ідентифікація культурного рівня власної поведінки, далі – прийняття іншої культури без упереджених оцінок, потім – усвідомлення культурної зумовленості власних дій, і, нарешті, формування здатності до інтерпретації культурних особливостей інших.

У площині комунікативного аспекту соціокультурної компетентності працює Л. Ситниченко. На основі аналізу ідей комунікативної філософії (К.-О. Апеля, М. Бубера, А. Моля, Ю. Габермаса, К. Ясперса), вона трактує цю компетентність як основу соціокультурної взаємодії, що відбувається за умови свідомої орієнтації особистості на діалогічне спілкування із представниками різних соціальних груп. Серед характерних рис соціокультурної компетентності вона виокремлює: високий рівень комунікабельності, психологічну гнучкість, адаптивність до соціального середовища, сформовані ціннісні орієнтації, здатність розуміти соціальні контексти, відкритість до інтеграції, а також здатність до толерантної взаємодії в багатокультурному просторі. У контексті її поглядів, ключову роль відіграє концепція К. Ясперса про комунікацію як

першооснову культури та засіб передачі її смислів. Автор вводить поняття трансценденції як готовності особистості зрозуміти співрозмовника, подолавши внутрішні психологічні бар'єри [259, с. 89-93].

Додаткові погляди на комунікативний аспект соціокультурної компетентності подані в працях Н. Білоцеруовська, яка, аналізуючи ідеї К. Апеля та І. Канта, наголошує на важливості раціоналізованого дискурсу для успішної комунікації [22, с. 34]. У свою чергу Т. Грітченко, розглядаючи комунікативну взаємодію, підкреслює її значення як інструменту обміну досвідом, що мотивує до активних дій. Він акцентує увагу на понятті інтеракції як формі міжособистісного спілкування, у якому рівень розвитку мовленнєвої комунікації прямо пов'язаний із загальним соціокультурним прогресом [67, с. 85].

Відповідно до концепції діалогічного спілкування В. Дільтея та М. Бубера, соціокультурна компетентність нерозривно пов'язана із здатністю до емпатії. Філософи підкреслюють, що діалог – це форма творчої взаємодії, що сприяє глибшому розумінню співрозмовника та збереженню його індивідуальності. Основою ефективного діалогу вони вбачають атмосферу довіри, відкритості й прийняття [66, с. 109].

На основі узагальнення наукових підходів можна окреслити низку ключових ознак соціокультурної взаємодії. Вона передбачає пізнання природи, суспільства та людини, ґрунтується на процесах обміну інформацією та впливу, забезпечує цілісність сприйняття явищ дійсності, а також функціонує як гнучка система міжособистісних і соціальних зв'язків. Як зазначає В.Топалова, основою такої взаємодії є повага до гідності кожної особистості, усвідомлення особистої відповідальності за результати комунікації. У цьому контексті спілкування виконує фундаментальну роль у розвитку як особистості, так і суспільства загалом, сприяючи вирішенню міжкультурних суперечностей [234, с. 81–82].

Важливе значення для формування соціокультурної компетентності має поняття комунікації як засобу обміну ціннісною соціокультурною інформацією. Вона базується на емоційній складовій та передбачає оволодіння спектром умінь і навичок, необхідних для успішної взаємодії у соціокультурному середовищі.

Поняття соціокультурної компетентності було впроваджене в практику міжнародного культурного співробітництва Радою Європи завдяки працям лінгвістів Д. Тріма і Я. Ека, які трактували її як здатність до ефективної взаємодії в повсякденних ситуаціях і підтримання соціальних зв'язків [119, с. 95]. Схожу думку висловили М. Байрам і Г. Зарате, вважаючи соціокультурну компетентність здатністю встановлювати контакти й пізнавати спосіб життя інших народів [87]. М.Євтух наголошує на необхідності підготовки майбутніх фахівців до ролі посередників між культурами, рівноправних учасників культурного діалогу [86, с. 65].

У дослідженнях Е. Хола (E. Hall) доведено, що різні культурні спільноти по-різному інтерпретують інформацію залежно від контексту, що ускладнює міжкультурну комунікацію. Дослідник підкреслює: чим складніший культурний контекст, тим більше значення має прихована (контекстуальна) інформація для розуміння ситуації.

З урахуванням окреслених наукових підходів можна зробити висновок: соціокультурна компетентність формується на основі знань, умінь, особистого досвіду, розвитку системи цінностей та реалізації творчого потенціалу у процесі міжособистісної та міжкультурної взаємодії. Це поняття тісно пов'язане з процесом соціалізації, що забезпечує інтеграцію особистості в суспільство, формування її соціальної ролі та здатності до ефективної комунікації в полікультурному середовищі.

Соціокультурна компетентність у сучасній науковій літературі розглядається як динамічна особистісна характеристика, що проходить певні етапи становлення. Так, спираючись на модель С. Торпа і Дж. Кліффорда, українські дослідники виокремлюють такі стадії її формування: неусвідомлена некомпетентність (коли особа не знає про наявність відповідної компетенції); усвідомлена компетентність (формується під час навчання і супроводжується розвитком рефлексії); і, нарешті, творча компетентність – рівень, коли індивід уже діє на основі засвоєного досвіду, не усвідомлюючи кожного окремого кроку, виявляючи творчість і адаптивність [107, с. 55].

Аналізуючи визначення професійно-педагогічної підготовки, ми встановили важливість компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів музики. Цей підхід зміщує фокус з накопичення формальних знань та навичок на розвиток практичних здібностей і творчого застосування набутого досвіду в професійній діяльності.

Європейська спільнота приділяє особливу увагу культурним цінностям, що підтверджується низкою офіційних документів. Європейська культурна конвенція (1954) визнала важливість «загальної культурної спадщини» та необхідність міжкультурної освіти. Європейська хартія регіональних мов та національних меншин (1992) зосередилась на захисті й розвитку національних культур у контексті толерантності. Будапештська конференція визначила пріоритети у сфері прав людини, світової солідарності, врегулювання конфліктів та міжрелігійної співпраці. Значний внесок зробив Комітет Міністрів через свої рекомендації, зокрема щодо: культурних зв'язків іммігрантів з країнами походження (1984), підготовки викладачів з міжкультурного розуміння (1984), транскордонного культурного співробітництва (2001), розвитку молодіжної політики (2006) та забезпечення плюралізму в ЗМІ (2007).

Парламентська асамблея Європи зробила значний внесок у розвиток міжкультурного діалогу через низку важливих рекомендацій, серед яких: «Резолюція про європейське співробітництво у галузі освіти» (1989), «Рекомендація про Європейський день мов» (2001), «Рекомендація про внесок Ради Європи у створення Європейського простору вищої освіти» (2003) та «Рекомендація про культури діаспор» (2004).

Відповідно до цих документів, система вищої освіти має бути узгоджена зі стратегічними завданнями суспільства та виступати ключовим ресурсом для підвищення добробуту громадян, захисту національних інтересів і зміцнення міжнародної конкурентоспроможності країни.

Глобалізаційні процеси демонструють, що формування єдиного культурного простору світу супроводжується появою нових викликів. Інтенсифікація міжкультурної взаємодії призводить до кризових явищ,

світоглядних трансформацій та стимулює інноваційні пошуки в кожній окремій культурі. За таких умов виникає потреба переосмислення міжкультурних контактів та власної культурної ідентичності через призму толерантності та прийняття культурного різноманіття, що стає необхідною основою для ефективної міжкультурної комунікації та взаєморозуміння.

Отже, в умовах багатокультурного суспільства постає завдання підготовки студентів, які у майбутньому працюватимуть викладачі музичного мистецтва, до міжкультурного спілкування з представниками різних культур, віросповідань, національностей, ціннісних орієнтирів тощо.

Методологічним підґрунтям соцікультурної освіти майбутніх учителів музики є філософські, культурологічні, етнологічні, соціологічні, історичні концепції та ідеї.

В умовах культурної різноманітності та історичного співіснування різних народів особливо актуальним стає питання взаємодії національних культур. Важливо зазначити, що поняття «соціокультурність» характеризує культурний устрій і практики насамперед у демократичних, соціальних та правових державах. Соціокультурність є фундаментальним принципом, що забезпечує функціонування та гармонійне співіснування різних етнокультурних спільнот у суспільстві. Цей принцип передбачає усвідомлення власної ідентичності, рівноправність, толерантність і органічний зв'язок із ширшою кроскультурною спільнотою, взаємне збагачення культур, а також формування спільної системи норм і цінностей на загальнодержавному рівні.

Оскільки об'єктом нашого дослідження є соціокультурна компетентність, необхідно проаналізувати саме поняття «соціокультурність». Цей термін складається з двох частин: «соціо», що стосується суспільства та суспільних наук, та «культура», яка відображає сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством.

Соціокультурна компетентність включає філософські, психологічні та педагогічні складові, що формуються під час навчання студентів у вищих педагогічних закладах. За визначенням О. Кваснік [107, с. 28-29], це соціально-

антропологічний феномен, завдяки якому людина стає особистістю, здатною до активної та свідомої співпраці з різними представниками суспільства.

У філософському розумінні взаємодія розглядається як: 1) принцип пізнання природи, суспільства і людини; 2) властивість зв'язків між явищами (взаємовплив, взаємозміна), що об'єднує окремі частини в цілісність; 3) процес взаємного впливу об'єктів та обміну речовиною, енергією й інформацією; 4) динамічна система відносин, що розвивається як безпосередньо, так і опосередковано.

Г. Балл пропонує класифікацію модусів культури, виділяючи: а) загальний (загальнолюдський), б) особливі (етнічні, суперетнічні, субетнічні, професійні, вікові, гендерні та інші, що характерні для різних соціальних груп, включаючи малі групи, як-от сім'ї), в) індивідуальні (особистісні). Він також наголошує на тому, що «подібно до того, як людський організм є не лише функціональною частиною природного середовища, а й складовою природи, – так і людина як особистість не просто існує в культурному оточенні, а виступає носієм і співтворцем культури, стає суб'єктом культурного простору» [11].

У свою чергу, американський соціолог Н. Смелзер розглядає суспільство з позиції двох рівнів соціологічного аналізу: мікросоціологічного (повсякденна комунікація та взаємодія між людьми) та макросоціологічного (поведінкові моделі та структури, які допомагають досягнути природу суспільства та його інститутів – родини, освіти, релігії, економічної та політичної систем).

Осмислення наукової спадщини Н. Смелзера дає підстави розглядати взаємодію як базову категорію соціологічного аналізу, незалежно від того, чи йдеться про мікро-, чи про макрорівень дослідження суспільства. Саме феномен взаємодії становить концептуальне ядро більшості провідних соціологічних теорій.

На мікросоціологічному рівні ця категорія є визначальною для символічного інтеракціонізму (Дж. Мід, Г. Блумер), етнометодології (Г. Гарфінкель), теорії управління враженнями (Е. Гофман), теорії соціального обміну (Дж. Хоуманс), психоаналітичного підходу (З. Фрейд) та інших напрямів,

що зосереджуються на міжособистісних процесах і механізмах конструювання соціальної реальності.

На макросоціологічному рівні ідея взаємодії інтегрована у функціоналістську традицію (Г. Спенсер, Є. Дюркгейм, Т. Парсонс), де суспільство постає як система взаємопов'язаних елементів, а також у межах теорії конфлікту (Р. Дарендорф), яка інтерпретує соціальні відносини крізь призму суперечностей і боротьби інтересів. Таким чином, взаємодія виступає універсальним аналітичним принципом, що забезпечує цілісне розуміння соціальних процесів на різних рівнях їхнього функціонування.

Представники *біхевіоризму* доводять, що соціокультурні поведінкові навички формуються двома шляхами: через безпосередній особистий досвід та шляхом спостереження за поведінкою інших (наслідування прикладу). Це означає, що соціокультурна компетентність індивіда прямо залежить від кількості засвоєних ним моделей соціальної взаємодії. Цей теоретичний підхід став підґрунтям для розробки різноманітних тренінгових програм, спрямованих на розвиток комунікативних умінь та навичок.

В рамках нашого дослідження варто проаналізувати сучасні підходи до міжкультурної взаємодії:

Персоналістичний підхід до ефективної міжкультурної взаємодії акцентує увагу на глибинних особистісних процесах та особливостях спілкування індивіда з соціумом. Згідно з цим підходом, причиною неефективної комунікації є не відсутність навичок, а особистісні деформації, які створюють психологічні та соціокультурні бар'єри.

Когнітивний підхід розглядає міжкультурну комунікацію через призму пізнавальних процесів. Ключовою ідеєю є взаємозв'язок між пізнанням і соціальною поведінкою: індивідуальні враження формують інтерпретації світу, які перетворюються на ідеї, вірування та очікування, що регулюють взаємодію між учасниками комунікації.

Соціокультурна компетентність формується через подолання егоцентризму та розвиток децентрації. Суб'єктивізм, ототожнення власного бачення з

об'єктивними обставинами та нереалістичне сприймання дійсності перешкоджають майбутнім учителям музики розуміти і приймати точку зору інших людей у процесі міжкультурної взаємодії.

Представники *інтераціоналістського* напрямку зосереджують увагу на з'ясуванні тих механізмів і засобів, за допомогою яких відбувається та впорядковується соціокультурна взаємодія. У центрі їхнього аналізу перебувають символічна комунікація, мовлення, рольова поведінка як чинники формування норм міжкультурного спілкування та соціальних установок. Ефективність взаємодії при цьому пов'язується з узгодженістю поведінки індивіда з культурно зумовленими нормативними вимогами. Категорія норми виступає ключовим інструментом пояснення труднощів і суперечностей міжкультурної комунікації. У межах символічного інтераціоналізму особливий акцент робиться на значенні жестів, знаків і символів — тобто невербальних засобів, що забезпечують взаєморозуміння між представниками різних культур.

Етнографічний підхід, своєю чергою, спрямований на вибудову соціально-психологічної теорії вербально-невербальної взаємодії між носіями неспоріднених культур на основі аналізу їхнього повсякденного досвіду. Відповідно до його положень, фундаментальною характеристикою людської природи та провідним мотивом спілкування є прагнення до взаємної поваги. Символічна активність розглядається як засіб її здобуття та підтримання. Через самопрезентацію (експресію) індивід впливає на співрозмовника, формуючи в його свідомості певне враження (імпресію), яке може мати позитивний, нейтральний або негативний характер.

У ситуації міжкультурної взаємодії особа одночасно виконує дві ролі: того, хто виявляє повагу, і того, хто її приймає. В обох випадках необхідною є здатність «зчитувати» контекст соціокультурної комунікації, орієнтуватися в її правилах і нормах інтерпретації, усвідомлювати оцінку з боку партнерів та адекватно формулювати власну позицію щодо інших. Отже, важливою складовою соціокультурної компетентності постає інтерпретаційна здатність особистості — уміння осмислювати соціальне середовище та визначати власне місце в ньому.

Таким чином, у науковому дискурсі сформовано різні моделі міжкультурної взаємодії, кожна з яких акцентує увагу на певному аспекті взаємодії культур відповідно до предметного поля конкретної галузі знань. Ці підходи не є взаємовиключними, а радше взаємодоповнюють один одного, розширюючи можливості комплексного аналізу феномену міжкультурної комунікації.

Залежно від культурогенного суб'єкта, поняття «культура» використовується у чотирьох основних значеннях:

1. загальнолюдська культура — розглядається в універсальному контексті людської цивілізації;
2. культура конкретного соціуму — відображає особливості певної спільноти, народу чи нації;
3. культура соціальної групи — характеризує цінності, норми та практики окремих суспільних груп;
4. особистісна культура — стосується індивідуального рівня розвитку людини (що часто позначається як «культурна людина»).

Поняття культури не має однозначного тлумачення, оскільки його зміст зазнавав історичних трансформацій. Спочатку цей термін використовували для позначення способів обробітку землі, згодом — для характеристики духовного розвитку та «культури душі». Водночас культура розглядається як інтегральна характеристика суспільства, яка відображає досягнутий рівень його розвитку, а також як історично сформований комплекс соціальних норм і цінностей, притаманних певній соціальній системі. Її соціальна сутність виявляється у спрямованості суспільства на створення, збереження та трансляцію культурних надбань і результатів людської діяльності [156].

Є. Подольська підкреслює, що культура, попри власну цілісність і автономність, є складовою ширшої онтологічної системи буття, яка охоплює природу, людину, суспільство і саму культуру як взаємопов'язані елементи [208]. На думку С. Терна та Г. Філіпчука, культуру доцільно розглядати як творчу діяльність, спрямовану на перетворення природи й соціальної реальності, результатом якої стає постійне збагачення матеріальних і духовних цінностей, а

також розвиток сутнісних сил людини [228; 241]. Отже, культура постає специфічним способом соціального буття і водночас процесом творчої самореалізації особистості, що значною мірою визначається умовами її життєдіяльності та виступає одним із ключових чинників суспільного розвитку [156].

Як форма організації суспільного, групового та індивідуального життя культура забезпечує різноманітність способів розв'язання життєвих проблем і адаптації до конкретних соціально-історичних умов. Її функціональна своєрідність полягає у виконанні низки взаємопов'язаних функцій.

Соціалізаційна функція відображає роль культури у формуванні соціально значущих якостей особистості — здатності до комунікації, праці, творчості та соціальної взаємодії. Аксиологічна функція репрезентує культуру як систему цінностей, у яких концентруються найважливіші суспільні смисли. Регулятивно-нормативна функція забезпечує закріплення та санкціонування соціальних норм поведінки на основі ідеалів і цінностей, що підтримуються традиціями, мораллю, правом і громадською думкою. Функція трансляції соціальної спадкоємності реалізується через передачу історичного досвіду, завдяки чому культура виступає своєрідною «пам'яттю суспільства». Світоглядна функція пов'язана з формуванням цілісної картини світу та мотиваційних орієнтирів людської діяльності. Комунікативна функція забезпечує взаємодію особистості й соціуму, встановлення зв'язку поколінь і взаємообмін культурними надбаннями. Емоційно-психологічна функція сприяє розвитку «культури почуттів», тоді як пізнавально-евристична задовольняє інтелектуальні потреби людини. Нарешті, творча функція виявляється у перетворенні та впорядкуванні природного й соціального середовища у продуктах культурної діяльності [31, с. 33–35].

У реальному соціальному процесі зазначені функції не існують ізольовано, а перебувають у тісному взаємозв'язку, взаємно збагачуючи та доповнюючи одна одну, що забезпечує цілісність культурного розвитку суспільства [200].

До визначальних характеристик соціальної культури як складової загальної культури належать її ціннісно-сміслова основа та міжсуб'єктний

характер взаємодії, що виступають чинниками трансформації й оновлення смислів і цінностей у суспільстві. Саме в процесі взаємодії відбувається осмислення, інтерпретація та переосмислення культурного досвіду.

У межах аксіологічного підходу культуру розглядають передусім як систему створених людством матеріальних і духовних цінностей. При цьому акцентується розмежування соціального й культурного вимірів людського буття, а також підкреслюється опозиція «культурність — безкультур'я» як показник рівня засвоєння й реалізації ціннісних орієнтирів у поведінці особистості.

Аналіз філософських, соціологічних, культурологічних і психолого-педагогічних концепцій дає змогу окреслити провідні функції культури, серед яких: пізнавальна, проєктивна, організаційна, перетворювальна, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна, освітня, регулятивна, гуманістична, адаптивна та функція соціалізації. Сукупно вони відображають багатовимірний вплив культури на розвиток особистості та суспільства.

Галузинський В. розглядав педагогічний процес як механізм передачі культури від старшого покоління до молодшого, від попереднього історичного досвіду — до сучасності. На його думку, культура є надто складним і значущим явищем, щоб залишити її поза процесом цілеспрямованого входження в неї нових поколінь. Неможливо «відмовитися» від культури, адже це означало б втрату найцінніших надбань людства. Тому завдання освіти, навчання й виховання полягає у підготовці молоді до повноцінного опанування досягненнями культури та активного користування її благами, що й становить сутність педагогічного процесу [58, с. 33].

Метою соціокультурної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва є створення умов для успішної соціалізації учнів, їхнього культурного становлення, професійного самовизначення та самореалізації. Соціокультурна діяльність педагога як інтегративне поняття поєднує соціальні й культурні аспекти різних видів професійної активності,

спрямованих на оптимізацію взаємодії між різними соціокультурними системами. Вона передбачає трансляцію й утвердження культурних цінностей у молодого покоління [23].

Таким чином, соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва безпосередньо корелює з формуванням їхньої професійної компетентності, оскільки визначає здатність педагога діяти в умовах культурної різноманітності, забезпечувати ціннісно орієнтовану взаємодію та реалізовувати виховний потенціал мистецької освіти.

У науковому дискурсі структура соціокультурної компетентності трактується по-різному залежно від дослідницької оптики. Так, В. Калінін визначає її як сукупність комунікативних знань, умінь і навичок, досвіду соціальної взаємодії та засад педагогічної майстерності. Аналізуючи підготовку вчителя іноземної мови, він виокремлює соціальний, лінгвістичний, культурний і країнознавчий компоненти [99].

Н. Білоцерківська пропонує розглядати соціокультурну компетентність як інтеграцію знань і вмінь у галузі культури, соціального життя та практичної діяльності, а також соціально-педагогічних і етнопедагогічних знань [22]. У концепції Л. Вольнової вона охоплює обізнаність щодо духовних і культурних цінностей та традицій, здатність виконувати різноманітні професійні завдання й наявність особистісної позиції стосовно культурних явищ [52].

Р. Гришкова структурує цю компетентність через взаємопов'язані компоненти: соціально-мотиваційний, змістовий, ситуативно-орієнтаційний та оцінний [65]. Л. Курінна, своєю чергою, виділяє мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, когнітивний і комунікативний компоненти, підкреслюючи, що перший відображає систему ціннісних орієнтацій і професійних устремлінь, другий — здатність до саморефлексії, третій — особливості сприйняття життєвих ситуацій і поведінкові установки, а четвертий — уміння ініціювати та підтримувати продуктивну взаємодію [127, с. 49-55].

Є. Анужене (Ie. Anužienė) обґрунтовує чотирикомпонентну модель, що включає соціальну й культурну ініціативність, відповідальність, участь у соціокультурній діяльності та індивідуальність. Ініціативність тлумачиться як здатність брати на себе відповідальність і впроваджувати нові ідеї; відповідальність — як дотримання моральних норм і турбота про інших; участь — як активна включеність у культурний простір; індивідуальність — як спрямованість на саморозвиток і безперервне навчання.

Узагальнення наукових підходів дає підстави сформулювати авторське визначення соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегративної професійної характеристики, що виявляється у здатності застосовувати знання з музичного мистецтва, педагогіки та міжкультурної взаємодії для ефективної діяльності в освітньому середовищі. Вона передбачає практичне використання соціокультурного досвіду у професійно значущих ситуаціях, орієнтацію на національні й загальнолюдські цінності, розвиток творчого потенціалу особистості у процесі викладання музичних дисциплін і організації позакласної мистецької діяльності.

Структуру соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно репрезентувати через такі взаємопов'язані компоненти:

- *культурний* — обізнаність щодо історії, традицій, релігійних і етикетних особливостей різних народів, розуміння специфіки національних культур;
- *комунікативний* — уміння логічно й аргументовано висловлювати думки в усній і письмовій формах, володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, здатність до конструктивного діалогу й досягнення компромісу;
- *мотиваційно-ціннісний* — орієнтація на міжкультурну взаємодію, толерантність, відкритість до різноманітності, готовність до саморозвитку та формування активної громадянської позиції;
- *соціальний* — усвідомлення значущості партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу, здатність до соціального співробітництва й відповідального виконання професійних ролей;

- *діяльнісний* — сформовані практичні вміння й навички реалізації соціокультурної складової у професійній діяльності, досвід ефективної поведінки в комунікативних і педагогічних ситуаціях.

Отже, соціокультурна компетентність постає як багатовимірна система, органічно пов'язана з особистісним і професійним становленням майбутнього педагога. Її формування забезпечує здатність до адаптації в умовах соціальних змін, розширює можливості міжкультурної взаємодії та підвищує результативність професійної діяльності в сучасному освітньому просторі.

У працях В. Желанової, присвячених проблемі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, особлива увага зосереджується на формуванні особистісних якостей фахівця. Дослідник розглядає готовність студента до професійної діяльності як багатовимірне особистісне утворення, що інтегрує сучасні педагогічні підходи, високий рівень музичної й виконавської культури, глибоку зацікавленість мистецтвом, педагогічну спрямованість та прагнення до професійного самовдосконалення. Вагоме значення у структурі фахової підготовки мають цикли дисциплін, які охоплюють музично-історичні й теоретичні курси, інструментальну та хорово-диригентську підготовку, а також методику музичного виховання. Така системність забезпечує здатність майбутнього педагога доступно й емоційно насичено презентувати музичний матеріал, здійснювати аналітичну інтерпретацію творів, формувати художній смак учнів і їхні соціокультурні орієнтири [88].

Л. Куріна пропонує осмислювати соціокультурну компетентність у контексті полікультурної освіти, спрямованої на збереження національно-етнічної багатоманітності освітнього процесу. Вони наголошують, що полікультурний підхід має пронизувати всі навчальні дисципліни, а культурологічна складова змісту освіти повинна ґрунтуватися на міждисциплінарності та компаративному аналізі. У структурі підготовки до міжкультурної взаємодії дослідники виокремлюють дидактичний аспект (формування комунікативних умінь у багатокультурному середовищі), культурний (орієнтація змісту освіти на принципи мультикультуралізму) та психологічний (єдність когнітивної, емоційної

й поведінкової складових) [127].

Формування соціокультурної компетентності засобами музичного мистецтва можливе за умови цілісного художньо-естетичного ставлення до нього, що розвивається поступово внаслідок системного навчання та міжпредметної інтеграції. Запровадження міждисциплінарних курсів, які поєднують загальнонаукові й спеціальні знання, сприяє гармонійному становленню особистості, розвитку її творчого потенціалу, критичного мислення та духовних якостей. У такому освітньому просторі створюються передумови для ефективної соціалізації та формування здатності до розв'язання життєвих і професійних завдань. Музика як універсальна художня мова впливає на свідомість, розвиває емпатію, зміцнює моральні орієнтири, формує соціальну позицію та систему цінностей. Педагогічна взаємодія в цьому процесі стає засобом розвитку професійно-особистісних якостей, необхідних для успішної інтеграції в соціокультурне середовище [19, с. 280].

Сучасна мистецько-педагогічна освіта орієнтується на підготовку фахівців, здатних до міжкультурного діалогу, з належним рівнем соціокультурної обізнаності й досвідом діяльності в багатокультурному середовищі. У цьому контексті музика розглядається як поліфункціональний феномен культури. Н. Аніщенко підкреслює, що однією з її провідних функцій є світоглядна, оскільки саме через мистецтво формується цілісне бачення світу [9].

Узагальнення наукових підходів дозволяє виокремити низку соціокультурних функцій музики: прикладну (К. Бюхер) — як супровід трудової діяльності; релаксаційну (А. Гольдварг, В. Ліпінський, З. Фрейд) — як засіб емоційного розвантаження; гедоністичну (Б. Брехт, І. Кант) — як джерело естетичної насолоди; компенсаторну (М. Дюфрен, Е. Морен) — як спосіб подолання соціального чи емоційного дефіциту; катарсичну (Аристотель) — як очищення через переживання; естетичну (А. Щербо) — як формування художнього смаку; виховну (О. Ростовський) — як засіб морального розвитку; комунікативну та пізнавальну (О. Рудницька) — як механізми соціальної взаємодії й інтелектуального збагачення; світоглядну (Н. Аніщенко, О.

Рудницька) — як чинник формування цілісної картини світу.

Отже, музичне мистецтво виступає потужним засобом формування культурних і соціальних цінностей, гармонізації особистісного розвитку та накопичення художнього й соціального досвіду. Через активну музичну діяльність студенти розвивають емоційно-образне мислення, здатність до співпереживання й конструктивної міжособистісної взаємодії. Музика сприяє глибшому розумінню культурного контексту, утвердженню національної ідентичності та відкритості до інших культур.

Таким чином, усвідомлення ролі музики у формуванні соціокультурної компетентності майбутнього вчителя потребує оновлення теоретико-методологічних засад професійної підготовки й системного аналізу механізмів міжкультурної комунікації в мистецькій освіті.

1.2. Структура соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

Сучасний період реформування та розвитку суспільства характеризується глобальними соціально-економічними змінами, які суттєво впливають на систему освіти та зумовлюють її трансформацію. Ці процеси спричинили необхідність оновлення освітнього середовища сучасної школи.

Формування цілісної особистості студента, зокрема майбутніх учителів музики, залишається пріоритетним завданням вищої освіти. У сучасних умовах здатність ефективно діяти в соціокультурному просторі є не тільки важливим аспектом особистісного розвитку, але й ключовою складовою професійної реалізації майбутнього фахівця – конкурентоспроможного викладача музичного мистецтва. Саме тому соціокультурна компетентність розглядається як стратегічна мета і основний результат підготовки майбутніх учителів музики.

Уперше системні вимоги до професійної підготовки вчителя музичного мистецтва були концептуально окреслені Д. Кабалевським та реалізовані в його

авторській освітній програмі. У сучасному науковому просторі проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів музики активно досліджується Л. Масол, О. Олексюк, І. Полубояриною, Є. Проворовою, В. Шинкаренком та іншими науковцями.

Т. Скорик та А. Кириленко визначає професійну компетентність учителя музики як цілісне інтегративне утворення, що поєднує ключові компетентності, систему музично-педагогічних знань, умінь і навичок, музичні здібності та особистісні якості, які забезпечують готовність до творчої діяльності у сфері музичної освіти дітей. До її структурних компонентів дослідниця відносить сформований музичний смак, артистизм, володіння методикою музично-естетичного виховання, інструментально-виконавські навички, наявність співочого голосу, а також здатність керувати дитячими вокальними та хоровими колективами [202].

І. Пальшкова [168] акцентує на динамічному характері професійної компетентності, трактуючи її як процесуальну характеристику професійного становлення педагога. У структурі цієї компетентності вона виокремлює мотиваційний компонент, особистісний (професійно важливі якості, педагогічні та музичні здібності), змістовий (знання, уміння, навички) і професійно-діяльнісний, що відображає реалізацію навчально-професійних дій у практиці.

В окремих дослідженнях поряд із поняттям професійної компетентності використовується категорія мистецької компетентності, що зумовлено інтеграційними тенденціями в сучасній мистецькій освіті. С. Світайло визначає мистецьку компетентність як показник духовного потенціалу особистості, її здатності до емоційно-ціннісного сприйняття світу та створення творчого стилю професійного життя на основі мистецьких знань і вмінь [198, с. 222]. Вона підкреслює, що сформована мистецька компетентність дає змогу педагогу ефективно виконувати професійні функції в умовах змінного соціокультурного середовища та самостійно розвивати набуті фахові ресурси. У її трактуванні ця компетентність є єдністю знань з історії, теорії й методики мистецтва, художньо-виконавських умінь і досвіду практичної художньо-освітньої діяльності.

Отже, професійна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва постає як інтегративна характеристика, що охоплює музично-педагогічні знання, уміння, навички, професійно значущі якості та досвід, які забезпечують готовність до творчої педагогічної діяльності. Водночас вона є не лише результатом освітнього процесу, а й наслідком особистісного зростання та саморозвитку студента.

Теоретичне осмислення понять «професійна компетентність» і «професійна компетентність учителя музики» дозволяє виокремити загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні компетенції, необхідні для забезпечення якості підготовки фахівця. У межах даного дослідження вони розглядаються як ключові.

Професійна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва включає загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні компетенції, які перебувають у тісному взаємозв'язку. До загальнопрофесійних належать психолого-педагогічна, загальнокультурна, поліхудожня та комунікативна компетенції.

Психолого-педагогічна компетентність передбачає готовність майбутнього фахівця ефективно використовувати знання з педагогіки, психології, теорії навчання та виховання у професійній діяльності. Вона формується в процесі опанування відповідних навчальних дисциплін і проходження педагогічної практики та становить базову основу професійної підготовки педагога. Вивчення курсів із загальної, вікової й педагогічної психології забезпечує розуміння закономірностей перебігу психічних процесів — сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, — а також індивідуально-психологічних особливостей особистості й вікової специфіки розвитку дітей. Такі знання створюють необхідні передумови для результативної музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя.

Педагогічні дисципліни — історія педагогіки, загальна педагогіка, основи педагогічної майстерності, соціальна педагогіка та інші — розкривають еволюцію педагогічної думки, її провідні концепції, закономірності та принципи. У межах цих курсів аналізуються зміст освіти, форми й методи навчання, засоби педагогічного впливу, а також теоретичні засади виховання особистості, зокрема

морального та естетичного розвитку. Вони формують у студентів усвідомлення професійної місії педагога, вимог до його особистісних якостей, педагогічної техніки, комунікативної культури та здатності до саморозвитку. Теоретико-методологічною основою цієї підготовки виступає філософія освіти, що визначає систему принципів і підходів до організації педагогічної діяльності на теоретичному й практичному рівнях [56, с. 32].

Разом із тим опанування філософії мистецької освіти забезпечує майбутніх учителів музики світоглядними орієнтирами та загальнонауковими підходами до професійної діяльності. Це сприяє глибшому осмисленню духовно-практичних способів пізнання мистецьких творів і закономірностей їхнього впливу на розвиток особистості [155].

Загальнокультурна компетентність учителя музичного мистецтва полягає у здатності усвідомлювати місце музики в системі культури, освіти й виховання, а також розуміти її значення для гармонійного розвитку людини. Її формування передбачає широкий культурний кругозір, вихід за межі вузької спеціалізації та постійну потребу в пізнанні культурних феноменів і самовдосконаленні.

Становлення цієї компетентності відбувається під час вивчення культурології, світової художньої культури, історії релігії, історії та теорії зарубіжної літератури, історії образотворчого мистецтва й архітектури, а також національної та іноземних мов. Зокрема, дисципліни культурологічного циклу формують у студентів цілісне уявлення про закономірності розвитку культури, її типологічні особливості та функції в історичному процесі. Це сприяє розумінню культури як універсального способу існування людства та усвідомленню спільних і відмінних рис культур різних народів.

У процесі опанування цих дисциплін активізується взаємодія студентів із мистецькими й культурними об'єктами, формується діалогічна культура сприйняття, розвивається здатність до інтерпретації та оцінювання художніх явищ. Такий підхід, співзвучний ідеям М. Бахтіна, сприяє становленню активно-діалогічного розуміння мистецтва, усвідомленню власного «Я» та самовираженню в культурному просторі [49].

Вивчення історії релігії («Релігієзнавство») слугує важливою основою для поглиблення загальнолюдських моральних уявлень і цінностей через осмислення гуманістичних ідей, притаманних світовим релігійним традиціям. Загальнокультурна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва доповнюється опануванням національної та іноземних мов, що розширює його освітні й наукові горизонти, розвиває лінгвістичні здібності та сприяє інтеграції у світовий культурний простір.

Поліхудожня компетентність трактується як готовність особистості до художньо-творчої самореалізації, самостійного осягнення мистецтва та формування естетичних оцінок [94]. Ідея взаємодії й синтезу мистецтв, започаткована ще в естетиці романтизму, стала одним із ключових принципів цієї епохи. Л. Соляр підкреслювала, що естетика одного мистецтва водночас є естетикою іншого, різняться лише засоби вираження [211, с. 226]. У цьому контексті професійна діяльність учителя музики не може обмежуватися лише технічно-виконавськими вміннями (грою, співом, диригуванням), адже глибина інтерпретації й виразність художніх образів зумовлюються широтою мистецького світогляду, сформованими естетичними смаками та культурними уподобаннями.

В. Фадєєв, розглядаючи соціокультурні тренди та українські перспективи, виокремлює низку ключових умінь: інтегрувати різні сфери культури (науку, мистецтво, релігію, філософію) в єдине цілісне явище; відтворювати контекст епохи через інтонаційні характеристики; встановлювати аналогії та асоціативні зв'язки між мистецькими явищами; поєднувати знання з різних галузей у музично-педагогічній діяльності; виявляти стильові та часові зв'язки шляхом синхронічного аналізу твору [239].

Підґрунтям поліхудожньої компетентності є володіння інтелектуально-аналітичними способами пізнання мистецтва, що реалізуються через послідовність «сприйняття – аналіз – оцінка». Сприйняття музичного твору активізує слухові аналізатори, породжує емоційний відгук, асоціативні образи та рефлексивне осмислення, що забезпечує глибину художнього розуміння.

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає у здатності використовувати художньо-комунікативні знання й уміння для організації професійної взаємодії в освітньому та музично-просвітницькому процесі. Вона передбачає сформовану систему знань із педагогічного спілкування, ціннісне ставлення до комунікації, уміння створювати атмосферу довіри та конструктивної співпраці, а також позитивний досвід професійної взаємодії.

Важливим інструментом педагогічного впливу є виразне, образне й емоційно насичене мовлення вчителя, яке допомагає учням глибше зануритися в художній зміст музики, активізує їхнє асоціативне мислення та навчальну діяльність. Поряд із вербальними засобами значну роль відіграє художня комунікація через інструментальне чи вокальне виконання. Саме емоційно переконливе, інтерпретаційно осмислене виконання здатне пробудити інтерес до музики, посилити мотивацію до занять і сприяти формуванню ціннісного ставлення до мистецтва.

Окреслення загальнопрофесійних компетенцій логічно зумовлює необхідність детального аналізу спеціалізовано-професійних компетенцій, які становлять концептуальне ядро спеціальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме вони відображають специфіку фахової діяльності та визначають рівень його професійної готовності.

На нашу думку, спеціалізовано-професійні компетенції доцільно структурувати у три взаємопов'язані групи:

1. музично-теоретичні;
2. музично-виконавські;
3. музично-методичні.

Спеціалізовано-професійна музично-теоретична компетенція формується у процесі вивчення музично-історичних і музично-теоретичних дисциплін. Її зміст передбачає глибоке розуміння закономірностей розвитку музичного мистецтва, історії української та зарубіжної музики, основ народного фольклору, а також усвідомлення культурно-історичного контексту музичних явищ. Теоретична

підготовка охоплює знання нотного письма, елементів музичної мови (звук, лад, тональність, інтервали, акорди, метр, ритм тощо), гармонії як системи організації співзвуч, поліфонії як принципу багатоголосного мислення, а також аналізу музичних форм і засобів художньої виразності. Опанування сольфеджіо сприяє розвитку слухових умінь, внутрішнього слуху, інтонаційної точності, здатності відтворювати й аналізувати мелодичні та гармонічні структури, що забезпечує свідомий контроль і корекцію виконавського процесу.

Спеціалізовано-професійна музично-методична компетенція пов'язана з оволодінням теорією та практикою організації освітнього процесу з музичного мистецтва. Вона передбачає знання принципів, методів і форм навчання, умінь планувати уроки, аналізувати навчальні програми, добирати ефективні педагогічні технології. Майбутній учитель повинен уміти моделювати різні типи уроків, розробляти плани-конспекти, організовувати різні види музичної діяльності (слухання музики, спів, музично-ритмічні вправи, творчі завдання), поєднуючи традиційні й інноваційні підходи.

Таким чином, спеціалізовано-професійні компетенції відображають змістову й функціональну специфіку підготовки вчителя музичного мистецтва та забезпечують його здатність до професійної реалізації в умовах сучасного освітнього середовища.

Необхідно також зазначити, що здійснений нами аналіз наукових досліджень засвідчує, що проблемі соціокультурного аспекту освіти у межах професійно-творчої підготовки спеціалістів різних галузей освіти і науки науковці надають серйозної уваги, хоча й немає одностайної думки з приводу структури соціокультурного компонента і його місця у структурі професійно-творчої підготовки майбутніх учителів музики, недостатньо розроблені шляхи та педагогічні умови, що сприяли б формуванню соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва знаходить своє практичне вираження у соціокультурній діяльності педагога. Під нею розуміємо науково обґрунтований, культуровідповідний процес організації та

регулювання взаємодії майбутнього вчителя музики із різними соціальними інститутами — системою освіти і виховання, сім'єю, громадськими організаціями, засобами масової інформації тощо — з метою розв'язання завдань виховання та соціалізації молодого покоління.

Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музики є складним, багатовимірним і багатокомпонентним утворенням. У наукових джерелах вона інтерпретується по-різному. Так, І. Процюк пов'язує її з рівнем обізнаності щодо соціокультурного контексту використання іноземної мови та з досвідом комунікації в різних соціокультурних ситуаціях [187]. О. Коломінова акцентує на лінгвокраїнознавчих знаннях, уявленнях про національні традиції й звичаї та на системі вмінь і навичок, що дозволяють узгоджувати власну поведінку з цими знаннями [117]. У працях О. Жорнової соціокультурна компетентність розглядається крізь призму формування суб'єктної активності особистості в повсякденному житті [91]. І. Закір'янова трактує її як аспект життєдіяльності людини, що виявляється у здатності здійснювати повсякденну діяльність у спосіб і в межах, притаманних конкретному соціальному середовищу [94].

О. Жорнова визначає соціокультурну компетентність як здатність особистості до самозміни через звичну активність, що проявляється у впливі на власну життєдіяльність і на життєдіяльність інших, на громаду, у переосмисленні наявних смислів та усвідомленні існування інших культурних значень раніше засвоєного досвіду [91, с. 93]. Таке тлумачення найбільш повно відображає соціокультурну компетентність як важливу складову життєвої активності особистості.

З урахуванням наведених підходів соціокультурну компетентність майбутніх учителів музики розглядаємо як здатність до свідомого конструювання власної повсякденної діяльності й соціальних відносин на основі відповідних знань, умінь та готовності до саморозвитку і самозміни.

Усі структурні компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через категорії культурного й соціального контекстів. Культурний контекст передбачає знання реалій, характерних для народу — носія мови й культури, тоді

як соціальний контекст охоплює розуміння конкретних соціальних умов і ситуацій спілкування в певному суспільстві.

Соціокультурна компетентність – надзвичайно важлива складова особистості майбутніх учителів музики у плані його професійної підготовленості до здійснення особистісно зорієнтованої педагогічної діяльності. Розкриття змісту поняття «соціокультурна компетентність майбутніх учителів музики» варто тлумачити у контексті змісту таких наукових понять як «культурна людина», «загальна культура людини» та власне «соціокультурна компетентність». Соціокультурна компетентність постає як інтегративна характеристика особистості, що поєднує систему наукових знань, ціннісних орієнтацій і поведінкових моделей, які реалізуються у свідомо прийнятих рішеннях та практичних діях. Високий рівень її сформованості доцільно розглядати як важливий чинник становлення гармонійної, соціально активної особистості, якій притаманні позитивне світосприйняття, здатність до адекватної самооцінки й розуміння інших, орієнтація на безперервний саморозвиток і впевненість у власних можливостях.

Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музики має складну, багатокомпонентну природу. У наукових дослідженнях вона інтерпретується по-різному. Так, П. Сисоєв пов'язує її з рівнем обізнаності щодо соціокультурного контексту функціонування мови та з досвідом спілкування в різних соціокультурних ситуаціях. О. Коломінова акцентує на лінгвокраїнознавчих знаннях, уявленнях про національні традиції й звичаї, а також на сформованості вмінь і навичок, що дозволяють узгоджувати власну поведінку з відповідними культурними нормами.

У процесі формування соціокультурної компетентності особистість засвоює й інтеріоризує соціальні норми та цінності, які стають її орієнтирами у взаємодії з довкіллям. Це дає змогу не лише відтворювати набуті способи діяльності, а й адаптувати їх до нових, нестандартних обставин, виявляти гнучкість поведінки, інтерпретувати «соціальні тексти» та діяти відповідно до конкретного культурного контексту.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що соціокультурна компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Водночас у науковій літературі це поняття не має однозначного тлумачення. Деякі автори [25; 46; 58; 63] пов'язують його з позитивним ставленням до етнокультурного різноманіття суспільства та зі здатністю ефективно взаємодіяти з представниками різних культурних груп.

У соціально-психологічному й соціально-педагогічному дискурсах термін «соціокультурна компетентність» нерідко співвідноситься або ототожнюється з низкою суміжних понять, зокрема:

– культурна компетентність — інкультурованість особистості в межах певної культурної спільноти, що забезпечує розуміння й прийняття її цінностей, норм і мовних особливостей та їх використання у повсякденній діяльності [14; 51; 69; 71; 76];

– міжкультурна компетенція — готовність до толерантного ставлення до культурного різноманіття та здатність критично переосмислювати власні нормативні установки [30; 32];

– полікультурна компетентність — усвідомлення етнокультурної різноманітності світу [7; 68; 115];

– культурно-психологічна компетентність — інтегральна соціально-психологічна властивість особистості, яка забезпечує ефективну взаємодію з носіями та об'єктами різних культур [109; 131; 143].

Таким чином, соціокультурна компетентність постає як багатовимірне явище, що поєднує ціннісні, когнітивні та поведінкові складові й визначає здатність особистості до ефективної взаємодії в багатокультурному соціальному середовищі.

Висвітлені підходи дають підстави тлумачити досліджуваний феномен істотно ширше, ніж поняття «полікультурна компетентність» або «компетентність психологічна». Вони навіть припускають наявність у суб'єкта складного комплексу індивідуально-психологічних і соціальних якостей, зокрема різних

культурних компетентностей, широти і різноманітності культурних інтересів і т.д. Водночас, згідно з концепцією А. Флієра, в такому тлумаченні «компетентність» подібна до «соціокультурної адекватності, але в більшій мірі пов'язана з об'ємом знання загальногуманітарного характеру».

Але одна і та сама людина може належати до декількох соціокультурних груп, що залежить не лише від місця народження, національності, етнічної групи чи рідної мови. До соціокультурних відмінностей, на нашу думку, належать і особливості сімейного статусу, статі, віку, освіти, фізичного стану, сексуальної орієнтації, релігії, професії, місця роботи, корпоративної культури тощо. Саме в такому тлумаченні ми вбачаємо за необхідне розглядати соціокультурну компетентність як найважливішу основу адекватності та успішності професійної підготовки майбутніх учителів музики в багатоманітному світі.

На наш погляд, тлумачення поняття «соціокультурна компетентність» в окресленому руслі також неоднозначне. Зазначимо, що більш лінгвістичну позицію, ніж соціально-психологічну репрезентує трактування соціокультурної компетентності, сформульоване О. Долженко: «сукупність знань, умінь та якостей особистості, необхідних їй для здійснення міжкультурної комунікації відповідно до культурних і соціальних норм комунікативної поведінки» [96, с. 24-30].

О. Квасник пропонує інше, особистісно зорієнтоване тлумачення соціокультурної компетентності. Дослідниця визначає її як здатність особистості оперувати «кодами» ідеально-культурного та морального нормування, а також уміння добирати відповідний нормативний код залежно від конкретної соціальної ситуації. У такому розумінні соціокультурна компетентність виступає умовою продуктивної взаємодії як у межах власної соціальної групи, так і з представниками інших груп, що відрізняються за різними соціальними, культурними чи світоглядними ознаками [104].

На думку О. Квасник, досягнення належного рівня соціокультурної компетентності можливе лише за умови цілісного розвитку всіх сфер особистості — інтелектуальної, мотиваційної та поведінкової. Високий рівень її сформованості характеризується наявністю інтегрованої системи знань, умінь і

навичок, що забезпечують вибудовування конструктивних і толерантних взаємин із різними людьми, зокрема з тими, хто відрізняється за етнокультурними, релігійними, расовими, соціальними чи світоглядними характеристиками [106, с. 289–294].

Аналогічний підхід можна знайти в різних наукових працях [68; 109; 143]. Основними критеріями оцінювання рівня соціокультурної компетентності визначено відповідність поведінки індивіда конкретній ситуації та соціальному контексту, а також ефективність комунікації – досягнення бажаних результатів у процесі спілкування як всередині своєї групи, так і з представниками інших культур.

У професійному контексті трактування соціокультурної компетентності має схожі риси. Педагогічна теорія пов'язує соціокультурну компетентність із рівнем освіченості, який забезпечує здатність до самоосвіти, самопізнання та формування самостійних, обґрунтованих суджень про різноманітні явища культури та соціуму [76].

Детальне дослідження цього аспекту представлено в дисертації І. Закір'янової, яка розглядає структуру соціокультурної компетентності через призму двох взаємопов'язаних компонентів: внутрішнього та зовнішнього [94, с. 9]. Внутрішньоособистісний компонент, за її визначенням, відображає особистісну зрілість фахівця та готовність проявляти соціокультурну компетентність через здатність приймати адекватні рішення та будувати конструктивні відносини з партнерами. Зовнішній (інструментально-операційний) компонент передбачає наявність практичних навичок організації діяльності та комунікації, що забезпечують реалізацію внутрішньої готовності. Важливо зазначити, що цей компонент охоплює не лише розуміння соціокультурних особливостей оточення, але й здатність прогнозувати та проектувати ефективну соціокультурну взаємодію.

Дослідженням сутності поняття «соціокультурна компетентність» займалися такі науковці, як П. Вербицька [44], І. Кушнір [128], М. Писанко [172],

О. Усик [238] та інші. У своїх працях вони розглядали це поняття з різних методологічних підходів, зокрема як важливий чинник формування особистості.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про відсутність єдиного трактування терміну «*соціокультурна компетентність*». Водночас, сучасні науково-педагогічні дослідження, як вітчизняні, так і зарубіжні, підкреслюють необхідність формування цієї компетентності в процесі професійної підготовки студентів різних закладів вищої освіти. Актуальність досліджуваних проблем підтверджує, що соціокультурна компетентність є ключовою характеристикою сучасного випускника вищої школи.

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити кілька основних підходів до визначення поняття «соціокультурна компетентність»:

Знаннєвий підхід визначає як, систему знань загального та спеціального характеру, що включає: лінгвокраїнознавчі знання та розуміння національних традицій [132, 226]; знання соціокультурного контексту при використанні мов [228]; розуміння етнокультурних, релігійних та соціальних відмінностей [20].

Діяльнісний підхід визначає як, здатність до: Вирішення проблем та їх аналізу [19]; Взаємодії з представниками різних культур [30, 69]; здійснення міжкультурної комунікації [32, 76].

Особистісний підхід визначає як, інтегральна якість особистості, що дозволяє: визначати ціннісні орієнтири та будувати відповідну поведінку [54, 68]; самореалізовуватися в конкретних культурно-історичних умовах.

Професійно-педагогічний підхід визначає як, компонент професійної культури, що забезпечує: здатність репрезентувати власну культуру [46, 71]; розуміння соціокультурного контексту професійної діяльності [115]; теоретичну і практичну готовність до соціокультурної діяльності [83, 100, 110].

Процесуальний підхід визначає як, процес саморозвитку, що ґрунтується на здатності: аналізувати соціокультурні явища [44, 57, 65]; аналізувати соціокультурні явища [44, 57, 65]; вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах життя [132].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що концепція соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики еволюціонувала від простого набору знань, умінь та навичок до комплексної багатофункціональної компетентності.

Ми вважаємо, що ця компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього фахівця. Формуванню соціокультурної компетентності сприяють такі умови: забезпечення особистісно-орієнтованого навчання на засадах міжкультурної комунікації, розвиток міжнаціонального взаєморозуміння і толерантності, а також формування ціннісно-мотиваційних орієнтирів майбутніх фахівців щодо оволодіння соціокультурною компетентністю.

Соціокультурну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва ми визначаємо як інтегративну особистісно-професійну характеристику, що забезпечує результативну взаємодію з представниками різних соціокультурних середовищ — учнями, їхніми батьками, колегами — та сприяє створенню умов для їхньої успішної адаптації в динамічному полікультурному суспільстві, самовизначення й самореалізації [58].

Виходячи з положення про те, що властивості особистості не можуть бути зведені виключно до індивідуальних характеристик, оскільки вони поєднують загальне, особливе й одиничне, структуру особистості майбутнього вчителя музики доцільно розглядати крізь призму трьох взаємопов'язаних компонентів:

- *соціокультурного*, який відображає вчителя як носія культури та суб'єкта соціальних відносин;
- *професійного*, що репрезентує його як члена певної професійної спільноти з притаманними їй нормами, цінностями та стандартами діяльності;
- *індивідуально-особистісного*, який розкриває унікальні риси конкретної особистості з виразною професійною спрямованістю.

Єдність структури особистості та специфіки професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва найбільш чітко простежується у феномені його соціокультурної готовності до роботи в умовах мікросоціуму [51].

Водночас у науковому дискурсі відсутня одностайність щодо визначення змісту соціокультурної компетентності. У працях різних дослідників вона трактується з різних позицій. Зокрема, Л. Вольнова, розглядаючи її як складову професійної підготовки майбутнього педагога, виокремлює сім взаємопов'язаних компонентів (рис. 1.1.):

- *соціальний* — здатність до встановлення взаєморозуміння, конструктивного розв'язання проблем, усвідомлення власної соціальної ролі;
- *культурний* — відкритість до сприйняття й прийняття різних мов, традицій і релігій;
- *комунікативний* — уміння організувати продуктивний діалог із представниками різних соціальних груп;
- *інтерактивний* — сформованість навичок ефективної соціальної взаємодії;
- *фасилітативний* — обізнаність у сфері педагогічної фасилітації та здатність застосовувати її методи в освітній практиці;
- *рефлексивний* — здатність до психолого-педагогічного самоаналізу й осмислення власної діяльності;
- *перцептивний* — уміння адекватно сприймати та інтерпретувати поведінку інших у контексті міжособистісних відносин [19].

Таким чином, соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва постає як багатовимірна система, що поєднує соціальні, культурні, комунікативні й особистісні характеристики та визначає його готовність до професійної діяльності в умовах сучасного полікультурного освітнього середовища.

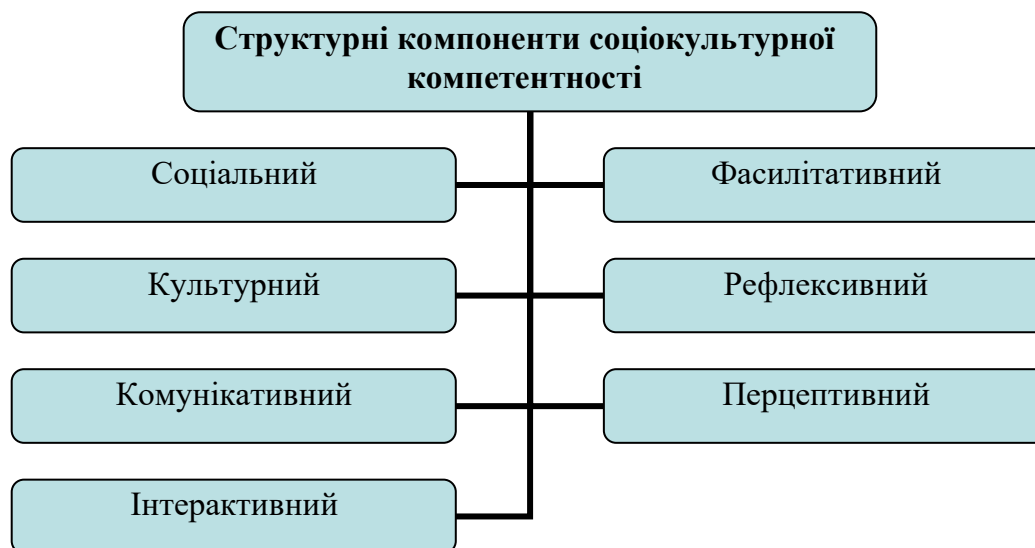


Рис. 1.1. Структурні компоненти соціокультурної компетентності

Відповідно до поглядів І. Тутник, основою соціокультурної компетентності є знання, що містяться в чотирьох наочних сферах життєдіяльності людини: культура – природа – екологічні знання; культура – суспільство – соціологічні знання; культура – людина – антропологічні знання; сфери культури: мистецтво, музика, архітектура, мораль – культурологічні знання. Але ці основи обов’язково мають розглядатися чи опановуватися із урахуванням своєрідності соціокультурного середовища та міжкультурної взаємодії, диференціації ціннісних орієнтацій, релігійних, національних поглядів у соціумі. На нашу думку, до соціокультурної компетентності доцільно ввести адекватне сприйняття особистістю себе у структурі взаємозв’язків соціальної взаємодії, розв’язання проблем самоідентифікації, а також особистісне зростання.

До змісту соціокультурної компетентності також належать: знання й вміння, навички та практичний досвід толерантного ставлення до представників інших культур; виховання неупередженості у ставленні до інформації, життєвої орієнтації та практичної спрямованості. Здатність до емпатії з урахуванням особливостей багатокультурної аудиторії; спрямованість на подолання стереотипів тощо [88].

Окреме місце у змісті соціокультурної компетентності посідає нормативний компонент: володіння кодом ідейно-культурних норм, знання соціально-

культурного контексту професійного, національного, народного, поведінкового етикету та професійних норм.

Серед компонентів, що становлять зміст соціокультурної компетентності, називають також уміння майбутніми фахівцями осмислювати проблеми соціальної діяльності, розкривати причини їх виникнення; опанування культурно-освітнього простору через оволодіння ціннісними орієнтирами у царині обраної діяльності культурно-освітнього середовища; формування бази теоретичних знань, умінь для формулювання самостійних оцінних суджень у різних галузях діяльності через вивчення теорій і понять, фактів та дат, імен і подій, що відображають розвиток культури; опанування уміннями орієнтуватися у потоці сучасної інформації, дослідження різних видів джерел, уміння ними послуговуватися при вирішенні завдань пізнавальної діяльності, вплив на вирішення конфліктів, мобільність особистості; здатність до самоконтролю, культура вербальної і невербальної взаємодії; формування емоційно-ціннісного ставлення до соціокультурної діяльності, творчі здібності та комунікативність.

З огляду на зміст соціокультурної компетентності, ми можемо стверджувати про її багатомірність і багатоаспектність, наявність знань, відносин, діяльності та її способів, якими оволодів майбутній фахівець, інтуїції й готовності до імпровізації – увесь спектр змістових складників зараховують до структурних компонентів соціокультурної компетентності, у визначенні яких дослідники також не мають єдиної думки.

Більшість науковців [68; 76; 100; 115] визначають соціокультурну компетентність як багатомірне явище, що поєднує знання, відносини, практичні навички, інтуїцію та здатність до імпровізації майбутнього фахівця.

Структура соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представлена чотирма взаємопов'язаними компонентами:

- *Когнітивний компонент* — охоплює систему професійних знань про соціокультурні процеси, культурні традиції різних народів, специфіку міжкультурної взаємодії, а також культурно-фонову інформацію, необхідну для здійснення музично-педагогічної діяльності в полікультурному середовищі.

- *Ціннісний компонент* — відображає систему особистісних орієнтацій, переконань, мотивацій і ставлень майбутнього вчителя до культурного різноманіття, толерантної взаємодії та значущості соціокультурної діяльності у професії.

- *Діяльнісний компонент* — характеризує здатність ефективно застосовувати знання та ціннісні установки у практичній діяльності, використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування, організовувати взаємодію з представниками різних соціокультурних середовищ.

- *Рефлексивний компонент* — передбачає здатність до самоаналізу власної діяльності, прогнозування результатів професійної взаємодії, усвідомлення можливих труднощів комунікації та готовність до їх конструктивного подолання.

Отже, повноцінною структура соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики стане лише тоді, коли в єдине ціле будуть об'єднані такі компоненти: діагностичний, аксіологічний, прогностичний, комунікативний, інтеракційний, аналітичний, рефлексійний, акмеологічний, дослідницький та методологічний, антропологічний, соціальний, культурологічний, психолого-педагогічний, управлінський, концептуальний, емоційно-моральний та діяльнісний. На нашу думку, окремі з них можна об'єднати у більш загальні блоки: наприклад, діагностичну, аналітичну, прогностичну складові внести до структури рефлексивного блоку; аксіологічний, акмеологічний, рефлексійний, антропологічний компоненти до структури ціннісного блоку; інтеракційний, дослідницький, методологічний та комунікативний – до структури діяльнісного блоку.

Рефлексивний компонент формує у майбутнього фахівця:

- Діагностичні навички;
- Здатність прогнозувати результати;
- Вміння формулювати педагогічні цілі;
- Досвід прогностичної діяльності.

Ціннісний компонент забезпечує:

- Сприйняття ціннісних суб'єкт-суб'єктних відносин;

- Педагогічний досвід у соціокультурному середовищі;
- Дотримання моральних та національно-культурних норм.

Діяльнісний компонент розвиває:

- Практичний досвід взаємодії в полікультурному середовищі;
- Вербальні та невербальні комунікативні навички;
- Здатність чітко формулювати та переконливо висловлювати думки;
- Поведінкові моделі для міжкультурної взаємодії.

Когнітивний компонент включає:

- Систему професійних знань;
- Фонові знання для професійної діяльності;
- Розуміння ключових дефініцій фахових дисциплін;
- Теоретичні основи пізнання довкілля й самого себе.

Структуру соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики зображено на рисунку 1.2.

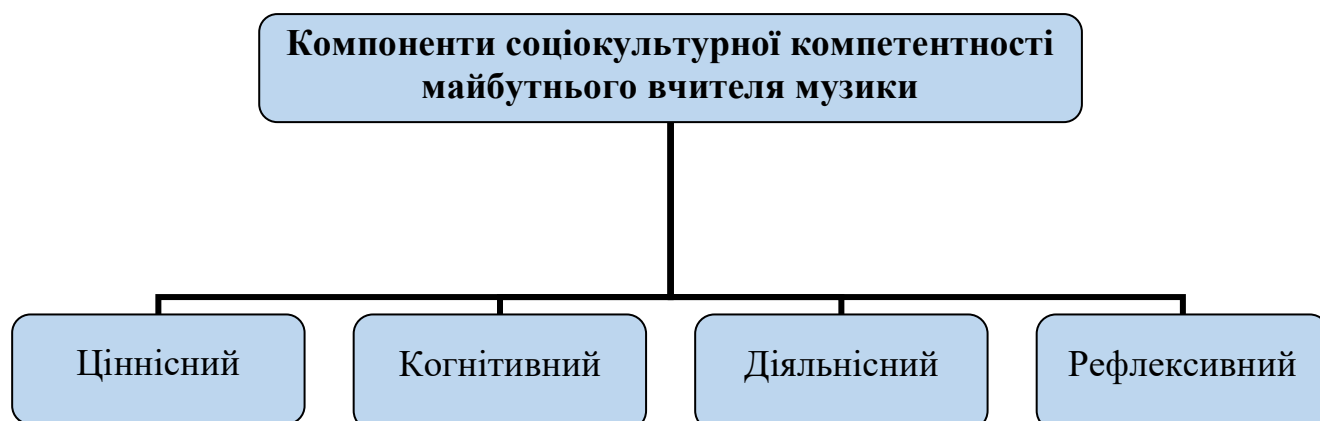


Рис. 1.2. Структура соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики

Як уже зазначалося, соціокультурна компетентність – це інтегративна якість особистості майбутнього вчителя музики. Особистість, яка володіє нею, повинна вміти ухвалювати рішення стосовно самої себе й прагнути до розуміння власних відчуттів; правильно розуміти бажання, очікування та вимоги інших людей, враховуючи норми, що існують у системі «людина – людина»; володіти знаннями й досвідом виконання типових соціальних ролей, вмінням визначати своє місце в

оточуючому середовищі та усвідомлюватим життєвий досвід у полікультурному суспільстві, вміти діяти у сфері трудових відносин і професійної діяльності, тощо.

Майбутнім учителям музики необхідно розуміти соціальний контекст, цілі та визначальні завдання, основи й методи педагогічної діяльності у сучасному соціокультурному середовищі. Усвідомлення значення, місця та ролі своєї професії в житті суспільства, відчуття відповідальності за реалізацію проектів і процедур своєї діяльності є елементами професіоналізму в будь-якій сфері життєдіяльності суспільства.

Аналіз культурно-історичної спадщини людства з урахуванням етнонаціональних цінностей, зокрема ментальних особливостей українського народу, а також культури інформаційного суспільства, що наразі формується, дає можливість реально уявити як ідеальний образ людину активну, творчу, з розвиненими комунікативними здібностями, готову до постійного сприйняття нового; відповідальну й самодисципліновану, яка може співвідносити особисті інтереси з інтересами суспільства, громадянина, справи, Батьківщини; людину, здатну спрямувати свої зусилля на вдосконалення й на процвітання суспільства, готову до суспільних трансформацій, здатну конструювати, постійно здійснювати самоосвітню діяльність [125, с. 51-56].

Виокремимо професійно значущі якості особистості майбутнього вчителя музики, що виявляються через соціокультурну компетентність: готовність конструктивно підходити до вирішення проблемних (зокрема педагогічних) ситуацій, уміння зробити відповідний (правильний) вибір; здібність до надситуативного сприйняття, що лежить в основі толерантного ставлення до навколишнього світу, людей, себе; уміння створити атмосферу особистісного спілкування, вибудувати конструктивні ділові стосунки з партнерами (колегами, учнями, їхніми батьками); уміння, пов'язані з соціальною перцепцією та соціальною рефлексією; здібність до творчості й самовдосконалення; володіння когнітивною ментальністю.

Показниками соціокультурної компетентності при оцінці готовності особистості майбутнього вчителя музики до розв'язання проблем є: системність

осмислення глобальних, національних та регіональних проблем соціокультурної дійсності; розкриття причин їх виникнення; здатність їх вирішити на основі вибору методів, адекватних їх змісту. Наявність кола проблем та здатності до їх вирішення зумовлюють загальні характеристики соціокультурної компетентності особистості базові ж показники формуються у процесі опанування культурного простору.

1.3. Тенденції модернізації соціокультурної підготовки майбутніх учителів музики.

У сучасному суспільстві формування духовної культури майбутніх фахівців набуває особливої актуальності. Спостерігається відчуження від культурних цінностей, зниження престижу освіти та інтелектуальної діяльності, а також розмивання моральних орієнтирів у поведінці – це ключові проблеми у становленні життєвої позиції майбутнього фахівця. Особистість майбутнього вчителя музики характеризується унікальністю та неповторністю культурного розвитку. Цей розвиток формує культурологічну основу, яка об'єднує всі прояви людяності незалежно від національної приналежності та соціального статусу.

Взаємодія освіти і культури виступає визначальним фактором у становленні педагога, створюючи необхідне підґрунтя та змістове наповнення освітнього процесу. Під час професійно-педагогічної підготовки вчителя музики активуються культурні механізми, які визначають форму і зміст навчання.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інтенсивною взаємодією різних соціумів, націй, мов, традицій та стереотипів. Потреба у взаєморозумінні та міжкультурній комунікації спонукає україномовних громадян до вивчення, усвідомлення та аналізу культурних відмінностей.

У дослідженні професійної музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університетської освіти особливої значущості набуває формування наукового тезаурусу якості такої підготовки. Це

передбачає свідомий добір, ґрунтовне осмислення, систематизацію та узагальнення ключових категорій, а також моделювання їх змістово-структурних взаємозв'язків [114, с. 129].

Методологічним підґрунтям дослідження слугувала методика формування наукового тезаурусу неперервної педагогічної освіти, розроблена С. Сисоєвою. Відповідно до цієї методики здійснюється критичний аналіз існуючих підходів до визначення, класифікації та впорядкування базових понять фундаментальних і прикладних досліджень. На прикладному рівні, спираючись на словниковий і контекстуальний аналіз наукових дефініцій, дослідник виокремлює сутнісні характеристики понять, що входять до складу тезаурусу [199, с. 92].

У межах дисертаційної роботи понятійний апарат умовно поділено на три взаємопов'язані блоки. Перший блок охоплює категорії, які відображають зміст і специфіку професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Другий включає поняття, пов'язані з визначенням та оцінюванням якості цієї підготовки. Третій блок представлений категоріями, що характеризують об'єкт діагностики як цілісну систему в контексті моделювання, де встановлюється ієрархія ключових параметрів оцінювання.

Історико-філософський аналіз категорії «освіта» засвідчує її еволюцію упродовж часу. У працях із філософії освіти наголошується на її історичній зумовленості, що дозволяє розглядати освіту як процес формування людини відповідно до певного ідеалу, який визначається сукупністю соціокультурних умов конкретної історичної епохи [113, с. 57].

У філософських концепціях античності та Нового часу простежується прагнення не лише пояснити функціонування освітніх систем, а й осмислити їхню ціннісну сутність. Так, Аристотель, Платон, Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо та інші мислителі розглядали освіту як провідний засіб формування особистості. Зокрема, Я. Коменський убачав її головну мету у становленні «людини знаючої», підкреслюючи при цьому, що освіта має готувати людину не лише до професійної діяльності, а й до повноцінного життя, розвиваючи здатність до самонавчання впродовж усього життєвого шляху.

Сучасні підходи до розуміння вищої освіти в Україні відображені у працях В. Беха [14], Л. Карпова [101], А. Ліненко [83] та інших учених. У їхніх дослідженнях вища освіта трактується як багатофункціональне соціокультурне явище, спрямоване не лише на передачу знань і формування практичних умінь, а й на виховання гуманістичних цінностей, духовний розвиток особистості, створення умов для її самореалізації та самоствердження через засвоєння світоглядних орієнтирів і культурних смислів.

С. Ягодзінський визначає освіту як процес і результат оволодіння певною системою знань, умінь і навичок, а також як чинник формування наукового світогляду, моральних якостей, розвитку творчого потенціалу й здібностей особистості [270, с. 212].

У свою чергу, О. Бирюк інтерпретує освіту як засіб інтеграції людини у сферу науки й культури, вважаючи культуру одночасно умовою й результатом освітнього процесу. Освіта, за її визначенням, виступає специфічним способом реалізації людського потенціалу, який трансформує природні задатки в соціально значущі здібності. Вона також наголошує на системному, процесуальному та виховному аспектах цього поняття [16, с. 59].

Узагальнюючи наведені дефініції, можна виокремити кілька ключових змістових характеристик поняття «освіта»:

- освіта як культурна цінність, що має особистісне значення й виступає мотиваційним чинником людської діяльності;
- освіта як відкрита система, здатна до рефлексії, розвитку та вдосконалення;
- освіта як педагогічний процес, орієнтований на соціальний і особистісний розвиток;
- освіта як результат, що визначає рівень сформованості професійної компетентності суб'єкта навчання.

У сучасних наукових джерелах поняття «музично-педагогічна освіта» інтерпретується з урахуванням різних теоретико-методологічних підходів. Зокрема, О. Ростовський розглядає її як цілісний процес і водночас результат

духовно-практичного осягнення перетворювального та гуманістичного потенціалу музичного мистецтва. На його думку, така освіта сприяє становленню особистості майбутнього вчителя через формування ціннісного ставлення до художньо-естетичної культури та соціуму загалом [11, с. 5].

О. Хижна акцентує на особистісному вимірі музично-педагогічної освіти, підкреслюючи, що її мета не обмежується набуттям професійних музичних компетентностей. Вона має забезпечувати розвиток особистості, здатної до глибокого самопізнання й осмислення світу, а також до самореалізації як у професійній діяльності, так і в особистісному житті [250, с. 9].

Позиція О. Слободинської ґрунтується на розумінні музично-педагогічної освіти як процесу й результату цілісної професійної підготовки, яка реалізується у форматі навчання на відповідних факультетах. Ця освіта передбачає набуття знань із загальнонаукових, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, оволодіння сучасними педагогічними технологіями та розвиток здатності реалізовувати творчий потенціал у різних формах професійної діяльності – педагогічній, дослідницькій, просвітницькій – задля сприяння формуванню духовної культури молоді [205, с. 49].

З огляду на наявне різноманіття підходів у науковій літературі, можна констатувати відсутність усталеної й однозначної дефініції поняття «музично-педагогічна освіта». Водночас узагальнення наукових позицій дає підстави розглядати її як цілісний процес і результат професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що передбачає набуття необхідного комплексу загальнонаукових, психолого-педагогічних і спеціальних знань, сформованість умінь і навичок, що забезпечують ефективну реалізацію професійних функцій, включаючи використання сучасних освітніх технологій. Важливою складовою такої освіти є також виконавська підготовка, яка дає змогу не лише інтерпретувати музичний твір, а й передавати його змістовно-емоційне наповнення учням, формуючи їх естетичне ставлення до мистецтва та мотивуючи до творчої діяльності. Таким чином, кінцевим результатом музично-педагогічної

освіти має стати формування цілісної особистості, здатної до саморозвитку, творчої ініціативи та ефективного професійного самоздійснення.

Особливістю музично-педагогічної діяльності є застосування музичного мистецтва для розв'язання педагогічних завдань [45, с. 17]. Ця специфіка впливає на всі структурні компоненти освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, адже у контексті педагогіки мистецтва музика виступає як складова змісту освіти, інструмент навчання, виховання і розвитку особистості, чинник соціалізації та індивідуалізації, детермінанта національнокультурної ідентичності, основа гуманізації освіти і елемент соціокультурного та естетичного середовища [22, с. 102].

Педагогічні системи створюються з конкретною метою, яка відображає суспільну потребу у вихованні, навчанні та підготовці кваліфікованих фахівців. Результатом досягнення мети є розвиток особистості випускника, його становлення як професійного суб'єкта.

Провідною метою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є становлення компетентного фахівця відповідного профілю. Цілі такої підготовки мають ієрархічну будову та реалізуються на різних рівнях освітньої системи, забезпечуючи поступовий перехід від виконання суспільного запиту до врахування індивідуальних можливостей і здібностей здобувачів освіти. Формування цільових орієнтирів відбувається на стратегічному, основному та оперативному рівнях.

Стратегічний рівень пов'язаний із задоволенням державного й суспільного замовлення на підготовку кваліфікованих музично-педагогічних кадрів, що передбачає формування цілісного комплексу професійних компетентностей.

Основний рівень конкретизує завдання певного типу закладу вищої освіти, факультету та спеціальності. На цьому рівні стратегічні орієнтири деталізуються відповідно до етапів підготовки й реалізуються через різні види діяльності студентів:

– навчальну (лекції, семінари, лабораторні заняття);

– квазіпрофесійну (імітаційні форми педагогічної діяльності, рольові та ділові ігри, моделювання виховних ситуацій);

– навчально-професійну (педагогічна практика, науково-дослідна робота, підготовка курсових і кваліфікаційних робіт) [260, с. 14].

Оперативний рівень охоплює повсякденне визначення й розв'язання студентами навчальних, практичних і самоосвітніх завдань.

У межах освітнього процесу принциповим є взаємозв'язок між метою та засобами її досягнення, що конкретизуються через педагогічні й дидактичні категорії — зміст навчального матеріалу, методи, технології. Навчальний матеріал розглядається як сукупність наукової та навчальної інформації, тоді як методи й технології виступають інструментами організації педагогічної взаємодії.

Щодо змістового наповнення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, В. Слабко, О. Соколова наголошують, що воно охоплює когнітивний, практичний і творчий досвід, а також досвід міжособистісної взаємодії. Усі ці складові перебувають у тісному взаємозв'язку: уміння ґрунтуються на знаннях, творчість — на поєднанні знань і навичок, а вихованість передбачає сформованість уявлень про реальність і здатність діяти відповідно до них [204, с. 469-480].

С. Сисоєва підкреслює, що забезпечення якості освітнього процесу потребує виконання низки обов'язкових умов, які мають кваліметричний характер. Однією з ключових є можливість співвіднесення фактичних результатів навчання із вимогами освітніх стандартів. Важливого значення набуває також відповідність робочих програм встановленим стандартам і дотримання нормативного навчального часу. Для цього необхідна розвинена методологія освітньої кваліметрії, що передбачає чітко визначені критерії та норми оцінювання як результатів навчання, так і якості освітнього процесу в цілому. Її формування можливе лише на основі ґрунтовного теоретичного аналізу сутнісних характеристик освітнього процесу [200, с. 83].

Проблема структурування змісту музично-педагогічної освіти висвітлена у працях О. Олексюк, Г. Падалки, Т. Пляченко, Л. Соляр, Т. Скорик, А. Кириленко

та інших дослідників. Зокрема, Т. Скорик, А. Кириленко розглядає зміст музичної освіти як інтеграцію трьох взаємопов'язаних складових: усвідомлення мистецьких явищ, формування творчої позиції та розвиток асоціативного мислення. Науковиця наголошує, що зміст підготовки має охоплювати різні пласти музичної культури — фольклор, духовну музику, класичну спадщину й сучасні твори; передбачати засвоєння закономірностей розвитку музичного мистецтва з урахуванням його інтонаційної, жанрової та стильової специфіки; опанування засобів музичної виразності (мелодії, гармонії, ритму тощо), що сприяють формуванню емоційно-образного сприйняття; а також практичне музикування — хорове й інструментальне виконання, імпровізацію, композицію, пластичне інтонування та музичний рух [202, с. 3-9].

Таким чином, зміст професійної музично-педагогічної освіти постає як багаторівнева система, що поєднує теоретичні знання, практичні вміння, творчий досвід і ціннісні орієнтації, забезпечуючи цілісне формування майбутнього фахівця.

Л. Соляр наголошує, що конструювання змісту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва має ґрунтуватися на засадах гуманізації освітнього процесу. Йдеться про визнання безумовної цінності особистості та її унікальності, відмову від авторитарних, адміністративно-примусових методів впливу, утвердження педагогіки співробітництва між усіма суб'єктами навчання. Дослідниця також підкреслює необхідність гуманізації соціального середовища та міжособистісних взаємин, застосування культурологічного підходу до добору освітніх технологій, орієнтації на національні й загальнолюдські цінності, а також використання надбань світового й українського педагогічного досвіду [50, с. 57].

С. Світайло, розглядаючи проблему відбору сучасного змісту підготовки вчителів музики, які працюватимуть з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями, виокремлює низку провідних принципів. Серед них — науковість, системність і послідовність викладу матеріалу, його доступність і педагогічна доцільність, цілісність та інтеграція знань, єдність теоретичної та практичної складових. Дослідниця також акцентує на таких

характеристиках, як компліментарність, відкритість, варіативність (флуктуаційність), спрямованість на досягнення кінцевого результату (атракторність), фрактальність структури змісту, а також гармонійне поєднання інтелектуального, естетичного й духовного розвитку особистості [39, с. 26].

Зарубіжні науковці R. Kearney і S. Parness підкреслюють фундаментальний характер змісту музичної освіти, розглядаючи музику та процес її навчання як діалогічну взаємодію між особистістю і спільнотою, досвідом минулого, сучасністю та перспективою майбутнього. На їхню думку, музика сприяє усвідомленню як індивідуальної, так і колективної ідентичності, формує відчуття часу і простору та інтегрує знання й досвід з різних культурних контекстів. У межах демократичної моделі музичної освіти важливим є використання різноманітних методів навчання, форм взаємодії, змістових компонентів і репертуару.

У дослідженнях, присвячених аналізу змісту музичної освіти (S. Davis, D. Blair, E. Georgii-Hemming, M. Westvall, J. Hess, L. Green), зазначається, що популярна музика поступово посідає певне місце у підготовці майбутніх учителів музики. Водночас автори наголошують на необхідності зваженого й критичного підходу: популярний репертуар не може бути єдиним джерелом музичного досвіду студентів, оскільки його емоційна й жанрова специфіка не здатна повністю замінити академічну музичну традицію. Розвиваючи цю позицію, M. Lindgren і C. Ericsson застерігають, що домінування популярної музики в освітньому процесі може призвести до збіднення музичних вражень і зменшення різноманітності стилістичного досвіду.

Герменевтичний підхід до формування змісту музичної освіти підтримують P. Fairfield [241] і B. Gustavsson. Вони вважають, що сприйняття та інтерпретація музичних творів мають здійснюватися з урахуванням культурного контексту, який відображає взаємодію особистісного й колективного досвіду, а також діалог між текстом і контекстом. На відміну від одновимірних підходів, що зосереджуються лише на структурі твору або лише на зовнішніх умовах його створення, герменевтика сприяє глибшому осмисленню художніх смислів.

Водночас дослідники зазначають, що студенти часто відчують труднощі під час аналітичного осмислення музичних творів, що потребує спеціальної методичної підтримки.

У своїх роботах N. Luhmann звертає увагу на те, що професійна підготовка майбутніх учителів музики має враховувати змінність соціальних систем, швидкий темп суспільних трансформацій, зростання рівня особистісних ризиків і перенасичення інформацією. У контексті мультикультурності сучасної освіти F. Nielsen відзначає, що в освітніх закладах Данії суттєвого значення набуває репертуарна політика, яка базується на врахуванні культурного різноман.

Питання формування професійних компетентностей досліджуються С. Hultberg, I. Rikandi та іншими вченими. Серед ключових компетенцій, на які звертається увага, виділяються: педагогічна, ансамблева, концертмейстерська тощо. Найбільшої уваги дослідники надають саме педагогічній компетенції, яка визнається центральною складовою системи музичної освіти в країнах Північної Європи. Основне завдання – сформувати в студентів практичні навички на основі знань з педагогіки та вікової психології. Також простежується тенденція до розширення переліку компетентностей, необхідних для професійної реалізації вчителя музики, зокрема шляхом підсилення виконавської складової.

Одним із ключових векторів модернізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є стандартизація освіти, що передбачає розроблення чітко визначених освітніх стандартів та забезпечення державного нагляду за їх реалізацією. Такий підхід спрямований на впорядкування освітнього простору й гарантування єдиного рівня професійної підготовки незалежно від типу чи підпорядкування закладу вищої освіти. Запровадження стандартів дає змогу уніфікувати критерії оцінювання якості освіти, підвищити об'єктивність і прозорість процедур контролю та моніторингу результатів навчання.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів музики вибудовується відповідно до освітньо-професійної програми (ОПП), яка визначає нормативну складову підготовки, обсяг і структуру навчального матеріалу, модульну організацію освітнього процесу та орієнтовний перелік навчальних дисциплін. На

основі ОПП формується освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ), де окреслюються типові професійні функції випускника, спектр його діяльнісних завдань, перелік необхідних знань, умінь і компетентностей, а також вимоги до особистісних якостей вступників, можливі протипоказання та критерії підсумкової атестації. До переліку фахових дисциплін спеціальності «Музичне мистецтво» зазвичай належать «Основний музичний інструмент», «Хорове диригування», «Постановка голосу», «Історія української та зарубіжної музики», «Гармонія», «Сольфеджіо», «Методика музичного виховання» та інші. Сукупність цих курсів забезпечує реалізацію кваліфікаційної моделі випускника та становить змістове ядро професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Водночас важливою ознакою сучасної освітньої парадигми є орієнтація на інноваційність, яка інтегрується у зміст підготовки майбутніх педагогів. Інноваційні підходи спрямовані на реагування на актуальні запити ринку праці щодо підготовки компетентних фахівців музично-педагогічного профілю. Однією з характерних тенденцій є відкриття нових освітніх спеціалізацій і варіативних модулів, що дозволяють студентам здобувати додаткові компетентності та навички, релевантні до змінюваних професійних умов і сучасних вимог освітнього середовища. Серед таких спеціалізацій можна відзначити: «Режисура музично-освітніх шкільних заходів», «Хореографія», «Практична психологія», «Регент церковного хору», «Аудіо-мейкінг» тощо. Запровадження таких дисциплін з інноваційного погляду передбачає трансформацію вже усталеного й апробованого змісту навчання, оновлення освітніх програм, навчальних планів та інших складових, при цьому не порушуючи цілісного бачення завдань професійної підготовки фахівця у сфері музичного мистецтва.

До засобів педагогічної комунікації в системі підготовки майбутніх учителів належать організаційні форми, методи педагогічного впливу та спілкування, які дають змогу ефективно реалізовувати цілі освітньої діяльності щодо конкретної групи студентів. Зокрема, йдеться про особливості взаємодії викладача й студента у процесі навчання музично-інструментальним та вокально-

хоровим дисциплінам, стилі комунікації, специфічні організаційні форми та методи впливу, які застосовуються під час індивідуальних занять.

У наукових дослідженнях окреслюються різні аспекти феномену взаємодії: педагогічна взаємодія (Ю. Бабанський), виховна (Л. Бочкарьов), діалогічна (О. Рудницька), міжсуб'єктна (В. Горшкова), педагогічна комунікація (Н. Волкова). Попри різноманітність теоретичних підходів, спільною ознакою взаємодії визначається її продуктивність, що проявляється у позитивних змінах, які відбуваються з усіма учасниками освітнього процесу.

Специфіка педагогічної комунікації на заняттях із музично-інструментальних та вокально-хорових дисциплін полягає у високій емоційній напруженості суб'єкт-суб'єктних взаємин. Така взаємодія передбачає активний обмін емоційними переживаннями між викладачем і студентами, що зумовлено художньо-образною природою музичного мистецтва [71, с. 39]. Важливим засобом регуляції емоційного компоненту освітнього спілкування виступає педагогічне оцінювання. Воно має бути всебічним, об'єктивним і водночас доброзичливим, щоб сприйматися студентом як підтримувальний та конструктивний зворотний зв'язок, спрямований на його професійне зростання.

Практика показує, що в індивідуальних та вокально-хорових заняттях найвищим рівнем педагогічної взаємодії стає співтворчість. Її мета полягає в тому, щоб створити умови для прояву індивідуальності студента, зробити його активним, зацікавленим і відповідальним учасником освітнього процесу. У центрі такої взаємодії лежать цінності довіри, співпраці, толерантності й емпатії [66; 77].

Етико-психологічна основа суб'єкт-суб'єктної взаємодії висуває специфічні вимоги до стилю комунікації між учасниками освітнього процесу. Тут значну роль відіграють як індивідуальні особливості викладача (його комунікативна культура, творчий стиль, педагогічна майстерність), так і психологічні характеристики студентів (мотивація, попередній музичний досвід, рівень готовності до навчання).

У зарубіжних дослідженнях (зокрема, С. Ferm і G. Johansen) акцент робиться на значущості стилю взаємодії, підходів до комунікації та заохочення

студентів як чинників, що сприяють глибшому опануванню навчального матеріалу у сфері музичної педагогіки.

Педагогічна практика підтверджує ефективність демократичного, толерантно-ліберального стилю взаємодії під час виконавських занять, який передбачає повагу до особистої думки студента та врахування його поглядів. Атмосфера індивідуального заняття багато в чому визначається манерою спілкування викладача, його мовленням, поведінкою, що або сприяє зростанню мотивації та впевненості студента, або, навпаки, може викликати відчуження й втрату зацікавленості. Стиль взаємодії між педагогом і студентом реалізується через педагогічний супровід індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти.

Аналізуючи специфіку методів і педагогічних технологій, що застосовуються під час індивідуальних занять у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, слід зазначити відсутність усталеного, загально визнаного підходу до їх класифікації та інтерпретації. Сучасний науковий дискурс демонструє різноманіття позицій щодо змісту й структури методичного інструментарію мистецької освіти.

У межах мистецької педагогіки українські дослідники запропонували низку концептуальних підходів до систематизації методів навчання. Так, О.Хижна наголошує, що музична педагогіка орієнтується на інтеграцію загальнодидактичних методів, спрямованих на досягнення навчальних цілей, із методами виховного впливу, покликаними формувати ціннісне ставлення до музичного мистецтва як явища духовно-матеріальної культури [249, с. 58-65].

Особливе місце в системі музичного навчання посідають загальнодидактичні методи. Зокрема, проблемно-пошуковий метод сприяє розвитку самостійного музичного мислення студентів шляхом відкриття нових знань і закономірностей у процесі аналітичної діяльності [251]. Методи розвитку емпатійності реалізуються через систему спеціально організованих вправ і творчих завдань, що передбачають рольове моделювання, використання прийомів синестезії та синектики, художнє komponування (монтаж, колаж), створення

культурного контексту на основі концептуальних «ідеальних типів», а також інтерпретаційні практики [250, с.146-154].

Метод творчих завдань, за Т. Дорошенко, забезпечує інтеграцію культурологічного, виконавського й методичного компонентів підготовки, об'єднуючи їх у цілісний освітній процес. Він сприяє здійсненню як синхронічного, так і діахронічного аналізу музичних явищ, формуючи системне бачення мистецького матеріалу та його місця в історико-культурному контексті [80, с. 172–179].

У закордонних дослідженнях також активно розглядаються методи, що застосовуються в підготовці вчителів музики. Так, N. Luhmann підкреслює зростаючу потребу в інтеграції технічних засобів у музичну освіту. Польські дослідники акцентують увагу на впровадженні інноваційних технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних, до структури освітнього процесу підготовки музичних педагогів. Однією з ефективних форм є використання комп'ютерних презентацій, які демонструють студенти в межах спільних освітніх проєктів. Так, R. Lawrowska описує проєкт «Студенти – студентам», реалізований з нагоди 200-річчя від дня народження Ф. Шопена, в межах якого були створені мультимедійні презентації на теми: «Ф. Шопен у контексті епохи», «Музика Шопена в образотворчій творчості Є. Дуди-Грача», «Творчість Шопена в польському джазі». Ці заходи позитивно вплинули на навчальну мотивацію студентів, підвищивши їхню зацікавленість і результативність у вивченні музичних дисциплін .

Викладачі активно створюють власні мультимедійні презентації для використання у навчанні, що підвищує зацікавлення студентів і робить заняття з музики більш привабливими [81]. Мультимедійні засоби широко застосовуються на заняттях із сольного співу, де використовуються відеозаписи відомих виконавців і студентські записи з метою аналізу технічних аспектів виконання. Такий підхід не лише сприяє глибшому розумінню вокальних прийомів, а й формує в студентів позитивне ставлення до процесу навчання, розвиває їхній інтерес до музичної діяльності [207].

Ballou D., Podgurski M. звертають увагу на недооцінку ролі слухання музики в освіті майбутніх учителів. На їхню думку, коли йдеться про «музичний досвід», то частіше мається на увазі гра на інструменті або спів, тоді як слухання музики — наймасовіша музична практика молоді завдяки сучасним технологіям [274]. Дослідниці наголошують на потребі запровадження активних методів слухання під керівництвом викладача, які сприяють адекватному розумінню музичних творів, розвитку здатності до вербалізації вражень, критичного мислення й аргументації особистої точки зору.

Результативність підготовки студентів суттєво залежить від обраної педагогом технології навчання. До найбільш ефективних для професійної музично-педагогічної підготовки належать: технологія індивідуального підходу; особистісно орієнтоване навчання; технології розвитку самосвідомості; пояснювально-ілюстративна модель; діалогові технології; педагогічний супровід; розвиток критичного мислення; проєктне навчання; технології взаємонавчання; тренінгові та операційні підходи; інформаційні технології навчання тощо.

Чжан Вей, К. Шафранська, С. Калантай зазначають, що в педагогічній теорії існує кілька підходів до систематизації форм організації навчально-виховного процесу, які ґрунтуються на різних ознаках освітньої діяльності. Найпоширенішою є класифікація за кількісним критерієм — залежно від числа здобувачів освіти, об'єднаних спільною навчальною метою. Відповідно до цього підходу, до колективних форм відносять урок і лекцію; до групових — лабораторні, семінарські та практичні заняття; до індивідуальних — самостійну роботу, виконання домашніх завдань, колоквиуми, а також педагогічну й виробничу практику [256, с. 166-175].

У галузі музичної освіти С. Чугай, О. Хващевська пропонують більш розгорнуту систему диференціації форм організації навчання. Дослідниця вважає доцільним класифікувати їх за кількома критеріями: чисельністю учасників освітнього процесу, місцем проведення занять, тривалістю, дидактичною метою та характером взаємодії між суб'єктами навчання [258, с. 94-104].

В умовах реалізації положень Болонського процесу важливу роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє модульна технологія навчання. О. Слободиська розглядає її як ефективний інструмент забезпечення відповідності між змістом освіти й індивідуальними особливостями студентів, наголошуючи на таких принципах її побудови, як варіативність, адаптивність, мобільність, класифікаційна спрямованість і професійна орієнтація [205, с. 238].

Роль викладача у системі підготовки вчителя музичного мистецтва є визначальною. О. Пометун підкреслює, що педагогічний вплив реалізується через систему викладання, у якій кожен педагог керується визначеною ієрархією цілей, сформованих відповідно до змісту фахової підготовки. Ці цілі мають бути інтеріоризованими студентом і спрямованими на досягнення узагальненої мети освітнього процесу [179, с. 36].

Ключова тенденція соціокультурної підготовки майбутніх учителів музики у XXI столітті - це культурна відкритість. Вона передбачає розвиток особистості через активну участь у крос-культурній діяльності, формування сприйнятливості до різноманітних цінностей та світоглядів. Саме тому сучасні вищі навчальні заклади мають створювати сприятливі умови для міжкультурної взаємодії, враховуючи динамічний культурний простір та його вплив на саморозвиток молоді. Європейська інтеграція значно розширює професійні можливості майбутніх учителів музики, відкриваючи шляхи для їхньої творчої самореалізації в полікультурному освітньому середовищі.

Переорієнтація освітнього процесу на культурологічний напрямок відкриває нові можливості для розвитку полікультурного світогляду та формування ефективних діалогічних навичок у міжкультурній комунікації. І. Пальшкова підкреслює, що впровадження крос-культурного підходу допомагає долати мовні та культурні бар'єри між народами, сприяючи розвитку повноцінного діалогу культур [168].

У сучасних умовах суспільного розвитку система освіти виконує ключову соціальну місію — забезпечує формування загальної культури особистості,

сприяє набуттю ґрунтовної наукової ерудиції та утвердженню високих гуманістичних цінностей, зокрема поваги й любові до людини. Саме тому підґрунтям сучасної освітньої концепції має стати культурологічний підхід, який орієнтує на розгляд майбутнього фахівця як соціокультурного суб'єкта — носія національної та світової культури, сформованого в історико-культурному контексті [204].

На думку О. Пометун, джерелом освітніх цінностей є категорії, що відображають екзистенційні виміри людського буття і становлять основу виховного ідеалу майбутнього вчителя музичного мистецтва [178].

Складність і багатовимірність сучасних соціокультурних процесів, потреба в розвитку конструктивної міжкультурної комунікації, забезпеченні рівноправного діалогу, толерантності, емпатії та утвердженні системи загальнолюдських цінностей зумовлюють перегляд пріоритетів вищої освіти. Актуалізується необхідність упровадження педагогічних технологій, спрямованих на інтеграцію універсальних цінностей у життя глобального соціуму та формування особистості культури — мобільної, відкритої до різноманіття, морально відповідальної й соціально активної.

Сучасна людина перебуває у просторі перетину різних культур, що потребує від неї здатності до діалогу, поваги до культурної ідентичності інших. Йдеться не лише про великі соціальні спільноти — етноси, нації чи релігії, — а й про кожного їх представника як носія певного культурного досвіду. Відтак модель соціокультурної освіти має бути людиноцентричною та культуроорієнтованою, спиратися на культурологічні засади [233].

Як підкреслюють О. Бордюк, В. Слабко, формування соціокультурної компетентності має не лише методичний, а й соціально-психологічний вимір, оскільки вона виникає у процесі соціалізації особистості та набуття нею соціального досвіду [27].

В. Болгаріна розглядає соціалізацію як інтегративний процес, у межах якого індивід, маючи певні біологічні передумови, набуває соціально значущих якостей, необхідних для повноцінного функціонування в суспільстві. Йдеться про

формування й становлення особистості під впливом навчання, виховання та засвоєння культурних норм, цінностей і соціальних ролей, притаманних конкретному соціуму й окремим соціальним спільнотам [23, с. 2–6]. Л. Харламова трактує соціалізацію як процес опанування індивідом групових норм і правил, у ході якого через формування власного «Я» виявляється його унікальність як особистості [246].

У нашому дослідженні формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва розуміється як цілісний комплекс цілеспрямованих педагогічних впливів, що спираються на закономірності розвитку особистості та враховують специфічні вимоги до фахівця, який здійснює професійну діяльність у сфері міжкультурної комунікації.

Розробляючи модель і визначаючи педагогічні умови формування соціокультурної компетентності, ми виходимо з логіки предметного змісту та діяльнісного розгортання соціокультурного досвіду, яким мають оволодіти майбутні вчителі музики. Такий підхід дозволяє поєднати теоретичні знання з практичною діяльністю та забезпечити їх інтеграцію у професійну підготовку.

Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів музики відбувається в умовах глибинних соціальних трансформацій, що потребують перегляду освітніх пріоритетів і висувають нові вимоги до образу сучасного педагога як «людини культури». У зв'язку з цим змін зазнає і сам процес освітньої підготовки: він має відповідати актуальним суспільним потребам і бути зорієнтованим на формування ключових компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Професійно-педагогічну підготовку вчителя доцільно розглядати як підсистему загальної професійної підготовки, що охоплює сукупність спеціалізованих знань, умінь і навичок, які забезпечують виконання фахових функцій у певній галузі діяльності. Водночас вона постає як цілісне, динамічне утворення, структурними компонентами якого є мета навчання, зміст освіти, мотиваційна сфера, діяльність викладача й студентів, освітні технології та кінцевий результат підготовки [178, с. 116].

Діяльність у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва має характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У цьому процесі студент не лише набуває фахових умінь, а й розширює уявлення про власну особистість, утверджується через включення в соціокультурну діяльність, що, своєю чергою, стимулює розвиток його мотиваційної сфери.

Результатом такої діяльності насамперед є трансформація самих її суб'єктів — майбутніх учителів музики. Водночас відбуваються зміни й у навколишньому середовищі, оскільки через професійну активність здійснюється відтворення та передавання соціокультурного досвіду.

Важливо враховувати, що у взаємодії з представниками різних культур майбутній учитель музики має бути здатним гнучко змінювати моделі рольової поведінки. Приналежність до певної культури й соціального середовища впливає на стиль мислення, систему уявлень та оцінних позицій. Наявність соціальної асиметрії, зумовленої нерівністю статусів, може спричиняти неповне або викривлене розуміння партнера по спілкуванню.

Моделювання міжкультурної взаємодії передбачає поетапний характер. На початковому етапі відбувається імітація спеціалізованих технік вербальної й невербальної поведінки. Надалі студенти застосовують відповідні тактики в нових ситуаціях і комбінаціях, спираючись на знання норм етикету й культурних особливостей тих країн, мову яких вони опановують. Увесь процес моделювання супроводжується постійною корекцією дій і рефлексивним осмисленням результатів [26, с. 24-30].

При вивченні феномену компетентності науковці акцентують увагу на ситуаційному характері її прояву. Про компетентність доцільно говорити лише тоді, коли вона реалізується в конкретних умовах діяльності; потенційна, нереалізована здатність не може вважатися повноцінною компетентністю. Запровадження компетентнісного підходу у навчальний процес передбачає [212; 218; 282]:

1) відмову від, так званої, енциклопедичності змісту навчання, натомість формування тих знань, що є необхідними для виконання практичних,

ситуативних, особистісно орієнтованих комунікативних завдань у процесі професійної діяльності;

2) трансформацію змісту освіти: формування його від чітко визначеного бажаного кінцевого результату (характеристик очікуваного рівня розвитку компетентностей) шляхом добору й структурування тієї інформації та способів, що можуть забезпечити досягнення цього результату;

3) реальне розвантаження особистості, оскільки модернізацію освіти не можна здійснювати, додаючи нові елементи до навчальних програм, і відмову від перевірки рівня опанування великого обсягу навчального матеріалу на формальному, репродуктивному рівні;

4) внесення суттєвих змін до технологічної (запровадження технологій активного й інтерактивного навчання, індивідуалізації і т. ін.), виховної (посилення зв'язку з життям, потребами суспільства тощо) та управлінської архітектури української школи (насамперед, щодо критеріїв оцінювання ефективності діяльності навчального закладу, зокрема учителя музики).

I. Бех обґрунтовує ключові засади особистісно орієнтованого навчання, підкреслюючи, що воно має бути спрямоване на розвиток і саморозвиток особистості як активного суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності [14]. У такій моделі освітнього процесу студент виступає не об'єктом педагогічного впливу, а повноцінним учасником навчальної взаємодії.

У формуванні соціокультурної компетентності ми також послуговуємося діалогічним підходом. Як зауважує О. Сморгинська, діалог постає специфічним соціокультурним простором, що створює сприятливі умови для набуття особистістю нового досвіду, переосмислення власних позицій і розширення світоглядних орієнтирів [207].

Освітній процес має будуватися на визнанні суб'єктності здобувача освіти, його права на самовизначення та самореалізацію в навчально-пізнавальній діяльності. Це означає, що освіта повинна адаптуватися до потреб і можливостей особистості, а не підпорядковувати її жорстким нормативним схемам, як це часто відбувається в межах традиційної моделі навчання.

Реалізація такого підходу передбачає ґрунтовне переосмислення цілей і ціннісних орієнтацій освітнього процесу, оновлення змісту навчання на засадах гуманітаризації, трансформацію педагогічних технологій у напрямі їх гуманізації та демократизації. Водночас необхідною є зміна стилю професійної діяльності викладача — розширення практик співробітництва, партнерської взаємодії, а також переорієнтація навчально-пізнавальної активності студента на позицію суб'єкта навчання.

Кінцевою метою такого освітнього процесу має стати гармонійний і всебічний розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу, становлення індивідуального «Я» та формування унікальної професійної ідентичності. Досягнення цього можливе за умови впровадження компетентісно орієнтованого підходу, який забезпечує інтеграцію знань, умінь, цінностей і досвіду в цілісну систему професійної підготовки [20; 28; 72].

Попри універсальність вимог до викладачів вищої школи, викладачі мистецьких факультетів мають демонструвати не лише предметну й методичну компетентність, але й високу гнучкість у виборі освітніх засобів. Вони мають можливість адаптувати програму, коригувати цілі занять, добирати репертуар, методи й прийоми, що найкраще сприятимуть формуванню особистісного потенціалу студента, розвитку його творчих здібностей і професійних компетентностей.

Внутрішні компоненти системи мистецької освіти тісно взаємодіють між собою. Їхні властивості мають діагностичну цінність, а отже, результати аналізу цих компонентів можна розглядати як індикатори якості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз функціональних компонентів системи мистецької освіти доцільно здійснювати на трьох рівнях: викладача, студента та адміністративного управління. Гностичний компонент пов'язаний із процесом накопичення знань: для викладача — це знання з фаху, методики викладання, психолого-педагогічних закономірностей; для студента — розвиток пізнавальної активності, самостійності; для адміністрації — отримання інформації про стан освітнього процесу, рівень

якості навчання, ефективність викладацької діяльності. Також гностичний компонент передбачає рефлексивну здатність усіх учасників освітнього процесу.

Проектувальний компонент охоплює стратегічне бачення цілей навчання, а також планування шляхів їх досягнення. Конструктивний компонент фіксує здатність викладача структурувати освітній процес, активізуючи навчальну діяльність студентів, і водночас — спроможність студентів самостійно визначати й досягати освітніх результатів. Комунікативний компонент відображає характер взаємодії викладачів і студентів, а його результативність прямо корелює з ефективністю педагогічної діяльності. Організаторський компонент стосується управлінських і самоуправлінських умінь, які забезпечують цілісність і системність функціонування освітнього процесу на факультетах мистецтв.

Таким чином, цілісне дослідження професійної підготовки вчителів музичного мистецтва крізь призму структурно-функціонального аналізу системи мистецької освіти дає підстави для комплексної оцінки її якості та ефективності.

Отже, ключові орієнтири підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти полягають у створенні умов для розвитку їхніх індивідуальних пізнавальних можливостей; у виявленні, підтримці та педагогічно доцільному «окультуренні» особистісного (суб'єктивного) досвіду студентів; у сприянні їх самопізнанню, професійному самовизначенню та самореалізації замість нав'язування наперед сконструйованих якостей. Водночас важливим завданням є формування в майбутнього вчителя музики загальнокультурних компетентностей, які забезпечують здатність свідомо й продуктивно вибудовувати власну життєву стратегію та професійну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу.

Таким чином, професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музики постає як багатовимірний, динамічний і безперервний процес, що має враховувати сучасні соціокультурні виклики та освітні трансформації. Це зумовлює необхідність пошуку й упровадження ефективних механізмів, форм і методів організації їхнього навчання, спрямованих на формування професійної

компетентності нового типу — гнучкої, ціннісно зорієнтованої та відкритої до інновацій.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу й узагальнення теоретичних праць учених різних галузей знань встановлено, що в умовах активізації євроінтеграційних процесів, які охоплюють усі сфери суспільного життя, постає об'єктивна потреба переосмислення цілей професійної освіти. Вона має набувати виразного соціокультурного спрямування та забезпечувати формування відповідної компетентності у майбутніх фахівців.

Професійна діяльність сучасного спеціаліста характеризується багатофункціональністю, змістовою різноплановістю та інтернаціональним характером. Вона дедалі частіше відбувається в умовах взаємодії різноманітних соціальних чинників, співіснування представників різних національностей і культур, розширення міжнародної співпраці. Ефективність функціонування фахівця в такому професійному соціокультурному просторі безпосередньо пов'язана з рівнем сформованості його соціокультурної компетентності, яка розглядається як невід'ємна ознака професіоналізму.

У ході теоретичного пошуку з'ясовано, що науковці по-різному інтерпретують поняття «компетентність». Найбільш поширеними є підходи, за якими компетентність визначається як здатність і готовність особистості вибудувати власну професійну діяльність (О. Овчарук); як особистісна якість, необхідна для успішної реалізації професійних функцій (Л. Вікторова, А. Маркова); як інтегрована сукупність знань і вмінь, що забезпечують результативність діяльності (П. Лузан, В. Манько, В. Луговий, Р. Гуір) тощо. У межах нашого дослідження компетентність трактується як інтегративна характеристика фахівця, яка засвідчує його спроможність ефективно й продуктивно діяти в конкретних професійних умовах.

Звернення до змістових складників базового поняття «соціокультурна компетентність», зокрема до категорій «соціальний» і «культурний», дає підстави стверджувати, що характер взаємодії різних соціальних спільнот значною мірою зумовлюється рівнем культури й корелює з ним. Водночас кожен учасник соціальної спільноти володіє власним духовним світом, через який не лише засвоює, а й транслює та збагачує як індивідуальну, так і загальнолюдську культуру.

Соціокультурну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва ми визначаємо як інтегровану особистісно-професійну якість, що забезпечує результативну взаємодію з представниками різних соціокультурних середовищ (учнями, батьками, педагогами тощо) і спрямована на створення умов для їх успішної інтеграції в динамічний полікультурний соціум, самовизначення та самореалізації.

Спираючись на положення про те, що властивості особистості не зводяться лише до її індивідуальних характеристик, а поєднують загальне, особливе й одиничне, структуру особистості майбутнього вчителя музики розглядаємо крізь призму трьох взаємопов'язаних компонентів: соціокультурного, професійного та індивідуально-особистісного. Перший відображає його як соціальну особистість і носія культури; другий — як представника певної професійної спільноти; третій — як унікальну особистість із виразною професійно зорієнтованою індивідуальністю.

Інтерпретуючи соціокультурну компетентність учителя музики як складне багатовимірне утворення, ми виокремлюємо в її структурі такі компоненти: аксіологічний, когнітивний, комунікативний і прогностичний.

Зміст розділу висвітлено у таких публікаціях автора [35;36;37;150].

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

2.1. Організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Сучасні наукові підходи до формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва в процесі опанування гуманітарних дисциплін акцентують увагу на необхідності науково обґрунтованого моделювання цього процесу. У центрі дослідницької уваги перебуває розроблення структурно-змістових моделей, їх теоретичне конструювання, апробація та подальше впровадження в освітній процес.

Моделювання розглядається як інструмент цілеспрямованої організації підготовки майбутнього фахівця, що дає змогу системно поєднати цілі, зміст, методи, форми й результати навчання. Створена модель виступає концептуальною основою професійної підготовки та забезпечує логічну впорядкованість формування соціокультурної компетентності як інтегративної якості особистості педагога-музиканта.

О. Слободиська трактує соціокультурну компетентність крізь призму життєвої компетентності, актуалізованої в умовах соціокультурних змін. На думку вченого, це поняття варто розглядати як динамічну здатність особистості адаптуватися до соціальних трансформацій, прогнозувати життєві ситуації та раціонально застосовувати набуті знання для конструктивної взаємодії з соціумом [205]. Аналогічної позиції дотримується і О.Сморочинська, який вважає людину первинною та завершальною ланкою соціокультурного циклу. Він виокремлює дві ключові складові культури – індивідуальну та соціальну. При цьому мікросередовище, сформоване особистістю, містить у собі результати

інтелектуальної, наукової, творчої діяльності, які й становлять основу соціокультурної структури [207].

У зарубіжних підходах соціокультурна компетентність тісно пов'язується з міжкультурними здібностями, критичним мисленням і комунікативною відкритістю. У сучасному глобалізованому суспільстві ефективна міжособистісна взаємодія набуває особливого значення, зокрема в контексті різноманіття культур. Саме соціокультурне мислення допомагає формувати здатність до толерантного діалогу та співпраці з представниками інших культур. Міжкультурні вміння передбачають повагу до цінностей Іншого, визнання культурного плюралізму, а також набуття знань, навичок та установок, необхідних для гармонійної взаємодії. Визначаючи соціокультурну компетентність як спроможність до ефективного міжкультурного спілкування, зарубіжні вчені посилаються на концепцію Дірдорфа. Вона передбачає формування здатності до культурного саморефлексивного аналізу, прийняття відмінностей, відкритість до нового досвіду, адаптивність, повагу до іншого, інтерес до інших культур та демонстрацію позитивної динаміки в міжкультурній комунікації [46].

Н. Ткаченко підкреслює ціннісну природу соціокультурної компетентності, наголошуючи, що вона забезпечує внутрішню інтеграцію культурних смислів, формує толерантність, емпатію, комунікабельність та орієнтована на досягнення культурного освітнього результату [232]. Особливу увагу до ролі емпатії у міжкультурному спілкуванні приділяє О. Сморочинська. Вона вважає, що саме емпатійне ставлення є фундаментом успішної міжкультурної взаємодії, адже спирається на ідеї культурного релятивізму – визнання рівноцінності культурних систем різних народів [207].

Термін «емпатія» був упроваджений у науковий обіг американським психологом Е. Тітченером у праці «Експериментальна психологія процесів мислення», як переклад німецького слова *Einfühlung*, що означає «співпереживання». Музична та комунікативна діяльність стимулює емоційне розкриття особистості, формуючи її соціокультурний світогляд. Згідно з поглядами К. Роджерса, емпатія відіграє ключову роль у подоланні

міжкультурного відчуження, адже дозволяє краще зрозуміти іншу людину та підвищити ефективність комунікації. Саме це є основою формування соціокультурної компетентності [110]. На думку Д. Майерса, емпатія складається з двох компонентів: здатності відчувати ті ж емоції, що й інший, і вміння співпереживати на когнітивному рівні]. М. Хоффман вказує, що емпатія має природжений характер і вже в дорослому віці є рушієм альтруїстичних дій [98]. З. Фрейд, у свою чергу, трактує емпатію як наслідок соціального наслідування, коли дитина, імітуючи дорослих, інтеріоризує моральні норми, а отже, формує здатність до етичного співпереживання [14].

Значущий внесок у розроблення теоретико-методологічного поля поняття зробила О. Бирюк. Вона розглядає соціокультурну компетентність як багатовимірну систему надпредметних утворень, які включають аксіологічну, акмеологічну, антропологічну, аналітичну, герменевтичну, інтеракційну, діагностичну, дослідницьку, комунікативну, рефлексивну та прогностичну компоненти. Авторка вважає, що соціокультурна компетентність є результатом практичного застосування різноманітних знань і вмінь, набутих у процесі професійної підготовки, і реалізується як система компетенцій у дії [16, с. 62].

Ідея інтегративності соціокультурної компетентності простежується в роботах С. Шехавцова. Науковиця зазначає, що ця компетентність передбачає мобілізацію різних ключових умінь для ефективного розв'язання професійних завдань у контексті соціокультурної комунікації [262, с. 46]. Вона вбачає в ній синтез фахових знань, ціннісних установок, особистісних рис і практичних умінь, завдяки чому оволодіння нею веде до універсалізації особистісного потенціалу, усвідомлення власної соціальної ролі та засвоєння загальнолюдських цінностей.

Питання моделювання в педагогічних дослідженнях висвітлюються в наукових працях В. Бикова, Д. Годлевської І. Зязюна, Є. Лодатко, та інших. Через процес моделювання вчені створювали системи й технології, проектували належний професійний рівень спеціаліста, який би відповідав запитам доби.

Переважає більшість дослідників соціокультурної компетентності зосереджує свою увагу на дослідженні методів та технологій її формування через

вивчення дисциплін, пов'язаних з іноземною мовою, або дисциплін культурологічної спрямованості. Формування соціокультурної компетентності передбачає входження студентів у спеціальність, оволодіння нормами професійної діяльності та професійного спілкування, досягнення ними високих рівнів; опис особистого досвіду й передавання його наступним поколінням [276].

Моделювання, за визначенням більшості науковців, є формою опосередкованого пізнання, коли досліджуваний об'єкт вивчається через його відповідність з іншим об'єктом – моделлю. Така модель може заміщати оригінал на різних етапах пізнавального процесу. В основі цього підходу лежить міждисциплінарна інтерпретація, яка сприяє формуванню професійних компетенцій студентів. Інші дослідники визначають моделювання як особливий спосіб пізнання, при якому одна система (об'єкт дослідження) відображається в іншій (моделі). Сьогодні моделювання вважається найперспективнішим напрямком розвитку педагогічної науки.

За допомогою моделювання дослідники можуть трансформувати та інтегрувати знання з різних теоретичних дисциплін і застосовувати їх для розв'язання професійних завдань ще до практичного впровадження в наукових установах.

Отже, моделювання є динамічним явищем, що допоможе науковцеві дослідити процеси, пов'язані з професійним удосконаленням майбутнього фахівця та впровадженням у процес його формування соціокультурної компетентності.

В. Биков підкреслює, що моделювання належить до базових категорій теорії пізнання і фактично виступає одним із небагатьох універсальних науково обґрунтованих методів дослідження систем і процесів різної природи в різних галузях людської діяльності [15, с. 146].

Моделювання розглядається як специфічна форма наукового проектування, що дає змогу відтворити суттєві характеристики об'єкта, проаналізувати його структуру, внутрішні зв'язки та закономірності функціонування. Завдяки цьому забезпечується впорядкування й систематизація наукових знань, а також

створюються умови для практичного застосування отриманих результатів у професійній підготовці та розвитку майбутніх фахівців.

Поняття «модель» має багатоаспектне трактування, особливо в контексті компетентнісного підходу [32]. У нашому дослідженні під моделлю розуміємо об'єкт або концептуальне представлення об'єкта, процесу чи явища, що відтворює ключові характеристики прототипу, ігноруючи несуттєві [56]. Відповідно, моделювання соціокультурних процесів визначаємо як методологію дослідження через створення та аналіз моделей з метою пояснення сутності процесів та прогнозування потенційних результатів [59, с. 68].

Формуючи модель процесу розвитку компетентності фахівця, ми врахували аналіз професійної діяльності вчителя музики та перспективні напрями фахової підготовки студентів.

При визначенні ознак моделі беруть до уваги дві методичні передумови: врахування тих якостей людини, що сприяють її ефективній участі у професійній та суспільній діяльності; аналіз суспільних та професійних потреб, з урахуванням при цьому індивідуальних особливостей та рівня професійної підготовки фахівця – тобто модель випускника доцільно конструювати, виходячи не лише з його професійної підготовки, й також із моральних якостей фахівця, професійної кваліфікації і систематичного її удосконалення [155, с. 13].

Методологічною основою моделювання процесу формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики є концепція освіченості та компетентності, яка пов'язує результати освіти зі здатністю особистості ефективно вирішувати проблеми соціокультурного характеру [51; 164; 229].

Аналіз методологічних засад та нормативної документації дозволяє виділити ключові принципи моделювання, серед яких особливе значення має інтеграція фундаменталізації та професіоналізації навчання з принципами гуманізації, гуманітаризації, демократизації, а також диференціації та індивідуалізації освітнього процесу [116; 117]. Ці принципи становлять підґрунтя сучасних освітніх концепцій. Варто підкреслити, що такі принципи побудови

моделей як цілісність (відповідно до цілей освіти), системність (відповідно до змісту) та комплексність (відповідно до способів, методів і форм) сприяють переорієнтації від формування «одновимірної» особистості до розвитку цілісної, гармонійної та творчої особистості.

Для ефективного аналізу компонентів та процесу формування соціокультурної компетентності необхідно визначити оптимальні підходи. Системний підхід вважається найбільш доцільним при створенні моделі компетентності фахівця, оскільки він дозволяє інтегрувати численні взаємопов'язані компоненти в єдине ціле. Ключовими характеристиками такої системи є: інтеграція якостей (системність), наявність базових структурних елементів, функціональні особливості як окремих компонентів, так і системи загалом, здатність взаємодіяти з навколишнім середовищем, а також історичність і спадковість, що забезпечують зв'язок між минулим, теперішнім та майбутнім у межах системи та її складових [51]. Ці характеристики становлять концептуальну основу поняття «модель» і є фундаментальними при моделюванні.

Діяльнісний підхід є фундаментальним у професійному становленні майбутніх учителів музики, оскільки саме через безпосередню практичну діяльність формуються їхні професійні навички. Розроблені провідними педагогами та психологами [164] теоретичні засади цього підходу широко впроваджуються в сучасному освітньому середовищі. Застосування діяльнісного підходу надає викладачам інструменти для комплексного вирішення освітніх завдань, розвитку професійних компетентностей студентів та формування їхнього індивідуального педагогічного стилю. Цей підхід спрямовує навчальний процес на конкретні практичні результати та стимулює у студентів прагнення до неперервного професійного розвитку й самовдосконалення.

У педагогічній літературі з досліджуваної проблеми виділяють соціокультурний та міжкультурний підходи. За твердженням А. Попсуя, ці підходи мають як спільні, так і відмінні риси. Обидва ґрунтуються на вивченні культури країни або країн, мову яких опановують та з якими взаємодітимуть майбутні фахівці. Соціокультурний підхід додатково охоплює знання власної

культури, загальнонаціональних реалій та специфічних соціальних умов спілкування, характерних для певної країни. Міжкультурний підхід базується на положенні про взаємодію різних структурно споріднених або подібних культур [30]. При розробці компетентнісної моделі важливо враховувати два ключові аспекти: збереження власної культурної ідентичності та одночасну взаємодію з іншими культурами для ефективної комунікації між представниками одного середовища. Суттєве значення також мають підвищення комунікативного рівня, оптимізація власної діяльності та професійне зростання.

Людина постає центральним елементом гуманістичного світогляду. Її різноманітні відносини зі світом — людьми, суспільством, цінностями, діяльністю та собою — реалізуються через два взаємопов'язані підходи: практичний і пізнавальний [267, с. 114-120]. Життєдіяльність людини характеризується не лише осмисленням навколишнього світу, але й створенням матеріальних і духовних цінностей як складових загальнолюдської культури. Аксіологічний (ціннісний) підхід виступає з'єднувальною ланкою між теорією та практикою [205]. Цей підхід включає вільне ціннісне самовизначення особистості, толерантність, професійну компетентність, орієнтацію на сталий розвиток, аналітичні навички щодо соціокультурних процесів, формування нової раціональності та впровадження проблемно-орієнтованого навчання. Аксіологічний підхід ґрунтується на таких принципах:

- рівноправність філософських поглядів у єдиній гуманістичній ціннісній системі (з повагою до культурних та етнічних особливостей);
- баланс між традиціями та інноваціями, визнання цінності історичного досвіду та потенціалу нових відкриттів;
- екзистенціальна рівність усіх людей, прагматичний соціокультурний підхід замість абстрактних дискусій про природу цінностей;
- діалог як альтернатива байдужості або взаємного заперечення [98, с. 48-53].

Ці принципи забезпечують можливість різним наукам і напрямам з гуманістичною орієнтацією проводити спільні дослідження та знаходити

оптимальні рішення через діалог. Толерантне ставлення до інших культур та їх гармонійне поєднання з власними цінностями є ключовим фактором для самореалізації майбутніх учителів музики, їхнього саморозвитку та професійного зростання. Аксиологічний підхід став основою для визначення сутності досліджуваного поняття, що робить його одним із провідних у нашому дослідженні.

Компетентісно-діяльнісний підхід, розроблений останніми роками, пропонує замінити традиційну систему формування знань, умінь і навичок на розвиток комплексу компетентностей, які формуються у студентів через оновлений зміст освіти та практичну діяльність. Поєднуючи елементи діяльнісного та компетентісного підходів, його застосування у моделюванні системи формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики дозволяє всебічно розглянути компоненти цієї системи та оптимізувати їх для підвищення ефективності як навчального процесу, так і професійної підготовки [134].

Реалізація культурологічного підходу включає: використання навчальних матеріалів про соціокультурні особливості різних націй; забезпечення студентам вільного вибору методів виконання завдань для зниження страху помилки; застосування інноваційних форматів групової та індивідуальної роботи; розробку персоналізованих навчальних програм; проведення занять на основі діалогу, рольових ігор, драматизації та комунікативних тренінгів; моделювання діяльності з проявами національних особливостей спілкування (прес-конференції, презентації, переговори, міжнародні конференції тощо). Ці компоненти є ключовими для розуміння досліджуваного поняття, що обґрунтовує доцільність культурологічного підходу для створення запропонованої моделі (рис. 2.1.).

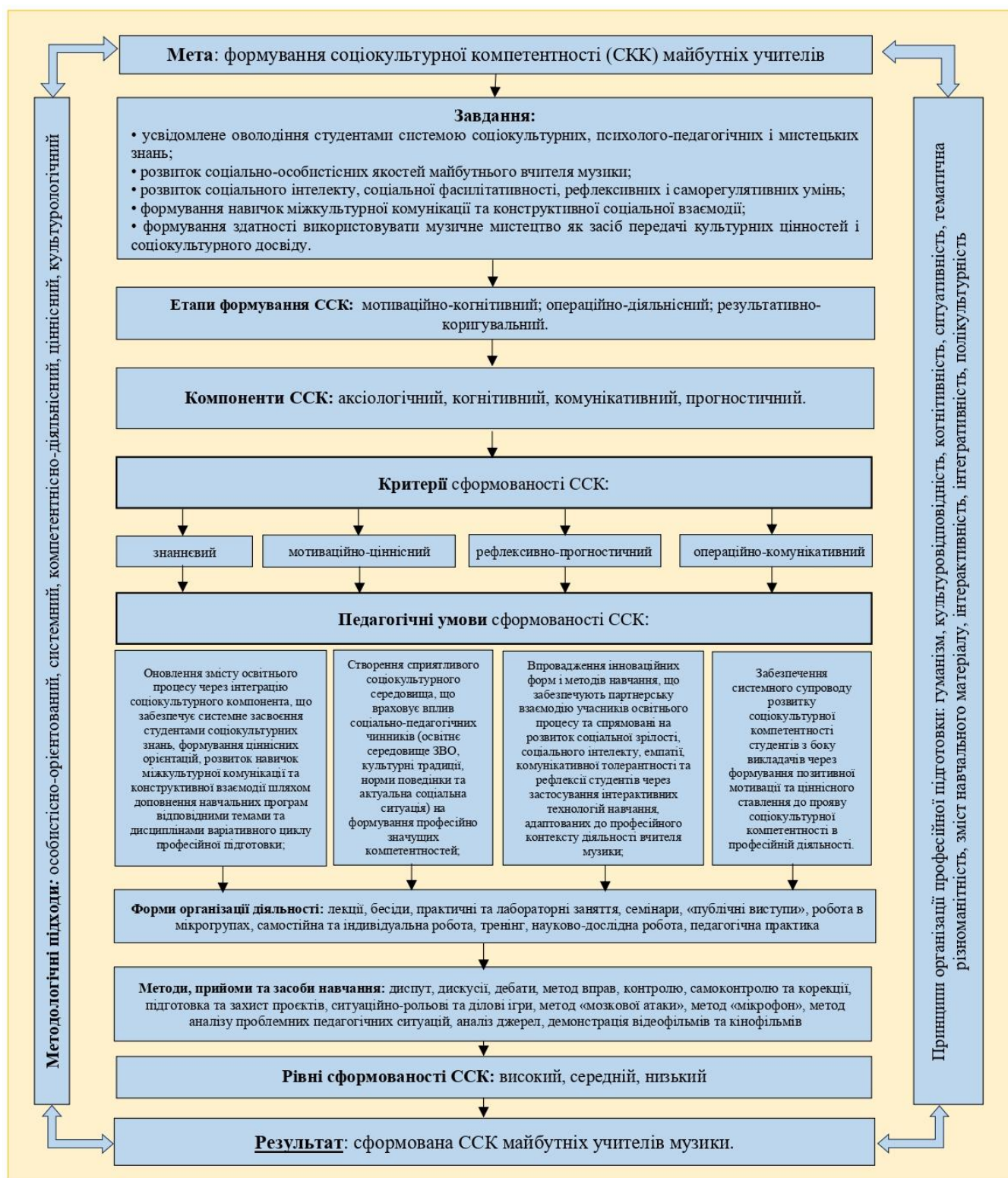


Рис. 2.1. Організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Процес формування соціокультурної компетентності включає чотири

основні складові:

- *Теоретико-методологічна складова* - визначає концептуальні засади формування компетентності: підходи: особистісно-орієнтований, компетентісно-діяльнісний, системний, ціннісний, культурологічний; принципи: науковості, системності, цілісності, прогностичності, компетентності, індивідуалізації, спадковості; принципи: науковості, системності, цілісності, прогностичності, компетентності, індивідуалізації, спадковості; компоненти структури: аксіологічний, когнітивний, комунікативний, прогностичний.

- *Організаційно-змістова складова* - окреслює мету та зміст етапів формування соціокультурної компетентності.

- *Процесуально-діялісна складова* - визначає форми, методи, умови, прийоми та засоби формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

- *Оцінно-результативна складова* - встановлює критерії, показники та очікувані результати сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

На рисунку 2.1 моделі процесу формування соціокультурної компетентності майбутнього учителя музики представлено трьохетапний процес розвитку цієї компетентності. Перший етап включає організаційно-змістову складову. Другий етап фокусується на мотивуванні навчальної діяльності студентів, формуванні у них уявлення про сутність соціокультурної компетентності, а також розвитку відповідних навичок та вмінь (розуміння, інтерпретація, практичне застосування). Третій етап передбачає оцінювання досягнутих результатів, аналіз отриманих даних та формулювання відповідних рекомендацій.

На першому етапі (*мотиваційно-когнітивному*) студенти ознайомлюються з поняттям соціокультурної компетентності, її роллю у професійному розвитку та впливом на різні аспекти життя особистості. Шляхом аналізу сучасних вимог ринку праці до вчителя музики та співставлення їх із компетенціями, що формуються в процесі соціокультурної підготовки, обґрунтовується важливість цієї компетентності для майбутніх фахівців. Зміст компетентності розкривається

через призму історичного та міжкультурного досвіду як викладачів, так і самих студентів.

Другий етап (*операційно-діяльнісний*) зосереджується на практичному формуванні навичок соціокультурної компетентності. Використовуючи різноманітні методики, студенти навчаються розуміти, інтерпретувати та застосовувати набуті знання. Цей етап включає детальні пояснення, демонстрації, моделювання ситуацій соціокультурної взаємодії. Відбувається систематичне накопичення соціокультурних знань, розвиток відповідних умінь та їх інтеграція у професійну діяльність.

На заключному, третьому — *результативно-коригувальному* — етапі здійснюється всебічне оцінювання досягнутих показників, ґрунтовний аналіз отриманих емпіричних даних і формулювання індивідуалізованих рекомендацій, спрямованих на подальший розвиток та вдосконалення соціокультурної компетентності.

Організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає визначення комплексу педагогічних умов, у межах яких відбувається становлення цієї компетентності у студентів. Вона охоплює систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечують результативність соціокультурної взаємодії під час освітнього процесу, а також структурні компоненти, необхідні для функціонування моделі як цілісної, динамічної педагогічної системи.

Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки визначаються як сукупність зовнішніх факторів, які сприяють ефективному розвитку даної компетентності, забезпечують якісне підвищення її рівня та допомагають подолати недоліки в організації освітнього процесу закладів вищої освіти. Ці умови класифікуються на загальні (зовнішні фактори середовища, де відбувається освітній процес) та спеціальні (цілеспрямовані чинники, що оптимізують формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців музичної освіти). У рамках нашого дослідження було розроблено та впроваджено такі спеціальні педагогічні

умови:

1. Оновлення змісту освітнього процесу через інтеграцію соціокультурного компонента, що забезпечує системне засвоєння студентами соціокультурних знань, формування ціннісних орієнтацій, розвиток навичок міжкультурної комунікації та конструктивної взаємодії шляхом доповнення навчальних програм відповідними темами та дисциплінами варіативного циклу професійної підготовки;

2. Впровадження інноваційних форм і методів навчання, що забезпечують партнерську взаємодію учасників освітнього процесу та спрямовані на розвиток соціальної зрілості, соціального інтелекту, емпатії, комунікативної толерантності та рефлексії студентів через застосування інтерактивних технологій навчання, адаптованих до професійного контексту діяльності вчителя музики;

3. Створення сприятливого соціокультурного середовища, що враховує вплив соціально-педагогічних чинників (освітнє середовище ЗВО, культурні традиції, норми поведінки та актуальна соціальна ситуація) на формування професійно значущих компетентностей;

4. Забезпечення системного супроводу розвитку соціокультурної компетентності студентів з боку викладачів через формування позитивної мотивації та ціннісного ставлення до прояву соціокультурної компетентності в професійній діяльності.

Впроваджені педагогічні умови ефективно сприяють формуванню соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музики. Взаємодія цих умов забезпечує поступову зміну рівнів сформованості компетентності, що дозволяє студентам послідовно переходити від одного рівня до іншого в процесі професійної підготовки завдяки внутрішній динаміці розвитку цієї компетентності.

Формування ефективного освітнього середовища ґрунтується на ключових освітніх принципах: гуманізації, гуманітаризації, фундаменталізації, компетентнісному та діяльнісному підходах, інформатизації, полікультурності, інтеграційних процесах та суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Системне впровадження

цих принципів створює сучасний освітній простір, який слугує основою для розвитку соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики та підвищує ефективність освітнього процесу загалом.

Фундаменталізація є однією з визначальних освітніх тенденцій, що впливає на студента під час здобуття вищої освіти. Вона виникла як відповідь на потребу вдосконалення взаємодії між людиною, суспільством і природою, необхідність розвитку мультикультурних навичок, набуття досвіду співпраці з представниками різних культур та розуміння ціннісних орієнтирів фахівців з відмінними поглядами на соціальний устрій і професійну діяльність [32; 57; 76; 143].

Фундаменталізація освіти забезпечує професійну мобільність сучасного фахівця, що суттєво підвищує його конкурентоспроможність. Фундаментальними вважаються знання, що становлять основу професійної підготовки, стимулюють постійне самовдосконалення, сприяють підвищенню кваліфікації та забезпечують професійну мобільність [84, с. 74]. Ключові елементи цієї освітньої умови безпосередньо пов'язані з формуванням соціокультурної компетентності, що зумовлює необхідність її врахування в нашому дослідженні.

У сучасних умовах трансформації системи вищої освіти простежується стійка тенденція до скорочення обсягу аудиторних занять і водночас збільшення частки самостійної роботи здобувачів освіти. Така переорієнтація відбувається, зокрема, шляхом зменшення годин, передбачених на опанування фахових дисциплін. На структуру навчального часу суттєво впливає орієнтація на положення Болонського процесу та інтеграція української вищої освіти в європейський освітній простір. З одного боку, це зумовлює необхідність раціоналізації змісту навчання, обмежує можливості розширеного добору матеріалу, варіативності методів і технологій, а також може ускладнювати повноцінне формування ціннісно-мотиваційної складової професійної компетентності студентів.

Водночас запровадження суб'єктного підходу в освітній простір сприяє утвердженню таких взаємин, за яких кожен учасник освітнього процесу постає як його активний співтворець. Навчальний зміст і діяльність осмислюються крізь

призму особистісного досвіду, набувають індивідуалізованого характеру та варіативності. У результаті формуються суб'єкт-суб'єктні відносини як у межах закладу вищої освіти, так і поза ним, а сам процес навчання набуває ознак безперервності, що відповідає логіці опанування соціокультурних компонентів і розвитку особистості майбутнього фахівця.

Розглянемо зміст, форми та методи, які забезпечують ефективне формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Впровадження компетентнісно-діяльнісного підходу до вивчення фахових дисциплін є одним з основних шляхів, оскільки цей підхід поєднує теорію і практику. Практичне спрямування когнітивної складової сприяє підтриманню професійної мобільності [110], а діяльність стає ключовим фактором розвитку особистості.

Такий підхід активізує студента, перетворюючи його на суб'єкта пізнання та спілкування, що розвиває вміння ставити цілі, планувати, організовувати, виконувати, контролювати діяльність та оцінювати її результати. Ця педагогічна умова інтегрує компоненти освіти, навчання й виховання, формуючи якості особистості, необхідні для успішної професійної діяльності майбутніх учителів музики.

Майбутній вчитель музики має вміти ефективно застосовувати здобуті знання та досвід у різноманітних ситуаціях. Його професійна компетентність найповніше розкривається в умовах глибокої особистої зацікавленості у відповідній діяльності, що обґрунтовує доцільність інтеграції цих компонентів [134].

Механізми вивчення гуманітарних дисциплін мають діяльнісний характер, оскільки соціокультурна взаємодія нерозривно пов'язана з конкретними видами діяльності та спрямована на розв'язання практичних завдань. Таким чином, засвоєння соціальних ролей та норм відбувається у процесі активної діяльності суб'єкта, надаючи обраному змісту діяльнісної спрямованості.

Фахові дисципліни повинні бути практично орієнтованими, що дозволить студентам успішно використовувати набуті знання, вміння та навички у реальних

життєвих ситуаціях і майбутній професійній діяльності.

Наступною складовою є насичення змісту гуманітарних дисциплін навчальним матеріалом, спрямованим на формування соціокультурної компетентності. Проведений аналіз чинних навчальних планів з дисциплін гуманітарної підготовки майбутніх учителів музики виявив, що певні елементи соціокультурного контексту вже присутні у змісті цих дисциплін (збереження цінностей, міжкультурна комунікація тощо). Проте, варто наголосити на відсутності важливих складових соціокультурної взаємодії, таких як: толерантне ставлення до представників різних культур, збереження національно-культурних традицій, передбачення наслідків власної діяльності та формування позитивного світосприйняття.

Отже, виникла необхідність інтегрувати повний комплекс компонентів соціокультурної компетентності до змісту фахових дисциплін. Це було реалізовано шляхом коригування навчальних робочих програм та впровадження форм і методів, що сприяють формуванню соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Результати дослідження свідчать про необхідність перегляду критеріїв добору навчального матеріалу для дисциплін, а також введення додаткових тематичних блоків до курсів гуманітарної підготовки студентів освітнього ступеня бакалавра.

У нашому дослідженні виділено ключові мотиви, що сприяють формуванню толерантної соціокультурної взаємодії, розвитку самостійності та професійної готовності особистості. Розглянемо основні з них:

Мотив афіліації – прагнення встановлювати та підтримувати міжособистісні стосунки, цінність спілкування як такого. Виражається через комунікабельність та ініціативність у встановленні різноманітних соціальних контактів.

Мотив *саморозвитку та самовдосконалення* – спрямованість на максимальну реалізацію власного потенціалу та розвиток професійної компетентності [176].

Мотив *досягнення* – прагнення до високих результатів та майстерності. Характеризується постійним підвищенням складності завдань із внутрішньою

установкою на їх обов'язкове виконання.

Просоціальні мотиви – базуються на усвідомленні суспільної цінності власної діяльності, почутті відповідальності перед спільнотою, прийнятті групових норм і цінностей, бажанні сприяти досягненню колективних цілей [209].

Розглянемо групи мотивів, які сприяють ефективному здійсненню освітнього процесу.

Зовнішні мотиви включають:

- Організацію навчального процесу
- Якість взаємодії між викладачем та студентами
- Оптимізацію змісту фахових дисциплін
- Впровадження професійно орієнтованих завдань
- Використання інноваційних форм навчання
- Ефективне керування освітнім процесом
- Позитивний мікроклімат у студентському колективі [283]

Внутрішні мотиви охоплюють:

- Професійну значущість
- Пізнавальний інтерес
- Прагнення до нових знань
- Відповідальність та почуття обов'язку
- Потребу в самовдосконаленні
- Бажання досягти успіху
- Планування майбутньої кар'єри та фінансового добробуту

Аналіз навчальних планів, програм фахових дисциплін та вимог до майбутніх учителів музики виявив суттєвий розрив між сучасними потребами соціокультурного середовища та актуальним рівнем підготовки фахівців. У процесі дослідження було розглянуто всі дисципліни, з особливим фокусом на ключові напрямки фахової підготовки. Оновлений зміст навчальних дисциплін було розроблено відповідно до концептуальних засад дослідження та з урахуванням специфіки соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики. Результати аналізу показали, що знання, уміння та навички, які формують

соціокультурну компетентність, корелюють із тими, що представлені в програмах фахових дисциплін. Компонентна структура змісту визначених блоків дисциплін за своїм внутрішнім наповненням відповідає критеріям формування соціокультурної компетентності.

Дисципліни фахового циклу у соціокультурному контексті трансформують свій зміст, забезпечуючи відповідність професійного рівня майбутнього вчителя музики вимогам суспільства та соціокультурного середовища. Наприклад, комунікативні знання розширюються до вміння ефективно спілкуватися з представниками різних поколінь, соціальних ролей, релігійних та етнічних груп, спираючись на особистий та професійний досвід.

Емоційна компетентність розвивається через здатність розпізнавати емоційні функції, формувати позитивне ставлення до навколишнього світу та різних видів діяльності. Поведінкові навички вдосконалюються через активний інтерес до суспільно-культурного життя та здатність оцінювати поведінкові моделі з урахуванням ментальності учасників взаємодії.

Знання про міжособистісні стосунки набувають національно-культурного забарвлення, враховуючи моральні норми всіх людей, включаючи тих, хто не належить до професійної спільноти. Професійна етика збагачується емоційно-позитивним підходом до колегіальної взаємодії. Розуміння психологічних механізмів впливу та захисту трансформується у здатність знаходити адекватні способи соціокультурної діяльності та співвідносити національні психологічні особливості з власними характеристиками [129, с. 118-121].

Дослідження демонструє необхідність збагачення фахових дисциплін соціокультурним компонентом. Формування змісту має враховувати специфіку професійної діяльності майбутнього вчителя музики та розвиток його ціннісних орієнтирів. Для ефективної гуманітарної підготовки рекомендується впровадити в експериментальні дисципліни спеціалізовані теми з соціокультурної компетентності.

При засвоєнні студентами соціокультурних знань важливо підкреслювати інтегративні зв'язки між предметами. Такий підхід до підготовки майбутніх

учителів музики значно підвищить рівень їхньої соціокультурної компетентності, що є критично важливим для сучасного фахівця.

2.2. Педагогічний потенціал освітнього середовища ЗВО у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Результати аналізу нормативно-правової бази та положень Концепції гуманітарного розвитку України до 2020 року [148] засвідчили актуальність інтеграції різних світоглядних підходів з метою забезпечення повноцінного професійного становлення вчителя музичного мистецтва. Виявлена необхідність синтезу культурологічних, гуманістичних і компетентнісних орієнтирів зумовила потребу модернізації змісту навчальних програм із посиленням уваги до формування соціокультурної компетентності як важливої складової фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

У сучасному науковому дискурсі соціокультурна компетентність осмислюється як складне багатокomпонентне інтегративне утворення, значущість якого особливо зростає в умовах активної міжкультурної взаємодії та глобалізаційних трансформацій.

Зокрема, В. Махінов визначає соціокультурну компетентність як комплексну інтегровану характеристику особистості, що об'єднує систему знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій, необхідних для ефективного виконання професійних функцій, досягнення встановлених стандартів діяльності та успішного розв'язання фахових завдань. Дослідниця наголошує, що ключовим механізмом її формування виступає організація пошуково-творчої діяльності, яка стимулює активну рефлексію, самопізнання й особистісно-професійне зростання майбутнього фахівця [151, с. 125-131].

Більш широкого розуміння цього феномена дотримується Н. Дідур, яка визначає соціокультурну компетентність як інтегральну особистісно-професійну

здатність майбутнього педагога до ефективної взаємодії з представниками різних соціокультурних груп. Така компетентність, на її думку, забезпечує здатність до самовизначення та самореалізації у динамічному культурному середовищі [75].

Значний внесок у розроблення понятійного апарату зробла Н.Дідур, яка підкреслює, що термін «соціокультура» може тлумачитися на декількох рівнях: як політична програма підтримки мистецьких ініціатив, або як інтегративний процес подолання розмежування між культурною та соціальною сферами. У межах середовищного підходу авторка акцентує на тому, що соціокультурна практика охоплює молодіжну, освітню, екологічну діяльність і спрямована на активізацію різних соціальних груп. У цьому контексті соціокультурна компетентність визначається як здатність ефективно взаємодіяти з людьми різного культурного досвіду, що вужче тлумачиться як здатність до результативної міжкультурної комунікації [74].

З-поміж українських дослідників, які підкреслюють особистісний аспект соціокультурної компетентності, варто згадати Н.Мороз. На його думку, ця компетентність є інтегративною особистісною якістю, що забезпечує здатність до міжкультурної взаємодії, сприяє взаєморозумінню та ефективному виконанню професійної ролі у мультикультурному середовищі [160].

Схожої позиції дотримується І. Процюк, яка розглядає соціокультурну компетентність як особистісне новоутворення, що виражає здатність до ефективної комунікації з представниками різних соціальних груп на основі усвідомлення їхніх ціннісних орієнтацій, культурних норм та моделей поведінки [187].

О. Усик трактує соціокультурну компетентність як інтегральну характеристику особистості, що виражає її спроможність до самореалізації, самопізнання, активної взаємодії з іншими та культурного самовизначення [238].

Іншого, але дотичного бачення дотримуються М. Тихоновська. Вона підкреслюють, що соціокультурна компетентність становить основу професійної діяльності вчителя, тісно пов'язану з розвитком soft skills: соціального інтелекту, історичної та культурної пам'яті. За її переконанням, ця компетентність формує

здатність до побудови ефективної комунікації, прогнозування міжкультурних сценаріїв та створення позитивного соціального клімату [229, с. 114-120].

О. Столяренко розглядає соціокультурну компетентність переважно через призму соціальної поведінки в умовах культурного різноманіття. Він акцентує, що йдеться не лише про наявність знань чи навичок, а передусім про готовність діяти на засадах відкритості, рефлексії та поваги до іншості. Така компетентність передбачає поєднання особистісних, професійних, методологічних і соціальних умінь у процесі кроскультурної взаємодії [217].

У своїх дослідженнях, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ підкреслює, що соціокультурна компетентність відображає здатність до соціально відповідального прийняття рішень, урахування соціальних ролей і взаємодії в межах динамічної суспільної структури. На думку авторів, соціокультурна компетентність виступає як вияв свідомої поведінки в соціумі, що опирається на досвід та усвідомлення соціальних процесів [233].

С. ВАЛЕВСЬКА у своїх розвідках пов'язує соціокультурну компетентність із загальною культурою особистості. Вона підкреслює, що ця якість є результатом комплексного підходу, який охоплює не лише знання про країни, мови, культурні коди, а й прагнення до безперервного саморозвитку, самоосвіти, активної участі в культурному житті. Така компетентність, на думку вченого, формується на стику соціального, лінгвістичного, естетичного та аксіологічного компонентів [34, с. 7–9].

Аналіз наукової літератури показав, що до курсу лекцій необхідно додати теми про соціалізацію, професійну адаптацію та національно-культурні елементи у порівнянні з цінностями інших світоглядних позицій. Ключові теми для курсу «Психології»: «Культура та міжкультурне спілкування», «Адаптація до соціокультурного середовища», «Професійна комунікація у полікультурному соціумі»; для курсу «Педагогіки»: «Толерантність та взаємоповага», «Колектив та особистість у соціокультурному середовищі», «Методичні засади соціокультурного виховання», «Виховання у полікультурному середовищі». Додатково створено вибіркочку дисципліну *«Музичне мистецтво як засіб*

міжкультурної комунікації» з трьох модулів: модуль 1. Теоретичні основи соціокультурного потенціалу музичного мистецтва (теми про сутність соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики, музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації, музичну культуру народів світу, соціокультурні цінності у змісті музичної освіти); модуль 2. Міжкультурна комунікація в системі професійної підготовки вчителя музики (теми про міжкультурну взаємодію у музично-педагогічній діяльності, подолання соціокультурних стереотипів засобами музичного мистецтва, етику міжкультурного спілкування, мистецькі практики розвитку соціокультурної взаємодії); модуль 3. Формування соціокультурної компетентності засобами музичного мистецтва (теми про полікультурний освітній простір, міжкультурний потенціал музичного репертуару, проектування освітніх практик формування соціокультурної компетентності, партнерство і культурний діалог, професійно значущі якості майбутнього вчителя музики).

До ефективних організаційних форм належать колективні (лекції, лекції-дискусії, практичні заняття, міні-конференції), групові (імітаційні та ділові ігри, дистанційні консультації) та індивідуальні (самостійна робота, індивідуальні консультації). Їх використання дає змогу здійснювати діагностику рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а також забезпечувати узгодженість між обраними формами роботи й відповідними етапами реалізації організаційно-педагогічної моделі.

Серед необхідних методів доцільно виокремити бесіду, діалог, розв'язання проблемних завдань, кейс-метод, мозковий штурм, аналіз конкретних ситуацій, рольову гру, методи стимулювання відповідальності та самоконтролю, а також комплексні контрольні роботи. Застосування цих методів сприяє розширенню суб'єктної позиції студентів в освітньому процесі, активізує їхню пізнавальну та професійну діяльність і готує до ефективної роботи в умовах міжнаціонального та полікультурного середовища.

Водночас лише системне й інтегроване використання зазначених форм і методів забезпечує досягнення високого рівня соціокультурної компетентності та повноцінну реалізацію запропонованої моделі її формування.

Застосування вказаних методів сприяє оволодінню знаннями, формуванню вмій та набуттю досвіду. Бесіда, діалог та аналіз ситуацій допомагають суб'єктам освітнього процесу взаємодіяти в соціокультурному середовищі.

Ситуаційні вправи, демонстрації та лабораторні заняття охоплюють різні види діяльності, допомагають застосовувати знання при розв'язанні проблем та професійних задач, сприяють самореалізації.

У процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики ефективним методом є проведення лекції-дискусії на тему «Толерантність та стереотипи». Така форма навчання передбачає ряд ключових елементів: викладач виступає як співрозмовник, готовий до обміну думками та досвідом; новий матеріал подається через логічно обґрунтовані міркування; студенти заохочуються висловлювати власні погляди на проблематику; демонструється багатоаспектність підходів до вирішення питань з обґрунтуванням оптимальних рішень; створюється атмосфера взаємоповаги та співпраці; стимулюється активна участь у науковому пошуку та самостійне дослідження теми. Лекція-дискусія передбачає емоційну оцінку діяльності, що реалізується [258], спонукання до встановлення контакту особистістю, яка бажає обмінятися своїми думками щодо проблеми лекції, власним баченням шляхів її розв'язання з іншими учасниками дискусії. Це сприяє формуванню морально-емоційного (прагнення самоствердження, самореалізації) та когнітивного компонентів. Останній із них реалізується в активному опануванні нового матеріалу, особливо коли здобування знань здійснюється самостійно шляхом аналізування думок інших, врахування досвіду учасників дискусії через власні похибки тощо. Національно-культурний аспект змісту соціокультурної компетентності розкривається через власну позицію кожного учасника, його світогляд, події сучасної йому буденності, з урахуванням національної основи сприймання дійсності. Врахування множинності поглядів й альтернативних вирішень проблем дає змогу розширити

їх варіативність і збільшити активність її обговорення, а отже, знайти оптимальний шлях розв'язання проблеми.

Як під час лекції, так і під час практичних занять викладач може застосовувати метод активізації навчання «мозковий штурм».

Метод колективного мислення. Основна мета методу – організувати колективну розумову діяльність для пошуку творчих рішень проблем. Цей підхід розвиває здатність концентруватися, об'єднувати інтелектуальні зусилля для вирішення завдань та ефективно працювати в групі.

«Мозкова естафета»

Цей різновид активного навчання дозволяє учасникам за короткий проміжок часу (5-10 хвилин) запропонувати та записати власні ідеї щодо вирішення проблеми. У процесі такої спільної роботи формуються: діяльнісно-комунікативні навички; мотиваційно-ціннісні компоненти; діагностично-прогностичні вміння; когнітивні здібності; практичне застосування.

Отримані знання про соціокультурну компетентність впроваджуються на практичних заняттях через різноманітні ігрові форми, які моделюють: реальні соціокультурні ситуації ; виробничі процеси; конфліктні ситуації між різними суб'єктами.

Приклади тем для практичних занять: «Багатоманітність і мова»; «Толерантність та стереотипи»; «Культура спілкування»; «Дитяча дружба не має кордонів».

Аналізуючи наукові дослідження [53; 64], ми розглядаємо гру як особливу форму діяльності в умовних ситуаціях, що спрямована на засвоєння та відтворення суспільного досвіду, який закріплений у культурних практиках та предметних діях. Ця діяльність поєднує умовність ситуації з отриманням об'єктивно цінного результату, що дозволяє характеризувати її як унікальне перехідне явище між працею та грою.

Гра є надзвичайно ефективним інструментом для «входження» в професійну роль, її емоційного проживання та осмислення. Використання гри як навчального методу дозволяє спрямувати теоретичні знання в русло практичного

застосування, розвинути необхідні навички та створити оптимальні умови для формування соціокультурної компетентності.

Ігровий метод ефективно встановлює зв'язок між теоретичними знаннями студентів та їхніми практичними уявленнями про спеціальність. Наприклад, коли студенти відтворюють норми професійної етики вчителя музики в сучасному соціокультурному контексті, вони активно розвивають мотиваційно-ціннісний та когнітивний компоненти соціокультурної компетентності. Найважливішим аспектом гри є обмін досвідом: учасники одночасно діляться власними знаннями та збагачуються досвідом інших. Опис професійних норм відбувається на основі реальних спостережень або практичного досвіду. Аксіологічний компонент соціокультурної компетентності розвивається на всіх етапах гри – від створення сценарію до практичної реалізації ситуації.

Під час семінарів або практичних занять ефективним є застосування методу «трона». Ця техніка дозволяє чітко визначити проблему та завдання дослідження через створення візуальної структури ідей. Центральна концепція слугує основою, від якої розгалужуються супутні думки, що надає студентам простір для творчого мислення. Метод допомагає студентам структурувати завдання, розвивати вміння будувати схеми, виділяти головне та встановлювати зв'язки між елементами проблеми. У результаті у майбутніх вчителів музики формуються прогностичний, когнітивний та комунікативний компоненти соціокультурної компетентності. Крім того, процес обговорення та аргументації сприяє розвитку аксіологічного компонента через активне висловлення власних поглядів.

Методи активного навчання загалом націлені на розвиток практичних навичок майбутнього вчителя музики та наближення теоретичних знань до реальних життєвих ситуацій. Це безпосередньо впливає на формування комунікативного, когнітивного та прогностичного компонентів соціокультурної компетентності, які досягають найвищого рівня розвитку. Хоча інші компоненти розвиваються не так інтенсивно, всі елементи соціокультурної компетентності взаємодіють між собою, забезпечуючи її цілісне формування та практичну орієнтованість.

Міні-конференції є ефективною формою проведення занять для формування соціокультурної компетентності студентів. На таких заходах відбувається динамічне обговорення результатів виконання навчальних завдань та аналіз ефективності формувального процесу. Оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу здійснюється за чотирма основними критеріями: *ціннісним, когнітивним, діяльнісним і рефлексивним*.

Ціннісний критерій визначається через спостереження за системою ціннісних орієнтацій студентів, їхнім ставленням до змісту навчальної діяльності, рівнем мотивації та готовністю до конструктивної взаємодії. Важливими показниками є здатність усвідомлювати значущість соціокультурної компетентності, дотримання національно-культурної специфіки у професійній діяльності, а також прояв толерантності та поваги до культурного різноманіття.

Когнітивний критерій оцінюється шляхом аналізу змістовності відповідей студентів, рівня розуміння сутності проблеми, здатності застосовувати фахові поняття та відповідні показники оцінювання. Передбачається демонстрація ґрунтовних знань професійної термінології, норм педагогічної етики, особливостей соціокультурного середовища та механізмів міжкультурної комунікації.

Діяльнісний критерій відображає ефективність практичної взаємодії студентів у процесі виконання навчальних завдань. Він оцінюється через активність участі у груповій роботі, якість виконання професійно орієнтованих дій, уміння співпрацювати, розподіляти ролі, приймати рішення та реалізовувати їх у конкретних соціокультурних ситуаціях.

Рефлексивний критерій характеризує здатність студентів до самоаналізу власної діяльності, оцінювання результатів, усвідомлення труднощів та прогнозування подальшого професійного розвитку. Важливими показниками є адекватність самооцінки, готовність до корекції власних дій і усвідомлення особистісних змін у процесі формування соціокультурної компетентності.

Ефективним засобом розвитку зазначених критеріїв є опрацювання тем, що відображають культурне різноманіття світу, зокрема: «Фольклор різних культур»,

«Соціальні та побутові особливості різних народів», «Фольклорно-естетична та комунікативна специфіка культур».

Для аналізу ситуацій науковці пропонують такі методи:

- рольове моделювання конкретної ситуації, яку представляє викладач і яку учасники семінару чи гри вивчають заздалегідь;
- групове обговорення запропонованої викладачем ситуації (за умови, що текст ситуації компактний і легкий для сприйняття);
- *кейс-метод* – спеціально розроблена викладачем педагогічна ситуація, призначена для аналізу, вирішення чи оцінки майбутніми вчителями музики.

Ситуаційні завдання є ефективним методом навчання, який економить час порівняно з ігровими методами. Це зумовлює їх широке використання викладачами як на практичних заняттях, так і в інших формах навчання. Компактні соціокультурні та практичні ситуації дозволяють студентам аналізувати застосування своїх знань та навичок у реальних умовах.

Такий підхід формує у майбутніх учителів музики ключові компоненти соціокультурної компетентності: ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Професійне спілкування з урахуванням різноманітних світоглядних, національних та культурних позицій розвиває толерантність студентів та підвищує їхній професіоналізм.

Викладач повинен враховувати сучасний соціокультурний контекст під час розробки ситуаційних завдань. Національна основа є важливою для формування у майбутніх учителів музики відповідних навичок та досвіду соціокультурної поведінки. Ситуаційні завдання передбачають певні норми поведінки та емоційні реакції, які викладач має коригувати для допомоги студентам у вирішенні проблем.

Ціннісний та діяльнісний компоненти соціокультурної компетентності розвиваються завдяки вмінню правильно розв'язувати різноманітні ситуації. Такі завдання є окремими елементами, які в сукупності формують цілісну особистість із розвинутою соціокультурною компетентністю.

З метою формування соціокультурної компетентності викладач має активно використовувати метод демонстрації, що супроводжуватиме відповідь щодо розв'язання ситуації або завдання, сприятиме встановленню основного їх змісту за допомогою жестів, міміки, емоцій тощо. На практичних заняттях з метою унаочнити власні способи розв'язання студенти розробляють схеми, створюють малюнки, презентації відповідей, креслення тощо. Їм можна запропонувати здійснити дослід, створити модель проекту. З огляду на це, у середовищі студентів відбувається формування ціннісного компонента. Діяльнісний компонент соціокультурної компетентності формувався за рахунок переживання кожним студентом віднайденого рішення, яке враховувало думку всіх учасників.

У сучасному навчально-виховному процесі широко застосовується метод ілюстрації, який передбачає створення плакатів, таблиць, замальовок до нового матеріалу.

Метод ілюстрації є одним із ключових у сучасному навчально-виховному процесі. Він полягає у створенні студентами візуальних матеріалів (плакатів, таблиць, схем) під час засвоєння нового матеріалу. Активне залучення студентів до створення ілюстративного матеріалу на дошці сприяє формуванню важливих компонентів соціокультурної компетентності:

- *Ціннісного компонента* — через висловлення власної позиції, оцінювання значущості проблеми та вияв особистісного ставлення;
- *Когнітивного компонента* — через осмислення, аналіз і структурування отриманої інформації;
- *Діяльнісного компонента* — через активну взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу та виконання практичних завдань;
- *Рефлексивного компонента* — через планування діяльності, прогнозування результатів і самооцінювання.

Навчальна бесіда є другим важливим методом, який доцільно застосовувати під час лекцій та практичних занять. Систематичне опитування студентів стимулює їхню пізнавальну активність та підвищує інтерес до дисципліни. Цей метод особливо ефективний для:

- Поглиблення знань з питань, що потребують додаткового опрацювання;
- Контролю рівня засвоєння матеріалу;
- Розвитку навичок критичного мислення.

Особливо цінним аспектом навчальної бесіди є можливість зміни ролей, коли студент бере на себе функції викладача. Це дозволяє майбутнім учителям музики розкрити свій творчий потенціал та отримати досвід педагогічної взаємодії. Такий підхід також надає викладачу можливість спостерігати за діяльністю студентів та коригувати індивідуальну траєкторію навчання кожного учасника.

Ефективними у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики є використання діалогів, під час проведення яких майбутні учителі музики мають можливість відчувати себе суб'єктами соціокультурної діяльності [205].

Через діалоги викладачеві легше встановлювати контакт між учасниками освітнього процесу. Цей метод сприяє налагодженню сприятливої атмосфери, встановленню контакту, взаємодії між учасниками та розглядався як допоміжний.

Метод стимулювання відповідальності суб'єктів освітнього процесу передбачає цілеспрямоване формування усвідомлення студентами суспільної та особистої цінності навчання, чітке окреслення вимог щодо виконання професійних і навчальних обов'язків, заохочення до сумлінного ставлення до них, а також систематичний оперативний контроль із наданням конструктивних рекомендацій, зауважень і корекцій у разі виявлення недоліків. У межах реалізації цього методу викладач може пропонувати студентам альтернативні способи розв'язання змодельованої професійної ситуації, орієнтуючи їх на більш гуманістичні, толерантні або соціально виважені рішення.

Самостійна робота студентів, у свою чергу, має бути спрямована на активізацію їхньої пізнавальної діяльності та створення умов для практичного апробування сформованих компетентностей. Вона передбачає виконання індивідуальних і групових завдань, пов'язаних зі створенням, проектуванням або

розв'язанням професійно орієнтованих ситуацій, що сприяє закріпленню знань, розвитку рефлексії та формуванню досвіду відповідальної самостійної діяльності.

Метод роботи з науковою і навчальною літературою застосовується для осмислення й закріплення наукової інформації, вже отриманої майбутніми вчителями музики на лекціях та семінарських заняттях, а також для самостійного первинного отримання, розширення кола знань без участі викладача. Метод розв'язання проблемних ситуацій застосовується при вивченні конкретних фахових дисциплін для формування у студентів умінь діяти в нестандартних ситуаціях, брати участь в обговоренні й обирати спосіб розв'язання психолого-педагогічних конфліктів. Під час цієї організаційної форми можливе застосування ними також інших методів, але зробили наголос саме на зазначених вище.

Дистанційні консультації створюють додаткові можливості для ефективної педагогічної підтримки студентів, оскільки дозволяють викладачеві здійснювати систематичний моніторинг їхньої навчальної діяльності, своєчасно оцінювати результати виконання завдань, виявляти труднощі та оперативно вносити корективи в процес пізнання. Такий формат взаємодії сприяє індивідуалізації навчання й підтримує безперервність освітнього процесу.

Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва [205] підвищує мотивацію студентів до опанування сучасного інформаційного простору, розширює можливості доступу до культурних ресурсів, професійних спільнот і міжнародних освітніх платформ. Це, своєю чергою, сприяє розвитку їхньої готовності до соціокультурної взаємодії та забезпечує органічне входження в ширший соціокультурний, зокрема професійний, контекст.

Консультації мають здійснюватися викладачем з питань, визначених студентами для самостійного опрацювання, а також з метою обміну завданнями щодо закріплення вивченого самостійно матеріалу. Задля передавання завдань та інформації з обраної теми студентам, які із поважних причин не були присутніми на аудиторних заняттях викладач може використовувати електронну пошту. За допомогою комп'ютерних технологій студенти отримували частину довідкового

матеріалу за навчальною програмою у вигляді електронної презентації у форматі PowerPoint, яку можна переглядати неодноразово у зручному режимі. Візуалізація необхідної інформації сприяла формуванню у студентів діяльнісно-комунікативного компонента соціокультурної компетентності.

Прогностичний компонент соціокультурної компетентності формується поступово, у ході систематичного застосування інформаційних технологій. Викладач може залучати інтерактивні технології (Skype, ISQ тощо), які спонукають суб'єктів навчально-виховного процесу до активного спілкування в режимі реального часу. Це дає широкі можливості для дистанційної взаємодії студента й викладача, але особисто, маючи візуальний та аудіальний контакт під час спілкування. Натомість викладач перевіряє достовірність результатів, отриманих у ході пасивного спілкування, консультацій через електронну пошту, здійснює ідентифікацію кожного із студентів, задіяних у навчально-виховному процесі. Так само інтерактивно можна здійснювати обговорення висновків після проведення ділових ігор або ситуаційних завдань, завдяки чому заощаджується аудиторний час.

Безумовно, що формуванню соціокультурної компетентності сприяє позанавчальна форма (шкільний день, екскурсії у позашкільні навчальні заклади), що забезпечує для студентів умови, за яких він має шанс відчувати реальні педагогічні ситуації, спробувати зорієнтуватися з ухваленням рішення тощо.

У процесі формування соціокультурної компетентності викладач має ефективно використовувати різноманітні технічні засоби, включаючи фотографії, ілюстрації соціокультурних ситуацій, відеоматеріали та мультимедійні ресурси.

Процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва має вибудовуватися на основі низки концептуально значущих принципів. Передусім це принцип суб'єктної спрямованості, який передбачає визнання студента активним учасником освітнього процесу, здатним до самостійного вибору, відповідальності та рефлексії. Не менш важливим є принцип варіативності, що забезпечує гнучкість змісту, форм і методів навчання з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій.

Принцип особистісної взаємодії акцентує на необхідності побудови партнерських, суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом. Пріоритет самоосвітньої діяльності передбачає формування готовності до безперервного професійного саморозвитку, тоді як принцип системності забезпечує цілісність і логічну впорядкованість підготовки.

Важливою є інтеграція самоосвіти з організованим навчанням, що дозволяє поєднати керовану педагогічну діяльність із самостійним пізнанням. Принцип багатофункціональності відображає різноплановість професійних ролей учителя музики, а полікультурність — його готовність до діяльності в умовах культурного розмаїття. Принцип науковості забезпечує опору підготовки на сучасні досягнення педагогічної, музикознавчої та соціокультурної науки.

На основі проведеного аналізу науково-педагогічної літератури з дидактики вищої школи та сучасних досліджень щодо формування соціокультурної компетентності, ми визначили фундаментальні принципи для теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів музики: гуманізм, культуровідповідність, когнітивність, ситуативність, тематична різноманітність навчального матеріалу, інтерактивність, інтегративність та випереджальне навчання.

Основні принципи педагогічної діяльності майбутніх учителів музики

Принцип гуманізму. Цей принцип утверджує особистість як найвищу соціальну цінність і визначає спрямованість педагогічної діяльності на всебічний розвиток її потенціалу. У підготовці майбутніх учителів музики він реалізується через визнання пріоритету інтересів студента, створення сприятливого морально-психологічного середовища, підтримку творчої ініціативи та самостійності.

Гуманістична орієнтація педагогічної взаємодії ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах і передбачає:

- сприйняття іншого як рівноправної, унікальної особистості;
- повагу й довіру у взаємодії;
- здатність до емпатії та співпереживання;
- віру в можливість й творчий потенціал кожної людини;

– дотримання принципу справедливості у професійному спілкуванні.

Принцип культуровідповідності. Цей принцип орієнтує професійну підготовку на збереження та осмислення культурних надбань власного народу й відкритість до інших культур. Він передбачає формування здатності майбутнього вчителя музики діяти в різних культурних середовищах, поважати культурне розмаїття та інтегрувати його у власну педагогічну практику.

Реалізація принципу культуровідповідності у вищій школі полягає в залученні студентів до різних зразків культурної діяльності, опануванні традицій і сучасних мистецьких практик, використанні педагогічних технологій, що сприяють інтеріоризації культурних цінностей і формуванню власної культурної ідентичності в умовах полікультурного простору.

Принцип когнітивності. Забезпечує оволодіння етнокультурними знаннями та вміннями їх структурувати через такі процеси як: сприймання; пам'ять; мислення.

Сприйняття культурних та соціальних явищ відбувається через: теоретичне навчання; спостереження за проявами різних культур; аналіз відеоматеріалів з національно-культурною специфікою; взаємодію з викладачем-міжкультурним посередником.

Принцип ситуаційності базується на формуванні соціокультурної компетентності студентів через моделювання конкретних ситуацій. При розробці таких ситуацій враховуються соціальний статус, менталітет, національні цінності та особливості взаємодії учасників освітнього процесу.

Принцип тематичної різноманітності забезпечує освітній процес широким спектром життєвих і професійних ситуацій, які демонструють функціонування соціальних чинників у матеріальній та духовній сферах культури.

Принцип інтерактивності є ключовим для розвитку соціокультурної компетентності, оскільки дозволяє майбутнім учителям музики ефективно взаємодіяти з іншими, адаптуватися в різноманітному культурному середовищі та приймати виважені рішення в умовах культурного різноманіття.

Принцип інтегративності долає фрагментарність традиційної системи навчання, забезпечуючи цілісне сприйняття культурних явищ. Цей принцип організовує навчальний матеріал як взаємодію раніше роз'єднаних компонентів, що формує якісно нову соціокультурну компетентність.

Принцип випереджального навчання передбачає поступове занурення студентів у професійне та соціокультурне середовище з перших курсів навчання. Гуманітарні дисципліни набувають професійного спрямування, а студенти опиняються в реальних умовах соціокультурної взаємодії, що стимулює розвиток як пізнавальних, так і соціальних мотивів.

Отже, підвищення ефективності осучаснення процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає цілісної оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти за кількома взаємопов'язаними напрямками.

Змістово-професійний напрям передбачає наукове осмислення та узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду реалізації світоглядно орієнтованої, культурологічно цілісної освіти. Йдеться про оновлення змісту професійної підготовки з урахуванням соціокультурних викликів сучасності, інтеграцію гуманітарного, мистецького та педагогічного знання, а також про посилення ціннісного компонента фахової освіти майбутнього вчителя музики.

Педагогічний напрям охоплює розроблення та вдосконалення змісту, методів, форм і засобів формування соціокультурної компетентності. Важливим завданням є виявлення потенціалу фахових і гуманітарних дисциплін та їх цілеспрямоване поєднання для забезпечення міждисциплінарної інтеграції. Це передбачає впровадження інноваційних педагогічних технологій, активізацію діалогічної взаємодії, розвиток рефлексії, толерантності та готовності до міжкультурної комунікації.

Організаційно-процесуальний напрям спрямований на проєктування нових професійно орієнтованих спецкурсів і модулів, розроблення освітніх та робочих програм дисциплін із чітким акцентом на соціокультурну складову. Він також передбачає створення умов для інтеграції аудиторної, позааудиторної та

практичної діяльності студентів, що забезпечує поступове й системне формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музики.

Таким чином, комплексна реалізація зазначених напрямів забезпечує системне оновлення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та створює підґрунтя для формування їхньої готовності до ефективної діяльності в полікультурному соціумі.

Висновки до другого розділу

Розроблено організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки. У структурі моделі визначено кілька взаємопов'язаних складових.

Теоретико-методологічна складова відображає цільову спрямованість моделі — формування соціокультурної компетентності студентів педагогічного університету. Вона окреслює сукупність наукових підходів (компетентнісно-діяльнісного, системного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого), а також відповідні принципи (науковості, системності, культуровідповідності, цілісності, прогностичності, компетентності, індивідуалізації та наступності). Крім того, у межах цієї складової визначено структуру та компоненти соціокультурної компетентності.

Організаційно-змістова складова розкриває логіку та зміст етапів формування зазначеної компетентності. Метою першого — мотиваційно-когнітивного — етапу є розвиток позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності та усвідомлення значущості соціокультурної компетентності для майбутньої професійної діяльності. Його сутність полягає у формуванні розуміння змісту цієї компетентності та внутрішньої готовності до її опанування.

Другий етап — операційно-діяльнісний — спрямований на розвиток необхідних умінь і навичок, що включають осмислення, інтерпретацію та практичне застосування соціокультурних знань. На цьому етапі відбувається

накопичення соціокультурної інформації, набуття досвіду відповідної діяльності та відпрацювання професійно значущих умінь у контексті майбутньої педагогічної практики.

Третій — результативно-коригувальний — етап передбачає оцінювання досягнутих результатів, аналіз отриманих даних та вироблення рекомендацій щодо подальшого вдосконалення рівня сформованості соціокультурної компетентності.

Процесуально-діяльнісна складова характеризує зміст навчальних дисциплін, форми, методи, педагогічні умови, прийоми та засоби формування цієї компетентності. Оцінно-результативна складова визначає критерії, показники та рівні її сформованості.

Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики доцільно здійснювати під час вивчення фахових дисциплін із застосуванням інтерактивних технологій навчання. Під час відбору змісту цих дисциплін ураховано педагогічні умови, що забезпечують ефективність реалізації моделі, зокрема: поетапне розширення навчального плану за рахунок варіативної складової професійної та практичної підготовки; використання інтерактивних методів із урахуванням контексту професійної діяльності вчителя; особливості освітнього середовища закладу вищої освіти (традиції, норми, правила взаємодії, соціальна ситуація); формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до проявів соціокультурної компетентності у процесі навчання.

До ефективних організаційних форм належать колективні (лекції, лекції-дискусії, практичні заняття, мініконференції), групові (рольові та ділові ігри, дистанційні консультації) та індивідуальні (самостійна робота, індивідуальні консультації).

Для підтвердження результативності запропонованої організаційно-педагогічної моделі передбачено її експериментальну перевірку в освітньому процесі.

Зміст розділу висвітлено у таких публікаціях автора [36;38;40].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

3.1. Організація експериментальної роботи.

Для аналізу сучасного стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики упродовж 2022 – 2025 років нами був здійснений педагогічний експеримент, у якому брали участь 585 студентів II-IV курсів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (денна і заочна форми навчання), Закарпатського угорського університету імені Ференца Ракоці II, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

На першому етапі – *констатувального* експерименту (2022 – 2023 рр.):

- досліджувався стан роботи щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у ЗВО, а також рівень її сформованості;
- з'ясувалося значення фахових дисциплін у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики;
- створювалися діагностичні та дидактичні матеріали для реалізації організаційно-педагогічної моделі (визначалися методи й способи, засоби і форми аудиторних та позааудиторних занять з метою формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики);
- окреслювалася експериментальна база дослідження.

На цьому етапі ми застосовували такі методи дослідної роботи:

- *теоретичні*: аналіз наукової та навчально-методичної літератури, аналіз педагогічної документації з метою з'ясувати напрацювання з цієї проблеми;

- *емпіричні методи*: анкетування, бесіди зі студентами та вчителями музики, розв'язання проблемних соціокультурних ситуацій з метою попереднього визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності студентів та вчителів;

- *обсерваційні методи*: спостереження з метою дослідження реалізованості соціокультурної компетентності студентів.

На другому – *формувальному* етапі експерименту (2023 – 2024 рр.) застосовувалася обґрунтована поетапна методика формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

На третьому – *теоретико-узагальнюючому* – етапі (2024– 2025 рр.) аналізувалися результати впровадження поетапної методики формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. За допомогою методів математичної статистики здійснювалися якісний та кількісний аналіз результатів дослідження.

Розкриємо докладніше зміст та основні завдання кожного етапу експериментальної роботи.

Основною метою *констатувального етапу* було визначення початкового рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Реалізація цього етапу передбачала врахування комплексу організаційно-педагогічних умов його проведення, зокрема:

педагогічний експеримент здійснювався у природних умовах навчального процесу з фахових дисциплін при порівняно однорідному складі студентів навчальних груп;

- дослідження здійснювалися на матеріалі, зміст якого був внесений до навчальних програм з фахових дисциплін;

- здійснюючи моніторинг процесу та результатів формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики, ґрунтувалися на принципах системності, цілісності, бінарності й прогностичності.

Спираючись на окреслені теоретико-методологічні засади та розроблену організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності

майбутнього вчителя музичного мистецтва, у межах дослідження постала необхідність розгорнутого тлумачення складників експериментальної моделі. Її проєктування було зорієнтоване на комплексне вирішення проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки.

Діагностування кількісних і якісних показників сформованості кожного структурного компонента соціокультурної компетентності — як на змістовому, так і на операційному рівнях — забезпечило об'єктивність аналізу результатів спостереження за освітньою діяльністю студентів експериментальної та контрольної груп (із застосуванням експериментальних чинників і без них). Це дозволило емпірично підтвердити ефективність реалізації організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки.

На зазначеному етапі експерименту здійснювалося визначення фактичних рівнів сформованості соціокультурної компетентності студентів. Зокрема, аналізувалися такі особистісні характеристики майбутніх учителів музики, як: здатність розпізнавати культурні конотації; уміння оцінювати соціокультурні явища з різних позицій; сформованість світоглядних орієнтацій щодо духовних і ціннісних засад; усвідомлення значущості фахових дисциплін як підґрунтя культури; готовність до самовиховання та впровадження нових моделей взаємин у соціумі.

Для реалізації поставлених завдань було проведено низку діагностичних процедур. З метою виявлення рівня відкритості мислення студентів виокремлено такі показники: відкритість до навколишнього світу, відкритість у взаємодії з іншими людьми, готовність сприймати нові явища та чутливість до соціальних проблем.

Крім того, було визначено критерії оцінювання досліджуваного феномену: знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, операційно-комунікативний і рефлексивно-прогностичний. Сукупність зазначених критеріїв у їхній системній єдності дає можливість визначити рівень сформованості соціокультурної компетентності

майбутніх учителів музики за трьома рівнями — високим, середнім і низьким.

З огляду на специфіку професійної підготовки студентів, які в майбутньому здійснюватимуть музично-педагогічну діяльність, доцільним є детальне окреслення змістового наповнення кожного з визначених критеріїв соціокультурної компетентності.

Таблиця 3.1

Критерії	Показники
Знаннєвий	<ul style="list-style-type: none"> - обізнаність із актуальними проблемами соціокультурного розвитку сучасного суспільства; - сформовані уявлення про світ, людину й соціум, а також про закономірності та способи взаємодії людей у суспільному просторі; - розуміння загальнолюдських моральних засад і універсальних етичних цінностей; - усвідомлення взаємозалежності національної культури з культурними традиціями інших народів; - знання особливостей і своєрідності культур різних етносів; - орієнтація в системі морально-етичних норм, моделях міжособистісної поведінки та правилах культурного спілкування в сучасному соціокультурному середовищі.
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> - прагнення до збагачення власного соціокультурного досвіду; - самоусвідомлення своїх власних цінностей та переконань, що ґрунтуються на розумінні власних культурних норм; - бажання толерантного ставлення до іншомовних представників; - усвідомлення цінності кожної нації, культури; - бажання пізнати культуру іншої країни; - емпатійна здатність, повага до людей різних національностей; - орієнтація на альтруїстичні (турбота, прихильність, почуття чужості, щирості) й естетичні (насолода красою іншої людини) емоції;

	<ul style="list-style-type: none"> - прагнення до міжособистісних взаємин.
<i>Операційно-комунікативний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - внутрішня потреба у розширенні та поглибленні власного соціокультурного досвіду; - усвідомлення особистісної системи цінностей і переконань на основі розуміння власних культурних традицій; - готовність демонструвати толерантність у взаємодії з представниками інших мов і культур; - визнання значущості кожної нації та культурної спадщини; - інтерес до вивчення культурних особливостей інших країн; - розвинена здатність до співпереживання та шанобливе ставлення до людей різного етнічного походження; - орієнтація на гуманістичні (турбота, щирість, чуйність) і естетичні цінності у взаємодії з іншими; - налаштованість на встановлення та підтримання конструктивних міжособистісних контактів.
<i>Рефлексивно-прогностичний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - автономність у прийнятті рішень, гнучкість і здатність до альтернативного мислення та творчого пошуку; - внутрішня настанова на безперервне особистісне зростання й професійну самореалізацію; - здатність до рефлексивного аналізу та творчого реагування в соціокультурно зумовлених ситуаціях; - уміння передбачати можливі наслідки власних учинків і професійних дій; - усвідомлення ціннісних підвалин власної діяльності; - розвинена самокритичність і здатність до адекватної самооцінки.

Джерело: складено автором самостійно

Перший критерій – знансвий – передбачає засвоєння студентами цілісної системи знань у галузі соціокультурної освіти. Йдеться про опанування таких базових категорій, як соціокультурність, ключові положення соціокультурної

педагогіки, етапи її становлення та розвитку; розуміння специфіки полікультурного суспільства, особливостей міжетнічної взаємодії, а також впливу глобалізаційних процесів на сучасний соціум. Важливою складовою є усвідомлення змісту понять «соціум», «етнос», «культура», «менталітет», «етнічність», а також розуміння семантики національного та міжнаціонального в їх психологічному й культурному вимірах.

Спираючись на наукові підходи (І. Ісаєв, М. Скаткін, В. Сластьонін та ін.), знання розглядаємо як результат пізнавальної діяльності людини, як форму відображення об'єктивної реальності у вигляді уявлень, понять, суджень, узагальнень і теоретичних конструкцій [12].

Змістова характеристика соціокультурних знань охоплює:

- *предметну визначеність* – конкретний зміст і обсяг навчального матеріалу відповідної дисципліни;
- *структурованість і системність* – упорядкованість знань за видами, типами, класами та їх взаємозв'язками;
- *глибину й обґрунтованість* – наявність понять, суджень, умовисновків, визначень, класифікацій, доказів, описів, пояснень, фактів, гіпотез, теоретичних положень і моделей;
- *інноваційність* – рівень новизни знань у співвідношенні з попереднім досвідом і наявними уявленнями студентів.

Другий критерій – мотиваційно-ціннісного – відображає внутрішню потребу майбутнього вчителя музики у збагаченні власного досвіду знаннями про культуру різних народів, осмисленні української національної ідеї в соціокультурному вимірі, зацікавленість особливостями побуту, традицій і діяльності представників інших етносів. Він пов'язаний з усвідомленням значущості толерантного ставлення до культурних відмінностей, готовністю до розв'язання міжкультурних і соціокультурних проблем та визначає ціннісну позицію особистості.

Опанування культурних надбань людства сприяє засвоєнню моральних орієнтирів, трансформації світоглядних установок, формуванню власної

соціокультурної картини світу, усвідомленню національної ідентичності та необхідності міжкультурної взаємодії. Через це змінюються духовні пріоритети особистості, поглиблюється її розуміння ролі культури як простору діалогу.

Вагомою передумовою формування мотивації є систематичне ознайомлення студентів із проблематикою культури та соціокультурних процесів, залучення їх до осмислення питань соціокультурного виховання. Доцільним є також вивчення окремих аспектів національної культури, що дає змогу усвідомити універсальні цінності та їх прояви в різних культурних традиціях. Формування цього компонента передбачає організацію активної навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання інтересу до соціокультурних явищ та процесів.

Показниками сформованості мотиваційно-ціннісного критерію виступають:

- прагнення до збагачення власного соціокультурного досвіду;
- самоусвідомлення своїх власних цінностей, що ґрунтуються на розумінні власних культурних норм;
- бажання толерантного ставлення до іншомовних представників;
- усвідомлення цінності кожної нації, культури;
- бажання пізнати культуру іншої країни;
- емпатійна здатність, повага до людей різних національностей;
- орієнтація на альтруїстичні (турбота, прихильність, почуття чужості, ширості) й естетичні (насолюда красою іншої людини) емоції;
- прагнення до міжособистісних взаємин.

Таким чином, аксіологічно-мотиваційний критерій відображає внутрішню налаштованість майбутнього вчителя музики на культурний діалог, прийняття різноманіття та активну участь у соціокультурній взаємодії.

Третій критерій – операційно-комунікативний – відображає сформованість практичних умінь і навичок майбутніх учителів музики, необхідних для конструктивної взаємодії з представниками різних культур. Йдеться про здатність запобігати й долати міжкультурні конфлікти, демонструвати толерантність до соціокультурних відмінностей, ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію в умовах професійної діяльності.

Важливими складниками цього критерію є вміння налагоджувати контакт, підтримувати діалог, добирати адекватні стратегії спілкування та виявляти комунікативну відкритість.

Операційно-комунікативний критерій охоплює практично реалізовані професійні вміння, що забезпечують розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів музики та їхню здатність до самореалізації у педагогічній діяльності. Його показниками виступають уміння здійснювати самостійний творчий пошук під час розв'язання проблем соціокультурної взаємодії, здатність до осмислення власної діяльності та готовність ділитися набутим досвідом з іншими.

До основних показників цього критерію віднесено: активність та ініціативність, самостійність, креативність, уміння до самоаналізу й адекватної самооцінки.

Активність і ініціативність розглядаються як поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників. Зовнішній аспект виявляється у творчих, ініціативних діях, зумовлених прагненням до професійної самореалізації та розкриття потенціалу співрозмовника. Внутрішній аспект пов'язаний із сукупністю особистісних якостей, що сприяють повному виявленню творчих можливостей і реалізуються через розвинені здібності.

Самостійність проявляється у здатності без сторонньої допомоги розв'язувати пізнавальні й творчі завдання, інтерпретувати матеріал, розробляти власні проекти та пропонувати оригінальні рішення. Передумовою її розвитку є організація освітнього процесу, що стимулює самостійне мислення та підтримує творчу ініціативу студентів.

Здатність до самоаналізу й самооцінки виявляється у вмінні регулювати власну діяльність, здійснювати самоконтроль, оцінювати результати відповідно до поставлених цілей.

Креативність трактується як уміння генерувати нові ідеї, застосовувати нестандартні підходи в організації освітнього процесу, творчо вирішувати професійні завдання та ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, сприяючи розвитку власного й колективного творчого потенціалу.

Четвертий критерій – рефлексивно-прогностичний – відображає сформованість у майбутніх учителів музики здатності до самостійного, гнучкого й альтернативного мислення, уміння аналізувати та осмислювати соціокультурні ситуації, прогнозувати наслідки власної професійної діяльності, а також готовність до творчої самореалізації в умовах соціокультурної взаємодії. Він охоплює розвинені комунікативні якості, здатність до самооцінки та усвідомленого регулювання власної поведінки.

У структурі рефлексивної діяльності виокремлюються такі функції:

- проєктувальна рефлексія – забезпечує моделювання й конструювання освітнього процесу у ЗВО, передбачає прогнозування взаємодії учасників педагогічної діяльності та можливих результатів навчально-виховної роботи;
- організаційна рефлексія – сприяє впорядкуванню та оптимізації освітньої діяльності, налагодженню продуктивної співпраці між викладачем і студентами;
- комунікативна рефлексія – виступає необхідною умовою ефективного спілкування як у системі «викладач – студент», так і в міжстудентській взаємодії;
- смислотворча рефлексія – забезпечує формування особистісного смислу навчальної діяльності та усвідомлення значення соціокультурної взаємодії;
- мотиваційна рефлексія – визначає спрямованість, активність і результативність дій учасників освітнього процесу;
- корекційна рефлексія – сприяє переосмисленню та коригуванню власної поведінки й професійних рішень у ситуаціях соціокультурного характеру.

Зазначені критерії та відповідні показники мають достатній рівень узагальненості й конкретизації для здійснення об'єктивного оцінювання ступеня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

Результативність процесу її формування безпосередньо пов'язана з визначенням рівнів сформованості означеної якості. У своїй цілісності критерії функціонують на трьох рівнях, які відображають ступінь розвитку соціокультурної компетентності. Запропонована система критеріїв і показників дає змогу диференціювати рівні її сформованості за відповідною шкалою оцінювання.

Високий рівень сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики характеризується стійкою повагою до національних традицій, культурних особливостей і менталітету представників інших народів. Для таких студентів притаманні соціальна активність, відкритість, креативність, доброзичливість у взаємодії. Вони володіють глибокими, систематизованими знаннями з етнопедагогіки та соціокультурної проблематики, здатні критично осмислювати й інтегрувати нову країнознавчу та міжкультурну інформацію. Майбутні вчителі цього рівня усвідомлюють значущість теоретичних знань для професійної діяльності в полікультурному середовищі, впевнено орієнтуються в науковому матеріалі, демонструють готовність до конструктивного соціокультурного діалогу та вміють вибудовувати толерантні взаємини з представниками різних культур.

Середній рівень виявляється у загалом позитивному ставленні до представників інших культур за водночас недостатньо розвиненої здатності до глибокої міжкультурної взаємодії. Знання студентів мають відносно впорядкований характер, однак не завжди відзначаються цілісністю та глибиною. Вони здатні визначати особливості поведінки та менталітету інших народів, аналізувати причини можливих міжкультурних непорозумінь, проте їх особиста включеність у процеси соціокультурної взаємодії є обмеженою. Активність у трансляції та популяризації культурних цінностей виявляється ситуативно й не має стійкого характеру.

Низький рівень сформованості соціокультурної компетентності відзначається фрагментарними, несистемними знаннями про соціокультурний простір та нерозумінням їхньої практичної значущості. Студенти демонструють формальне або байдуже ставлення до культурного розмаїття, недостатню розвиненість самостійного й критичного мислення, низьку мотивацію до опанування міжкультурної проблематики. Для них характерна пасивність у спілкуванні, обмежена здатність до конструктивного діалогу, невміння застосовувати соціокультурні знання у професійних ситуаціях. Творча ініціатива та потреба в саморозвитку виражені слабо, що ускладнює формування

готовності до міжкультурної взаємодії як у професійному, так і в особистісному вимірі.

З метою діагностування стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики був здійснений констатувальний експеримент. Респондентами були запрошені студенти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Закарпатського угорського університету імені Ференца Ракоці II, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Констатувальний етап експерименту включає три ключові напрями: аналіз рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики; формулювання мети, завдань і стратегії дослідження; розробку плану експериментальної роботи.

Основна мета констатувального експерименту – дослідити характеристики, що дозволяють визначити рівень сформованості соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музики. Для досягнення цієї мети необхідно було зібрати комплексні дані про поточний стан соціокультурної компетентності як у студентів, так і у практикуючих учителів музики.

На першому етапі констатувального експерименту було необхідно визначити:

- рівень розуміння важливості соціокультурної компетентності;
- фактичний рівень сформованості соціокультурної компетентності у студентів-музикантів;
- здатність застосовувати на практиці навички толерантної взаємодії з представниками різних культур;
- рівні розвитку соціокультурної компетентності на основі комплексу показників у рамках визначених компонентів.

Для досягнення цілей дослідження нами було проведено експериментальне вивчення наступних аспектів:

- сприйняття та розуміння поняття «соціокультурна компетентність» серед студентів, викладачів та вчителів музики;

- відношення учасників освітнього процесу до важливості формування соціокультурної компетентності в контексті професійного розвитку музичних педагогів;
- наявний рівень толерантності у досліджуваних групах;
- самооцінка студентами власної соціокультурної компетентності та навичок міжкультурної комунікації.

На констатувальному етапі експерименту ми врахували необхідність індивідуального підходу до формування соціокультурної компетентності, беручи до уваги особистісні характеристики кожного студента та його початковий рівень. Важливим принципом було встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом.

Для ефективного вивчення рівня сформованості соціокультурної компетентності було створено спеціальний дослідницький інструментарій. Основним методом збору даних стало анкетування, яке дозволило виявити наявні знання студентів і вчителів музики, а також їхні потреби в розвитку нових компетенцій.

Констатувальний етап експериментального дослідження дозволив нам виявити рівень соціокультурних знань та толерантного ставлення студентів і вчителів музики до представників інших культур. Ми визначили мету, завдання та загальну стратегію експерименту, що стало основою для подальшої дослідно-експериментальної роботи.

Проведення експериментального дослідження дало можливість здійснити комплексну оцінку рівня сформованості рефлексивних умінь учасників, їх здатності до міжкультурної комунікації та готовності до конструктивного соціокультурного діалогу. Окрім цього, було визначено міру задоволеності студентів власним рівнем розвитку соціокультурної компетентності, а також на підставі конкретизованих показників окреслено загальний рівень її сформованості.

У процесі експериментальної роботи нами було виокремлено провідні професійно значущі якості особистості майбутнього вчителя музики з високим

рівнем соціокультурної компетентності, що забезпечують його ефективну самореалізацію в умовах сучасного полікультурного середовища. До таких характеристик належать: інтелектуальна відкритість і гнучкість мислення, розвинена полікультурна обізнаність, а також здатність до продуктивної діалогічної взаємодії з представниками різних соціокультурних спільнот.

Методом письмового анкетування було визначено рівень обізнаності студентів II – IV курсів у сфері соціокультурної освіти. В опитуванні брали участь 585 студентів II – IV курсів.

Аналіз матеріалів письмового опитування дав змогу зробити узагальнені висновки щодо рівня полікультурної обізнаності майбутніх учителів музики за когнітивним критерієм. Для забезпечення об'єктивності порівняння було використано показники, пов'язані зі знанням і розмежуванням таких понять, як «культура», «світова культура», «культура світу» та інших споріднених категорій.

До анкети було включено запитання, спрямоване на з'ясування розуміння респондентами сутності поняття «соціокультурна компетентність», з огляду на багатозначність його трактування у сучасних науково-педагогічних дослідженнях. Учасникам експерименту запропоновано самостійно сформулювати визначення цього феномену.

Серед відповідей, наданих майбутніми вчителями музики, найчастіше траплялися такі формулювання: «результат професійної підготовки студента у закладі вищої освіти, що забезпечує здатність до самореалізації, розвитку й самовдосконалення протягом життя» (23,47%); «рівень культурного розвитку педагога, необхідний для ефективного здійснення професійної діяльності» (15,79%); «уміння діяти в соціокультурному середовищі» (45,49%); інші варіанти відповідей становили 15,19%.

Окрему групу становили визначення, запропоновані студентами: «поняття, що відображає високий рівень культури вчителя та його професіоналізм у різних країнах» (38,2%); «здатність функціонувати в соціокультурному просторі» (16,4%); «якість педагога, яка свідчить про високий рівень його культури» (34,4%); інші відповіді — 11,0%.

Водночас результати засвідчили низький рівень теоретичної обізнаності: понад 83% респондентів не змогли правильно назвати дослідників, які вивчали проблематику соціокультурної компетентності. Значна частина опитаних (86,3%) не розрізняла поняття соціокультурної, полікультурної, етнокультурної та професійної компетентностей або ототожнювала соціокультурну компетентність виключно зі знанням культури власного народу (36,2%), що свідчить про неповне розуміння її змісту й значущості. У підсумку встановлено, що 86,9% студентів не змогли дати коректне й цілісне визначення поняття «соціокультурна компетентність», надали помилкові трактування або утрималися від відповіді (13,1%).

Під час розроблення анкети ми намагалися надати їй характеру діалогічної взаємодії зі студентом щодо ключових аспектів формування соціокультурної компетентності. З цією метою більшість запитань і завдань були спрямовані не лише на перевірку рівня знань, а й на стимулювання аргументованого висловлення власної позиції. Як показали результати, виконання завдань аналітичного й рефлексивного характеру викликало у студентів суттєві труднощі.

Анкета дозволила оцінити соціокультурну компетентність майбутніх учителів музики за чотирма критеріями.

Розроблений інструментарій включав відкриті та закриті запитання з використанням методик «багатоступеневого вибору», «незакінченої пропозиції» та «ситуаційного моделювання».

Для визначення рівня обізнаності респондентів у сфері соціокультурної освіти ми запропонували тлумачення ключових понять: «соціокультурна компетентність», «соціокультурний діалог», «толерантність», «соціокультурна освіта», «соціокультурне суспільство», «міжкультурна комунікація» та «діалог культур». Результати показали переважно середній та низький рівні соціокультурної обізнаності серед студентів і вчителів музики. Більшість респондентів не розрізняє значеннєві відтінки цих понять, а лише 10,3% студентів змогли назвати дослідників у галузі соціокультурної компетентності.

Поняття толерантності та соціокультурного простору виявилися складними

для розуміння серед респондентів. Лише 9% учасників змогли правильно тлумачити ці терміни. Варто зазначити, що як студенти, так і вчителі музики не вбачають різниці між поняттями «соціокультурна компетентність» і «соціокультурна компетенція». Щодо значущості полікультурної освіти для майбутніх вчителів музики, найчастіше зустрічались такі відповіді: «це суттєво підвищить мій професійний рівень», «вона становить невід'ємну складову професійної компетентності».

Для 31% студентів та вчителів музики, які продемонстрували низький рівень сформованості когнітивного критерію, найбільші труднощі викликали завдання, що потребували аргументації тверджень та формулювання власної позиції. Це свідчить про недостатній рівень соціокультурної обізнаності респондентів.

З метою оцінки рівня соціокультурного світогляду майбутніх учителів музики ми запропонували творче завдання, що передбачало написання короткої автобіографічної розповіді. Головною метою було виявити ступінь зацікавленості культурою інших країн, ставлення до представників різних національностей та віросповідань, а також визначити рівень знань про соціокультурні цінності та особливості культури інших народів.

Аналіз результатів дослідження виявив, що студенти мають труднощі з творчими завданнями через необхідність формулювати самостійні судження та застосовувати соціокультурну термінологію.

Для визначення рівня сформованості соціокультурної компетентності за емоційно-мотиваційним критерієм ми досліджували:

- суб'єктивну значущість соціокультурної освіти для учасників експерименту;
- ставлення до культури інших країн та їх представників;
- усвідомленість важливості соціокультурної компетентності для майбутніх учителів музики.

Основними показниками, які ми діагностували, були: відкритість до зовнішнього світу, відкритість до інших, сприйнятливість до нового та чутливість

до міжкультурної взаємодії.

Застосування методики незакінчених речень дозволило отримати ґрунтовні відповіді щодо захопленості культурою інших країн. 49% респондентів назвали головною причиною інтересу «можливість краще пізнати цей народ». Значна частина студентів визнавала важливість такого пізнання, але не могла аргументувати свою позицію. Варто зазначити, що 11% опитаних взагалі не змогли надати відповіді, що свідчить про складність методики для певної категорії студентів.

У контексті з'ясування суб'єктивної значущості соціокультурної освіти встановлено, що 97% опитаних підтримують твердження про те, що полікультурна освіта сприяє гармонізації міжособистісної взаємодії та попередженню національних конфліктів. Водночас зафіксовано низку відповідей із внутрішніми суперечностями, що, ймовірно, зумовлено недостатнім усвідомленням базових понять — «глобалізація», «толерантність», «культурний плюралізм», «міжкультурний діалог».

Респондентам також було запропоновано здійснити самооцінювання власного рівня соціокультурної компетентності. Отримані дані свідчать, що більшість учасників експерименту розглядають його як достатній: 72,5% майбутніх учителів музики та 75,4% студентів інших спеціальностей визначили свій рівень як середній або високий.

Аналіз відповідей на запитання щодо значущості толерантних умінь для професійної діяльності вчителя музичного мистецтва засвідчив переважно позитивне ставлення. Студенти підкреслювали необхідність розвитку таких умінь і розглядали їх як невід'ємний компонент професійної компетентності педагога.

Окремий блок завдань було спрямовано на виявлення сформованості ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів музики до опанування культурних особливостей інших країн, а також до вивчення їхніх мов, що дозволило окреслити рівень їхньої готовності до міжкультурної взаємодії.

Аналіз анкет щодо значення толерантних навичок для майбутніх учителів музики показав переважно позитивні результати. Респонденти підкреслили

важливість формування таких навичок та визнали їх невід'ємною частиною професійної компетентності педагога.

Для дослідження ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до вивчення культурних особливостей інших країн та їхніх мов було розроблено окрему групу завдань.

Щоб визначити рівень зацікавленості студентів культурою інших країн та їхню мотивацію до пізнання культурного різноманіття, було використано метод ранжування. Студентам пропонувалося оцінити своє ставлення до культури іншомовних країн за шкалою від -1 до $+3$, де:

- -1 : відсутність інтересу до вивчення культури інших країн;
- 0 : нейтральне ставлення, відсутність зацікавленості іншомовними культурами;
- $+1$: слабкий інтерес до культурних особливостей іншомовних країн;
- $+2$: виражена зацікавленість культурними особливостями та нормами поведінки інших країн;
- $+3$: високий рівень захоплення культурою інших країн та бажання вивчати їхні мови.

Студентів, які обрали оцінки 0 та $+1$, ми віднесли до групи з низьким рівнем інтересу. Студенти, які обрали оцінку $+2$, були класифіковані як такі, що мають середній рівень, а ті, хто обрав $+3$ – високий рівень. За результатами опитування виявлено, що лише 9% студентів демонструють низький рівень інтересу до культури іншомовних країн, тоді як $57,2\%$ виявляють середній рівень зацікавленості культурними особливостями та нормами поведінки.

Для глибшого аналізу ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музики ми використали методикау незакінчених речень, яка дозволила респондентам надати розгорнуті обґрунтування своїх позицій. Цей підхід виявився особливо ефективним для оцінки міжкультурних компетенцій, необхідних при викладанні музики різних культур та епох.

Результати дослідження показали, що 37% майбутніх учителів музики вважають міжкультурну комунікацію важливою складовою їхньої професійної

підготовки. Вони підкреслювали, що розуміння культурного контексту музичних творів різних народів є ключовим для якісного викладання. Проте 25% опитаних не бачать необхідності у вивченні особливостей культури іншомовних країн, що викликає занепокоєння, адже світова музична спадщина є полікультурною за своєю природою. Показово, що лише 7% учасників продемонстрували розуміння важливості демократичних і толерантних відносин у музично-педагогічному процесі, хоча 90% засуджують прояви дискримінації. Деякі студенти виявили нерозуміння музично-культурологічної термінології.

У відповідях майбутніх учителів музики спостерігалися певні протиріччя: дехто визнавав важливість соціокультурної компетентності для інтерпретації музичних творів, але водночас не вважав за необхідне формувати навички міжкультурної комунікації на уроках музики. Також викликає занепокоєння недостатнє розуміння студентами поняття педагогіки толерантності та її значення для музичної освіти, де важливо вміти представляти учням музику різних культур без упереджень.

Аналізуючи відповіді майбутніх учителів музики щодо глобалізаційних процесів, варто відзначити їхнє цілісне бачення проблеми. Респонденти наголошують на важливості формування у вчителя музики гуманістичних, демократичних та моральних цінностей. Вони переконані, що музично-педагогічна освіта має виховувати фахівців із толерантним світоглядом, здатних використовувати міжкультурний музичний діалог як інструмент порозуміння між представниками різних культур.

Дослідження виявило, що більшість майбутніх учителів музики цікавляться музичними традиціями та культурою інших країн. Проте фінансові обмеження перешкоджають багатьом з них подорожувати та безпосередньо знайомитися з музичним мистецтвом різних народів. Значна частина (63%) опитаних відчувають ентузіазм при спілкуванні з іноземцями, хоча 34% визнають мовний бар'єр як перешкоду для повноцінного музично-культурного обміну. Більшість респондентів усвідомлюють, що занурення в інше культурно-музичне середовище спричиняє «культурний шок», пов'язаний з недостатнім розумінням особливостей

музичного мислення та естетичних цінностей представників інших культур.

Результати дослідження показали, що лише 12% майбутніх учителів музики систематично вивчають додаткову літературу про музичні традиції інших країн та беруть участь у дискусіях щодо культурних відмінностей у музичному мистецтві. Ще менше студентів (10%) проводять компаративний аналіз музичних традицій, виявляючи спільні риси та відмінності між вітчизняною та іноземними музичними культурами.

Щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики, переважна більшість респондентів (75%) визнають її ключовою складовою професійної компетентності. Вони погоджуються, що ця компетентність сприяє ефективній діяльності в полікультурному середовищі та виявляють зацікавленість у вивченні культурних особливостей.

Експеримент також виявив, що більшість майбутніх педагогів цікавляться культурною різноманітністю та планують розвивати цю якість у своїх учнів.

Діагностика початкового рівня соціокультурної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм виявила, що лише невелика частина майбутніх учителів музики як контрольної, так і експериментальної груп демонструє толерантність та емпатію. Результати підтверджують низький рівень навичок соціокультурної комунікації в обох групах. Більшість майбутніх музичних педагогів мають обмежені здібності до соціокультурного діалогу, недостатнє знання теоретичного матеріалу щодо музичних традицій та культурних особливостей іншомовних країн та не можуть самостійно аналізувати й узагальнювати інформацію про музичну спадщину різних народів. Вони несистемно підходять до вирішення міжкультурних конфліктних ситуацій та демонструють низький рівень моделювання ситуацій соціокультурного змісту в контексті музичної освіти.

Під час дослідження було виявлено низький рівень активності майбутніх учителів музики щодо самостійного розширення знань про музичні традиції різних країн. Лише 11% респондентів шукали пояснення незрозумілої інформації про музичну культуру інших народів в Інтернеті або зверталися до викладача;

тільки 22% виявили бажання взяти участь у підсумкових заходах з вивчення музичних та культурних особливостей інших країн.

Результати тестування демонструють, що майбутні вчителі музики всіх досліджуваних груп проявляють пасивне ставлення до міжкультурної комунікації, недостатню емпатію та обмежену толерантність до соціокультурних відмінностей у музичній сфері. Більшість студентів не здатні повноцінно сприймати та емоційно усвідомлювати музичну своєрідність та культурну особливість інших народів, що може негативно вплинути на їхню майбутню педагогічну діяльність.

Наше дослідження виявило, що майбутні вчителі музики демонструють недостатній рівень зацікавленості іншомовними музичними культурами. Основними причинами цього є: обмежена мотивація до вивчення культурних особливостей у музичному контексті, складнощі з опануванням професійної музичної термінології іноземними мовами та брак можливостей для практичного застосування міжкультурних знань у музично-педагогічній діяльності.

Аналізуючи виконання студентами завдань на визначення навичок поведінки в ситуаціях соціокультурного музичного діалогу, ми виявили у майбутніх учителів музики низьку готовність до професійного спілкування з представниками інших музичних традицій. Це зумовлено відсутністю практичного досвіду міжкультурної комунікації в музичному середовищі, що формує психологічний бар'єр та ускладнює потенційну співпрацю з іноземними колегами-музикантами.

Результати нашої експериментальної роботи свідчать про недостатню сформованість соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Підсумовуючи дані констатувального експерименту щодо готовності студентів музичних спеціальностей взаємодіяти з представниками різних музичних культур і традицій, ми встановили, що більшість респондентів продемонструвала середній та низький рівень за діяльнісно-практичним та ціннісно-мотиваційним критеріями соціокультурної компетентності, необхідної для ефективної музично-педагогічної діяльності в сучасному полікультурному освітньому просторі.

З метою визначення стану сформованості соціокультурної компетентності

майбутніх учителів музики за рефлексивно-саморегулятивним критерієм ми використовували в анкеті питання відкритого типу, що дозволило виявити особисту позицію респондентів. Результати показали: більшість студентів-музикантів визнають, що соціокультурна компетентність є важливою складовою їхньої професійної підготовки. На думку багатьох із них, у сучасному глобалізованому світі музики кожен фахівець неминуче стає частиною полікультурних відносин, тому толерантність та розуміння різних музичних традицій є об'єктивною необхідністю. Разом із тим з'ясовано, що значна частина студентів ототожнює культурний обмін із поверховим знайомством із традиціями інших народів і не пов'язує його з ґрунтовним опануванням здобутків національних музичних культур у процесі міжкультурної взаємодії. Така позиція свідчить про недостатнє розуміння соціокультурного виміру професійної діяльності вчителя музики, а також про нечітке уявлення щодо структури й змісту його соціокультурної компетентності в системі музичної освіти.

З метою з'ясування рівня осмислення поняття толерантності та виявлення уявлень про риси толерантної особистості студентам музичних спеціальностей було запропоновано окреслити відповідні якості. Результати анкетування показали, що найчастіше респонденти називали терпимість (23%), здатність до співпереживання (17%), уміння уважно слухати (15%) та повагу до інших (10%).

Відповідаючи на запитання щодо чинників, які провокують прояви насильства й ненависті, опитані найчастіше вказували на соціальну нерівність (30%) та відмінності у віросповіданні (41%). Водночас значна частина студентів обрала варіант «не знаю» при відповіді на запитання про умови досягнення суспільної злагоди, що може свідчити про недостатній рівень сформованості рефлексивних умінь. Щодо обізнаності з проблематикою міжкультурних і міжетнічних конфліктів, кількість ґрунтовних і правильних відповідей виявилася порівняно незначною. На підставі результатів констатувального експерименту студентів було умовно розподілено на «контрольну» та «експериментальну» групи. Контрольну групу становили студенти мистецького напрямку підготовки, які навчалися за традиційною програмою. До експериментальних груп увійшли

три академічні групи студентів музично-педагогічного профілю з різних закладів вищої освіти, на базі яких здійснювалося впровадження розробленої організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. З метою забезпечення коректності подальшого порівняльного аналізу було проведено перевірку статистичної однорідності сформованих груп за допомогою методів математичної статистики.

З метою встановлення однорідності сформованих вибірок майбутніх учителів музики на констатувальному етапі дослідження було застосовано критерій Колмогорова–Смірнова.

У межах статистичної перевірки було висунуто такі гіпотези:

H_0 – емпіричний розподіл досліджуваного показника в експериментальних групах не має статистично значущих відмінностей порівняно з контрольними;

H_1 – емпіричний розподіл досліджуваного показника в експериментальних групах статистично відрізняється від розподілу в контрольній групі.

Перевірка висунутих гіпотез здійснювалася шляхом обчислення значення статистики за критерієм Колмогорова–Смірнова, яке визначалося відповідно до загальноприйнятої формули.

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість студентів-музикантів у першій експериментальній групі,
 n_2 – кількість студентів-музикантів у групі, з якою здійснюється порівняння,
 d_{\max} – максимальне за абсолютним значенням відхилення між накопиченими емпіричними частотами двох розподілів.

Для традиційного в психолого-педагогічних дослідженнях рівня статистичної значущості $\alpha=0,05$ критичне значення критерію за таблицями становить $\lambda_{\text{кр}}=1,3581$. Якщо розраховане емпіричне значення $\lambda_{\text{емп}}$ дорівнює або перевищує 1,3581, різниця між розподілами вважається статистично значущою. Це дає підстави стверджувати, що на констатувальному етапі експерименту емпіричний розподіл досліджуваної ознаки в експериментальних групах майбутніх учителів музики істотно відрізняється від відповідного розподілу в

контрольній групі.

У таблиці 3.2 представлено результати розподілу студентів-музикантів, які брали участь в експерименті, за рівнями сформованості музично-педагогічної та соціокультурної компетентностей на констатувальному етапі дослідження.

**Рівні сформованості соціокультурної компетентності
на констатувальному етапі експерименту**

Групи	Рівні формованості						λ-критерій Колмогорова- Смірнова	
	Частоти			%			λ _{сп} ЕГ1-КГ ЕГ1-ЕГ2 ЕГ1-ЕГ3	λ _{фр}
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий		
<i>Знаннєвий критерій</i>								
КГ	8	9	1	44	50	6	0,598	1,3581
ЕГ1	8	11	4	35	48	17	—	
ЕГ2	3	7	1	27	64	9	0,248	1,3581
ЕГ3	9	13	2	38	54	8	0,361	1,3581
Разом	28	40	8	37	52	11	—	
<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i>								
КГ	5	6	7	28	33	39	0,962	1,3581
ЕГ1	7	13	3	30	57	13	—	
ЕГ2	3	6	2	27	55	18	0,238	1,3581
ЕГ3	7	11	6	29	46	25	0,396	1,3581
Разом	22	36	18	29	47	24	—	

<i>Операційно-комунікативний критерій</i>								
КГ	9	8	1	50	44	6	0,562	1,3581
ЕГ1	16	7	0	70	30	0	—	
ЕГ2	5	6	0	45	55	0	1,012	1,3581
ЕГ3	14	8	2	58	33	9	0,402	1,3581
Разом	44	29	3	58	38	4	—	
<i>Рефлексивно-прогностичний критерій</i>								
КГ	8	8	2	44	44	12	0,238	1,3581
ЕГ1	9	13	1	39	57	4	—	
ЕГ2	4	7	0	36	64	0	0,129	1,3581
ЕГ3	9	13	2	38	54	8	0,148	1,3581
Разом	30	41	5	39	54	7	—	

Отримані значення $\lambda_{сп}$ виявилися нижчими за критичне значення $\lambda_{кр}$, що дає підстави прийняти нульову гіпотезу: розподіл досліджуваної ознаки в експериментальних групах статистично не відрізняється від розподілу в контрольній групі. Це дозволяє констатувати однорідність вибірок при заданому рівні значущості α .

З огляду на невеликий обсяг вибірок застосування критерію Пірсона є недоцільним. Для аналізу малих вибірок доцільніше використовувати непараметричні методи, зокрема критерії Фішера, Манна–Уїтні, медіанний критерій, критерій знаків, критерій Уїлкоксона та критерій Колмогорова–Смірнова.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що лише близько 6 % майбутніх учителів музики продемонстрували високий рівень сформованості когнітивного компонента соціокультурної компетентності, що пов'язано з наявністю у них системних і достатньо ґрунтовних знань. У переважній більшості студентів як експериментальних, так і контрольної груп спостерігається низький рівень сформованості цього компонента. Це проявляється у недостатній обізнаності щодо систем моральних норм і загальнолюдських цінностей,

труднощах у розумінні сутності конфліктів і суперечностей, які виникають у музично-педагогічній діяльності, а також у неспроможності аналізувати культурні орієнтації, представлені в різних музичних традиціях.

Під час дослідження встановлено, що студенти здебільшого уникають аналізу моделей і засобів соціокультурної комунікації в музично-освітньому середовищі, механізмів інформаційного обміну, ієрархії цінностей, поведінкових стратегій і стереотипів у контексті музичного мистецтва та процесів соціалізації. В окремих респондентів когнітивний компонент характеризується наявністю системних знань, проте їх глибина обмежується лише певними аспектами професійної діяльності. У частини майбутніх учителів музики знання мають фрагментарний, несистемний і епізодичний характер.

Діагностика аксіологічного компонента показала, що студенти загалом виявляють інтерес до соціокультурної діяльності, проте лише близько 12 % демонструють достатній рівень мотивації до толерантної взаємодії та саморозвитку. Водночас приблизно 35 % респондентів виявляють негативне ставлення до представників інших культур, що зумовлено відсутністю потреби у вивченні іноземної мови, недостатнім розумінням культурного змісту лексики та невмінням розпізнавати культурні конотації. Це свідчить про переважно середній рівень сформованості даного компонента.

Показники комунікативного компонента соціокультурної компетентності засвідчують переважно низький рівень його розвитку. Студенти не володіють достатніми навичками міжкультурної комунікації в умовах полікультурної взаємодії, мають труднощі у запобіганні та розв'язанні конфліктів із представниками інших культур, а також не вміють адекватно інтерпретувати культурно зумовлені значення іншомовних висловлювань.

Загалом результати констатувального експерименту показали, що значна частина майбутніх учителів музики має недостатній рівень сформованості соціокультурної компетентності, причому власні прогалини у цій сфері вони не завжди усвідомлюють.

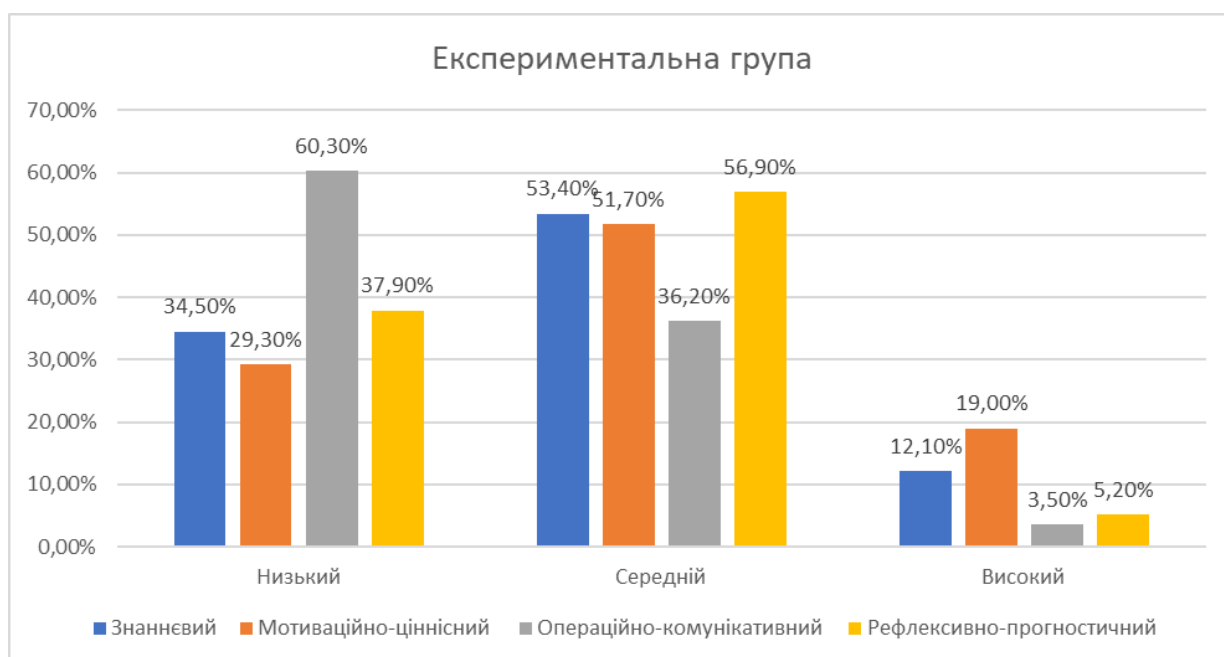


Рис. 3.1. Рівні сформованості компонентів соціокультурної компетентності студентів ЕГ на констатувальному етапі експерименту

Отже, результати констатувального етапу експерименту переконливо свідчать, що недостатній рівень сформованості соціокультурної компетентності у студентів-музикантів зумовлений низкою чинників. Насамперед це відсутність чіткого розуміння структури, змісту та функціонального призначення соціокультурної компетентності, а також цілісного підходу до її формування у процесі музично-педагогічної діяльності. Вагомим обмежувальним фактором є також звужені можливості для особистісної самореалізації студентів у соціокультурному просторі музичної освіти та недостатня розробленість ефективних організаційних форм, методів і технологій розвитку зазначеної якості в системі професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Аналіз емпіричних даних, отриманих під час констатувального етапу педагогічного експерименту, дозволив встановити, що початковий рівень соціокультурної компетентності студентів є недостатнім і потребує спеціально організованого педагогічного впливу та цілеспрямованого вдосконалення. До чинників, які гальмують її формування, належать домінування традиційних форм музичної освіти, недосконалість змісту навчальних планів і програм музично-педагогічних дисциплін, у яких майже відсутні завдання соціокультурної

спрямованості, а також недостатній рівень міждисциплінарної інтеграції між музично-теоретичною підготовкою та соціокультурними аспектами професійної освіти.

Узагальнення результатів констатувального експерименту дає підстави стверджувати, що формування соціокультурної компетентності студентів-музикантів у сучасній практиці професійної підготовки не має системного й цілеспрямованого характеру. Її становлення відбувається переважно стихійно, фрагментарно та недостатньо результативно, що зумовлює необхідність удосконалення цього процесу шляхом впровадження інноваційних підходів, сучасних педагогічних технологій і змістового оновлення музичної освіти.

3.2. Експериментальна перевірка організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Ефективність застосування розробленої організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики перевірялась на формувальному етапі педагогічного експерименту.

Для кожного етапу експериментальної роботи були конкретизовані мета і завдання, а також визначено оптимальні форми та методи їх реалізації (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Етапи формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики

Мотиваційно-когнітивний етап
Мета й завдання: спрямувати мотивацію студентів на розвиток соціокультурної компетентності, сформувати ціннісне ставлення до соціокультурної компетентності як професійно значущої якості: підготовка

викладачів до формування соціокультурної компетентності студентів, запровадження заходів, спрямованих на актуалізацію її формування; збагачення змісту фахових навчальних дисциплін теоретичними	
питаннями про суть, змістову наповненість, місце та значення для професійно-педагогічної діяльності соціокультурної компетентності.	
Форми організації: лекції (проблемно-модельовальні, лекції-конференції тощо), семінари, ділові зустрічі, психолого-діагностичні тренінги, консультації, екскурсії до різних соціальних інститутів освіти і виховання; науково-методичні семінари (для викладачів)	Методи: словесні (пояснення, лекція); інтерактивні (бесіда, диспут, рольова та ділова гра)
Результат: сформованість у майбутніх учителів музики професійного інтересу до формування соціокультурної компетентності та її когнітивного компонента	
Операційно-діяльнісний етап	
Мета й завдання: формування знань про сутність, зміст і метод здійснення соціокультурної діяльності вчителя музики й напрацювання вмінь, необхідних для її здійснення; розвиток професійних особистісних якостей (комунікативних, емпатійних, організаторських, перцептивних тощо); стимулювання студентів до реалізації здобутих знань, залучення їх до різних видів практичної навчальної діяльності.	
Форми організації: семінари-практикуми, психологічні та інтерактивні тренінги, інтегровану вибірккову дисципліну «Формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музика», педагогічна практика.	Методи: інтерактивні (бесіда, диспут, рольова та ділова гра); проблемно-пошукові (розв'язання педагогічних ситуацій, створення проектів тощо).
Результат: сформованість процесуально-діялісного компонента соціокультурної компетентності.	

Результативно-коригувальний етап	
Мета й завдання: формування власного професійно-педагогічного досвіду соціокультурної діяльності; поглиблення теоретичних знань та вдосконалення вмінь, набутих на попередніх етапах; діагностика й самодіагностика рівнів сформованості соціокультурної компетентності; пошук ефективних шляхів індивідуальної корекції рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.	
Форми організації: семінари, діагностичні практикуми, тренінги (на розвиток рефлексивної поведінки та корекцію навчальної діяльності); консультації; педагогічна практика.	Методи: інтерактивні (бесіда, диспут, дискусія, рольова та ділова гра); рефлексивні (самопізнання, самоаналіз, самодіагностування тощо).
Загальний результат: сформованість соціокультурної компетентності як інтегрованої професійної якості.	

Джерело: складено автором самостійно

На *мотиваційно-когнітивному етапі* з метою формування стійкого професійного інтересу та поглиблення уявлень майбутніх учителів музики про соціокультурну діяльність було організовано цикл виїзних занять та ознайомчих екскурсій до провідних музичних і культурно-мистецьких установ (музичних шкіл, філармоній, театрів опери та балету, музеїв музичних інструментів, консерваторій). Такі заходи проводилися викладачами кафедр музичної освіти, психології та культурології.

Після відвідувань на семінарських і практичних заняттях здійснювався їх ґрунтовний аналіз: обговорювалися можливості співпраці закладів освіти з соціокультурними інституціями, роль учителя музики в організації культурно-освітнього середовища та потенціал мистецьких установ для підвищення ефективності музичного виховання й естетичного розвитку учнів.

До проведення занять також залучалися досвідчені педагоги-музиканти та мистецтвознавці, які розкривали значення музично-педагогічної діяльності у

процесах соціалізації та духовно-естетичного становлення дітей. Студенти ознайомилися з сучасними методиками музичного виховання, принципами організації мистецьких заходів, особливостями взаємодії учасників освітнього процесу, а також із можливостями розвитку творчого потенціалу дитини засобами музичного мистецтва.

Важливим засобом формування позитивної мотивації до оволодіння соціокультурною компетентністю стали тематичні бесіди та дискусії, присвячені актуальним проблемам сучасної музичної освіти, зокрема ролі музики в соціалізації особистості, інклюзивній освіті, профілактиці негативних соціальних явищ і розвитку емоційного інтелекту. Обговорювалися питання використання музичного мистецтва для подолання конфліктів, підтримки дітей групи ризику, організації позакласної діяльності та створення безпечного емоційного середовища на уроках музики.

Особлива увага приділялася соціалізувальній функції музично-педагогічної діяльності, що передбачає формування музичного сприйняття й естетичного смаку учнів, розвиток здатності зберігати та примножувати культурні цінності, а також забезпечення гармонійного входження дитини в суспільство через мистецтво із збереженням її індивідуальності.

У процесі роботи активно використовувався досвід педагогів-гуманістів, діяльність громадських організацій, а також власний практичний досвід викладачів і студентів, зокрема тих, хто брав участь у волонтерських мистецько-освітніх проєктах.

На практичних заняттях здійснювалося психодіагностичне тестування, спрямоване на виявлення домінантних типів психологічних бар'єрів у студентів, а також визначення рівня їх готовності до подолання цих перешкод у процесі соціокультурної взаємодії. Особлива увага приділялася труднощам, що виникають у майбутніх учителів музики під час комунікації в різних культурних середовищах та у професійній взаємодії з учнями, батьками й колегами.

Студентам роз'яснювали, що психологічні бар'єри не є нездоланими і можуть бути подолані за умови сформованості відповідних знань, умінь і

навичок, пов'язаних із музичною комунікацією, міжособистісною взаємодією та культурною чутливістю. Така робота сприяла усвідомленню значущості соціокультурної компетентності як необхідної складової професійної діяльності сучасного вчителя музичного мистецтва.

На засіданнях кафедр мистецького спрямування викладачам акцентували увагу на важливості цілеспрямованого формування соціокультурної компетентності студентів у процесі музично-виконавської та теоретичної підготовки. Підкреслювалася необхідність інтеграції соціокультурного змісту в навчальні дисципліни, використання міждисциплінарних зв'язків і створення умов для розвитку комунікативних та ціннісних якостей майбутніх педагогів-музикантів.

Теоретико-методична підготовка викладачів до реалізації цього завдання здійснювалася в межах роботи методичних об'єднань. Вона передбачала опанування сучасних підходів і методик формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики, ознайомлення з діагностичними, розвивальними та корекційними технологіями, що ґрунтуються на наукових дослідженнях провідних психологів і педагогів, а також із сучасними освітніми технологіями підготовки студентів.

З метою систематизації цієї роботи було розроблено та впроваджено вибірккову навчальну дисципліну «Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації», адресовану як студентам, так і викладачам.

Крім того, у закладах вищої освіти функціонувала спеціалізована служба методичної підтримки, діяльність якої була спрямована на надання психолого-педагогічних консультацій, методичних рекомендацій і практичної допомоги педагогічним працівникам. Робота цієї служби сприяла підвищенню рівня професійної компетентності викладачів, удосконаленню освітнього процесу та створенню сприятливих умов для формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

На *операційно-діяльнісному етапі* експериментального дослідження було реалізовано комплекс заходів, спрямованих на практичне формування

соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Зокрема, здійснювалося:

1. змістове доповнення фахових навчальних дисциплін теоретичними положеннями щодо сутності, структури, функцій і значення соціокультурної компетентності у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва;
2. упровадження вибіркової навчальної дисципліни «Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації».

У процесі лекційних і семінарських занять активно використовувалися методи активного навчання. Серед них — дискусійні технології (групові обговорення, мозковий штурм) та ігрові методи (творчі, ділові й рольові ігри). Їх застосування забезпечувало обмін інформацією та досвідом між студентами, формування власних оцінок соціокультурних ситуацій, розвиток педагогічного мислення, комунікативних умінь і здатності до творчої взаємодії.

Під час практичних занять було організовано систему тренінгових вправ, спрямованих на моделювання умов реальної комунікації. У спеціально створеному навчальному середовищі студенти аналізували й розв'язували проблемні ситуації соціокультурного характеру, що сприяло зниженню проявів фрустрації у процесі спілкування та підвищенню впевненості у міжособистісній взаємодії.

Розширення змісту фахових дисциплін теоретичними аспектами соціокультурної компетентності було орієнтоване на формування соціокультурного тезаурусу майбутнього вчителя музики — системи понять, знань і уявлень, які виступають інструментом професійної діяльності в соціокультурному середовищі.

У результаті опанування лекційного матеріалу та участі в семінарських і лабораторних заняттях передбачалося формування у майбутніх педагогів-музикантів відповідних знань і вмінь.

Майбутній учитель музики повинен:

знати: сучасні концепції та стратегії соціокультурної освіти; основні ідеї й категоріальний апарат цієї галузі; джерела становлення соціокультурних підходів;

інтегративні освітні технології, що сприяють формуванню соціокультурної компетентності особистості; сутність і структуру даної компетентності як важливої професійної якості педагога; особливості соціокультурної діяльності в мистецькому середовищі; типологію психологічних бар'єрів у музично-педагогічному спілкуванні та способи їх подолання;

уміти: обирати актуальні проблеми музично-педагогічного дослідження й формулювати його тему; розробляти комплексні програми формування соціокультурних знань, умінь і якостей учнів; здійснювати спостереження за освітнім процесом та аналіз його результатів; створювати інтегровані музичні курси й проекти; здійснювати рефлексію щодо компонентів соціокультурної діяльності у сфері музичної освіти.

На практичних заняттях ми пропонували студентам завдання «скласти портрети компетентного й некомпетентного вчителя музики, портрети компетентного учня музичної школи й студента музичного закладу». Завдання виконувалося в групах. У ході його виконання особливої уваги надавалося формуванню комунікативних та музично-педагогічних умінь студентів.

Під час лекції-конференції, до підготовки якої долучилися викладач і студенти, було здійснено комплексний розгляд феномену «особистість музичного педагога» з позицій філософії, соціології, педагогіки та психології, охоплюючи як сучасні, так і історичні підходи. У процесі підготовки учасники створювали короткі доповіді, що дозволило глибше осмислити зазначену категорію у контексті майбутньої професійної діяльності вчителя музики. Така робота сприяла уточненню змісту понять «соціальний статус» і «соціальна роль» музичного педагога, осмисленню етапів становлення особистості музиканта-викладача, а також розмежуванню категорій «людина» і «індивід», «суб'єкт» і «особистість» у площині музичної освіти. Як домашнє завдання студентам було запропоновано творчу роботу — розробити узагальнений автопортрет себе як соціокультурної особистості майбутнього педагога-музиканта за низкою критеріїв: особистісні та творчо-музичні риси; когнітивний і теоретико-музичний компонент; комунікативні й виконавські здібності; психолого-педагогічна та

методична підготовка; а також визначення можливих труднощів у професійній діяльності.

Особливу увагу було приділено специфіці музичної свідомості та мислення майбутніх учителів музики. Наголошувалося, що соціокультурна свідомість педагога-музиканта формується під впливом соціальних і культурно-мистецьких чинників різних середовищ, змін у системі художньо-естетичних цінностей, що зумовлює необхідність не лише усвідомлювати актуальні проблеми музичної педагогіки, а й творчо інтерпретувати їх у професійній практиці. У межах лекції також розглядалися музично-культурні та етноцентричні передумови розвитку музичного мислення й свідомості. Підкреслювався взаємозв'язок понять «музична свідомість» і «музичне мислення» з категорією художньо-естетичних цінностей, що дозволяє говорити про музично-педагогічну свідомість, музично-естетичне мислення та художньо-музичні цінності. З'ясування змісту цих понять є важливим для формування толерантної взаємодії між учасниками музично-освітнього процесу.

Під час семінарських занять студенти досліджували зміст понять «музично-педагогічні та загальномузичні цінності», «музично-педагогічний імператив» і «художній гуманізм», спираючись на знання з філософії музики, історії музичної культури, музичної педагогіки та основ професійної майстерності. Результатом стало створення узагальненого образу вчителя музики як гуманістично орієнтованої особистості. На практичних заняттях студенти визначали критерії соціокультурної та етноцентричної свідомості, а також розробляли проекти її формування в учнів під час уроків музичного мистецтва. Вони дійшли висновку, що майбутній педагог повинен уміти вибудовувати толерантні взаємини з представниками різних культурних спільнот і на цій основі створювати нові методики музичного виховання, спрямовані на розвиток соціокультурних якостей і відповідальності особистості.

Підсумовуючи результати практичної роботи, студенти зазначили, що сформованість соціокультурної свідомості безпосередньо пов'язана з рівнем загальної та музичної культури людини: чим він вищий, тим ширший культурний

і музичний кругозір, тим ефективніше особистість здатна усвідомлювати й розв'язувати соціокультурні та професійні завдання музичного виховання. Досягнення цього можливе за умови ґрунтовної соціокультурної, музикознавчої та психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики.

Майбутні вчителі музичного мистецтва також виконували низку тренінгових вправ.

1. Студентам пропонувалося у власному розумінні визначити складові музичної культури та поділити їх на дві групи: безпосередньо очевидні (наприклад, музичні інструменти, нотний запис, правила поведінки на концерті, відомі мелодії тощо) і ті, що виявляються в музичному житті опосередковано (уявлення про гармонію, сформованість музичного смаку, етичні норми в музиці, оцінювання виконавської майстерності, традиції музичної освіти тощо). Після цього необхідно було впорядкувати названі компоненти за ступенем їхньої очевидності — від найбільш наочних до прихованих, але базових для системи музичної освіти.

Під час обговорення учасники дійшли спільної думки щодо тих елементів музичної культури, які притаманні всім музичним традиціям світу. На цій основі вводилися поняття «музична цінність» і «музична універсалія», а також формувався їх орієнтовний перелік для різних етномузичних контекстів.

2. Інша вправа передбачала наслідування студентами диригентських рухів викладача без будь-яких змін. Педагог демонстрував нескладні жести, однак наприкінці додавав малопомітну деталь — незначну зміну динаміки або темпу. Спочатку більшість учасників її не фіксувала, але з часом найбільш чутливі до музики студенти починали точно відтворювати й ці нюанси.

У ході рефлексії було зроблено висновок, що кожен музикант володіє власними інтерпретаційними схемами, сформованими на основі попереднього досвіду сприймання та виконання музики. Такі вправи сприяли розвитку навичок цілеспрямованого музичного спостереження, що дозволяє помічати характерні риси іншого музично-культурного середовища. Водночас було підкреслено, що усталені стереотипи музичного сприйняття можуть перешкоджати розумінню

чужої музичної традиції, яка становить особливу соціокультурну та художню реальність.

Студентам було запропоноване домашнє завдання: створити власну газету, у якій було б кілька статей щодо соціокультурної кризи, описано способи виходу з неї, містилися оголошення про проведення симпозиуму, на якому будуть аналізуватися питання, пов'язані з віднайденням шляхів для урегулювання соціокультурної кризи, оголошення про відкриття соціокультурної виставки тощо.

Тлумачення суті соціокультурної освіти майбутніх учителів музики потребує увиразнення її методологічного апарату: визначення мети, завдань, об'єкта, предмета, нових функцій, спрямованих на формування музично-педагогічної культури.

Самостійна робота передбачала створення студентами-музикантами еталонного списку літератури щодо теорії особистості й соціокультурної діяльності вчителя музики, конспекту щодо психологічних характеристик особистості й особливостей професійної діяльності педагога-музиканта, реалізованої в нових соціокультурних умовах, структурно-логічної схеми структури особистості вчителя музики, глосарія понять з теорії особистості та музичної педагогіки, конспекту лекцій з предметів музично-теоретичного та гуманітарного циклів.

Ефективність виконаної роботи доводилася у ході взаємоперевірки та рецензування, виконання соціальних та музично-творчих завдань у процесі відвідування центрів допомоги дітям, школи-інтернату, музичних шкіл, проведення музичних заходів для однокласників, у яких виникли проблеми соціокультурного змісту.

Така організація проведення заняття ґрунтувалася на інтегративному підході, що сприяло формуванню цілісного уявлення майбутнього вчителя музики про себе як особистість та про свої професійні якості, формуванню у студентів системи знань, тобто когнітивного компонента соціокультурної компетентності в контексті музично-педагогічної діяльності.

Ми встановили, що соціокультурна підготовка особистості вчителя музики

здійснюється у кількох напрямках: через роботу мистецьких та громадських організацій, музично-творчих та інформаційних груп учнів, у сім'ї, а також на уроках музики та іноземної мови, де відбувається ознайомлення й опанування культурно-фонових понять про музичні традиції різних країн, їхні культурні особливості та музичну спадщину (зокрема, вивчення музичних традицій та композиторів таких країн як Велика Британія, Франція, Німеччина, а також інших країн світу).

Майбутнім учителям музики пропонували завдання – продумати шляхи здійснення соціокультурної освіти у межах школи: було визначено локальні (прослуховування музичних творів різних культур, перегляд фільмів про видатних музикантів з різних соціальних верств, проведення музичних ігор, конкурсів, концертів, у ході яких в учнів буде формуватися більш широкий погляд на соціум і соціалізацію особистості через музичне мистецтво) та глобальні шляхи, пов'язані зі зміною політики школи в галузі музично-соціокультурної освіти (а саме створення музичного соціокультурного паспорта школи, організація музичних гуртків, ансамблів, оркестрів, хорів тощо, де б через музичну діяльність обговорювалися питання соціокультурного змісту).

На практичних заняттях майбутнім учителям музики пропонувалися різні соціокультурні ситуації, пов'язані з музичною освітою, а також напрацювати стратегію керування музично-виховним процесом у різних видах діяльності.

Було організовано музично-психологічні тренінги, спрямовані на розвиток ключових складників музично-педагогічної діяльності. Під час цих занять студенти формували навички психолого-педагогічної та соціокультурної діагностики в галузі музичної освіти, передбачені освітніми стандартами. Обираючи діагностичні методики для дослідження особливостей музично-соціокультурної та професійної активності, майбутні вчителі музики не лише відпрацьовували процедуру проведення тестів на собі та однокурсниках, а й використовували музичний матеріал, що стимулював осмислення структури музично-педагогічної діяльності, етапів її становлення, а також шляхів розвитку власної творчості й рефлексивності та визначення рівня їх сформованості.

Серед вправ, спрямованих на формування соціокультурної компетентності, особливе місце посідав соціально-педагогічний тренінг «Музична культура — норма життя», який вимагав інтеграції знань із дисциплін «Музична педагогіка», «Історія музичного мистецтва» та інших. Студенти виконували завдання «Музичне коло», «Передача емоцій засобами музики», «Регуляція настрою через музичні практики» тощо, розробляли рекомендації щодо музично-педагогічної поведінки. Значна увага приділялася питанням музичного виховання в родині, ролі музики у розвитку дитини, співпраці вчителя з батьками та культурі взаємодії між учасниками освітнього процесу.

На практичних заняттях проводилося тестування для виявлення домінуючих психологічних бар'єрів у музичній діяльності та рівня готовності студентів до їх подолання у процесі педагогічної взаємодії. Крім того, майбутнім педагогам пропонувалося самостійно розробити діагностичний інструментарій для визначення провідних механізмів психологічного захисту під час виконавської й викладацької діяльності (катарсис, витіснення, ідентифікація, раціоналізація тощо), спираючись на дослідження музичної психології, які виділяють когнітивні та регулятивні бар'єри в професійній діяльності вчителя музики. Робота здійснювалася в малих групах (3–5 осіб), оскільки колективна музична діяльність посилює мотивацію, активізує творчу взаємодію та сприяє підвищенню результативності пізнавального процесу.

Залучення партнерів до спільної роботи змінює психологічну позицію майбутнього педагога: індивідуальна оцінка власних досягнень може бути суб'єктивною, тоді як групова взаємодія забезпечує взаємоконтроль і корекцію з боку викладача. Таким чином формуються навички як індивідуальної, так і колективної діяльності — важливі складники соціокультурної активності.

У межах одного із занять студенти створювали колаж «Страхи й очікування», працюючи у двох командах. У символічній формі вони відображали власні сподівання та побоювання щодо професійної роботи в різних соціокультурних умовах. Також виконувалося рольове завдання «Розмова з соціально занедбаним учнем», під час якого необхідно було мінімізувати

виникнення психологічних бар'єрів у спілкуванні.

Усвідомлюючи недостатність досвіду взаємодії з представниками різних культурних середовищ, студенти потребували спеціальної підготовки. Тому застосовувалися тренінгові вправи та ділові ігри, що моделювали штучні комунікативні ситуації. Аналіз і розв'язання проблемних кейсів допомагали знизити тривожність у спілкуванні та підготувати майбутніх учителів до роботи в різноманітних етнокультурних контекстах. Домашні завдання передбачали пошук прикладів ефективного подолання особистісних психологічних бар'єрів.

Третій змістовий блок модуля був спрямований на формування комунікативної складової соціокультурної компетентності, тобто здатності здійснювати професійну діяльність у сфері музичної освіти з урахуванням соціокультурних чинників. До інтелектуальних умінь, необхідних майбутньому вчителю музики, належать: аналіз процесів у соціокультурному мистецькому просторі та їхнього впливу на музичний розвиток дитини; визначення актуальних соціально-педагогічних проблем у музичній освіті; здатність до самоосвіти; діагностування музичних здібностей учнів і прогнозування їхнього розвитку. Ці вміння сформувалися в студентів у процесі вирішення конкретних ситуацій, «мозкового штурму», що сприяли обміну інформацією. Наприклад, «Учень відмовляється виступати на шкільному концерті», «Дитина втратила інтерес до гри на музичному інструменті»: проаналізуйте поведінку кожного учасника ситуації з позиції стану «Я – вчитель музики», «Я – дорослий», «Я – дитина» (Е. Берн): зробіть висновки й надайте поради, як найкраще діяти у подібних випадках. Із метою розвитку проєктувальних умінь ми пропонували студентам скласти план бесіди з батьками дитини, яка має музичні здібності, але не виявляє бажання їх розвивати; план розмови з учнем, який надає перевагу лише сучасній розважальній музиці та ігнорує класичний репертуар; навчали моделювати методи, прийоми й засоби вирішення соціально-педагогічних завдань у галузі музичної освіти, у якості прикладів використовуючи повідомлення ЗМІ про видатних музикантів, музичні фестивалі та конкурси тощо.

Організаторські вміння розвивалися в студентів у процесі підготовки й

організації музичних заходів, концертів, творчих зустрічей з композиторами, виконавцями, викладачами музики та студентами музичних спеціальностей з інших навчальних закладів тощо.

Розвиток аналітико-рефлексивних умінь студентів відбувався в процесі аналізу власної педагогічної та виконавської діяльності під час відвідування музичних шкіл, проведення уроків музики, участі в концертах та педагогічних практиках тощо.

Комунікативні вміння формували у студентів в процесі інсценізації ситуацій у мікрогрупах, наприклад: організуйте взаємодію з батьками учня музичної школи, а також з ним самим щодо проблем мотивації до занять музикою. Чи вдалося здійснити діалог? З ким було найскладніше організовувати діалог – з батьками, юним музикантом? У чому полягає складність? Як у цілому Ви оцінюєте взаємодію? Визначте також власне «проблемне поле» у спілкуванні з учнями на уроках музики. Проаналізуйте ті засоби спілкування, які Ви використовували (зони спілкування, жести, вокальні інтонації). Які бар'єри існували у музично-педагогічному спілкуванні, які труднощі відчували?

Було запропоновано вправи на розвиток комунікативних умінь майбутнього вчителя музики, зокрема з розвитку виразності поведінки. Вправа 1. Група інсценізує етюд: до класу заходить «вчитель музики», зосереджує на собі увагу «учнів», сказавши, що хоче зробити важливе повідомлення про майбутній концерт. На цьому етюд закінчується. За поведінкою «вчителя музики», його інтонацією, мімікою та жестами «учні» намагаються визначити наближений характер повідомлення, яке хотів зробити «вчитель» (радісна новина, сумна звістка або важливе оголошення). Вправа 2. Група розподіляється на дві підгрупи. Інструкція: «Зараз у кожній з підгруп буде час для самостійної роботи, впродовж якого вам необхідно вибрати музичний твір або пісню і придумати, як ви можете всі разом її зобразити без використання музичних інструментів. Зробити це треба без слів, невербально, можна використовувати рухи, міміку, пантоміму. У зображенні повинні брати участь усі члени підгрупи». Після десятихвилинної підготовки одна група інсценізує або демонструє зображення, а інші будуть

дивитися і намагатимуться зрозуміти, який музичний твір було представлено. У якості домашнього завдання пропонувалося студентам визначити характерні риси соціокультурної компетентності вчителя музики в контексті роботи з дітьми різних вікових категорій. Цей вид роботи був спрямований на розвиток творчих, дослідницьких, інтелектуальних умінь майбутніх вчителів музики, що допомагало їм цілісно сприймати проблемну ситуацію в музично-педагогічній діяльності. Уміння налагоджувати психологічний клімат у колективі формували в процесі вирішення педагогічних ситуацій.

Ще один модуль передбачав формування *аксіологічного* компонента соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики, а саме: його професійну спрямованість, особистісні професійно значущі для музично-педагогічної та соціокультурної діяльності якості.

До таких якостей, на нашу думку, належать музично-гуманістична спрямованість (любов до музичного мистецтва, дітей та інших людей, музична перцепція, емпатія, комунікативність), соціальна відповідальність, художня самостійність, музично-педагогічна тактовність, творча ініціативність, мистецька толерантність, здатність до музично-педагогічної рефлексії.

Актуальність, значущість і необхідність розвитку гуманістичної спрямованості для майбутніх учителів музики ми окреслювали на основі визначення понять «мистецькі цінності», «загальнолюдські музичні цінності», «музично-педагогічний гуманізм», «музична емпатія», «художня перцепція» тощо.

Ми провели бесіди зі студентами-музикантами на теми: «Чому саме музика допомагає вчителю віддавати серце дітям, як це робив В. Сухомлинський? Чи є це важливим для сучасного музиканта-педагога?», а також «Любов до музики та дітей: необхідність, закономірність чи небажана якість у професійній діяльності?».

Здійснюючи визначення понять «музична емпатія» та «художня перцепція», ми звернулися до «Основ музично-педагогічної майстерності», у процесі вивчення яких аналізували конкретні ситуації з музично-педагогічної

практики.

Особливу увагу зосередили на новому понятті «соціокультурна відповідальність майбутнього вчителя музики», яку тлумачимо як інтерактивну властивість особистості музичного педагога, що характеризує його теоретичну й практичну готовність до соціокультурної діяльності в музично-освітньому просторі. На практичних заняттях майбутнім вчителям музики були запропоновані теми рефератів: «Філософське й педагогічне трактування поняття «відповідальність» у контексті музичної освіти», «Соціокультурний тип мислення сучасного вчителя музики», «Музично-культурні знання як основний компонент соціокультурної відповідальності музиканта-педагога», «Соціокультурна музична освіта школярів», «Соціокультурна самоосвіта майбутнього вчителя музики в умовах мультикультурного середовища», «Соціокультурна відповідальність вчителя музики як спосіб попередження культурної кризи у музичному вихованні», «Соціокультурна відповідальність вчителя музики у сфері міжкультурних музичних комунікацій». Крім цього, майбутнім вчителям музики було запропоновано такі професійно-орієнтовані завдання: дібрати приклади відповідальної та безвідповідальної поведінки вчителя музики під час уроків та позакласних музичних заходів, проаналізувати музичні смаки учнів, розробити стратегії формування соціокультурної відповідальності через музичну діяльність.

На практичних заняттях при дослідженні питань про соціокультурні якості особистості майбутніх вчителів музики пропонували з'ясувати, які якості особистості, на їхню думку, є найбільш важливими для музичного педагога. При цьому студенти міркували про наявність або відсутність цих якостей у себе, аналізуючи власний музично-педагогічний потенціал. Майбутнім вчителям музики пропонувалося створити й презентувати ідеальний образ сучасного музичного педагога, який здатний ефективно здійснювати свою професійну діяльність як у рідному культурному середовищі, так і в міжкультурному просторі. Їм також пропонувався перелік професійних та особистісних якостей (позитивних і негативних), які необхідно обрати для характеристики сучасного вчителя музики. Студентів поділили на творчі групи, в яких:

- колективно обговорювалися музично-педагогічні завдання й критерії їх виконання;
- кожен майбутній вчитель музики виконував творче завдання самостійно;
- група обговорювала всі музично-педагогічні проекти, виконані кожним членом групи; при цьому висловлювалися й враховувалися творчі позиції кожного;
- після групової рефлексії обиралася найбільш інноваційна музично-педагогічна робота в малій групі;
- експертна група на чолі з викладачем музичних дисциплін оцінювала роботи малих груп й обирала ті проекти, які повною мірою відповідали визначеним музично-педагогічним критеріям.

Майбутнім вчителям музики пропонувалося завдання також визначити, на якому рівні здійснюється музично-естетична робота у школах щодо формування в учнів соціокультурних якостей особистості засобами музичного мистецтва.

Під час проведення процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики ми дотримувалися мотиваційно-когнітивного, операційно-процесуального та результативно-коригувального етапів, які інтегруються з музично-педагогічною підготовкою відповідно до навчальної програми вивчення іноземної мови.

Когнітивний етап для майбутніх учителів музики передбачав такі завдання:

- формування у студентів мотивації до опанування соціокультурної компетентності через знайомство з музичною культурою країн, мова яких вивчається;
- залучення студентів до процесу опанування іноземної мови з використанням музичного матеріалу (пісні, мюзикли, опери) для формування компонентів соціокультурної компетентності;
- розробку корекційних програм для вирівнювання знань студентів з урахуванням їхньої музичної спеціалізації.

Цей етап був передусім орієнтований на розвиток пізнавального інтересу до означеної проблематики через засоби музичного мистецтва, а також на уточнення

й удосконалення знань і навичок, здобутих студентами ще на шкільному рівні. Для ефективного формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики необхідною умовою є достатньо розвинена мовна підготовка, поєднана з опануванням професійної музичної термінології.

Одночасно студенти отримали базові відомості соціокультурного характеру, пов'язані з музичними традиціями різних народів, і були залучені до їх самостійного пошуку, аналізу та практичного використання, зокрема в аспекті знайомства та добору невербальних засобів комунікації у музично-педагогічному середовищі. Було також здійснено оновлення тематичних матеріалів навчальних посібників з іноземної мови відповідно до сучасних соціокультурних реалій музичної освіти за участю носіїв мови — професійних музикантів і викладачів.

У процесі роботи майбутні педагоги адаптувалися до нових освітніх і життєвих умов та об'єдналися в невеликі ансамблеві групи (по 3–5 осіб) для виконання спільних музично-педагогічних завдань. У групах проявилися неформальні лідери й організатори, відбувся розподіл творчих, виконавських і педагогічних функцій. Застосування колективних форм музикування дало студентам перший досвід творчої взаємодії та співпраці в професійно орієнтованій діяльності.

Крім того, студенти опанували основи роботи з фондами університетської бібліотеки, її каталогами, а також здобули початкові вміння використання телекомунікаційних ресурсів. Важливою складовою стала участь у реальних ситуаціях міжкультурного спілкування із запрошеними носіями мови — іноземними студентами, волонтерами та викладачами зарубіжних закладів освіти. Подальше обговорення цього досвіду допомогло майбутнім учителям музики усвідомити, що набутий рівень їхньої музичної, мовної та соціокультурної підготовки є достатнім для ефективно професійної комунікації в міжнародному середовищі.

Операційно-діяльнісний етап формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики вирізнявся особливою інтенсивністю в контексті професійного становлення. Головною метою цього етапу було залучення кожного

студента-музиканта до активного формування соціокультурної компетентності через внутрішню позитивну мотивацію. Реалізація відбувалася наступним чином:

- активним залученням майбутніх учителів музики до вирішення соціокультурних питань через інтерактивні методи та музично-педагогічні практики;
- інтеграцією музично-педагогічних цілей, вивчення мови, розвитку соціокультурної компетентності та особистих прагнень студентів-музикантів;
- впровадженням організаційних форм навчання, що розвивають пізнавальний інтерес до музичного мистецтва різних культур, який трансформується в професійну зацікавленість до формування соціокультурної компетентності;
- створенням творчої атмосфери взаємоповаги, музичного співробітництва та підтримки індивідуального мистецького розвитку майбутнього вчителя музики.

На другому етапі майбутні вчителі музики продовжували вдосконалювати свою професійну підготовку в межах музично-педагогічних тем, передбачених навчальним планом і програмою. Тривало нагромадження самостійно зібраної соціокультурної інформації, пов'язаної з музичними традиціями різних країн, студенти навчалися її опрацьовувати, використовувати й застосовувати у майбутній професійній діяльності. Викладач вже не був єдиним джерелом соціокультурних знань у сфері музичної освіти і став виконувати роль координатора й консультанта як у ході занять, так і в позааудиторній музично-педагогічній діяльності. З'явилася можливість індивідуальної допомоги окремим студентам, які мали труднощі в опануванні мови та соціокультурної компетентності, необхідної для викладання музики в сучасному мультикультурному середовищі.

У ході рольових ігор і обговорення змодельованих ситуацій міжкультурного спілкування на уроках музики тривало опанування мовними кліше й удосконалення інтелектуальних, комунікативних, організаторських умінь та особистісних якостей майбутніх учителів музики. Особлива увага приділялась формуванню здатності адаптувати музичний матеріал до різних культурних

контекстів. Заохочувалася участь студентів у реальному міжкультурному спілкуванні з колегами-музикантами за допомогою телекомунікацій, що було одночасно і практикою застосування соціокультурних знань у музично-педагогічному контексті, і джерелом нової соціокультурної інформації, пов'язаної з музичною освітою в різних країнах світу.

Наприклад:

Вправа «Музична імпровізація».

Мета: розвиток музичної креативності, закріплення позитивного настрою учасників. Хід вправи: група шикується у коло, в центрі якого стає викладач музики, який задає музичний мотив, а наступний учасник має його розвинути, використовуючи лише голос або прості рухи тіла.

Майбутні вчителі музики простежували взаємозв'язок між особливостями музичного сприйняття фахівця та своєрідністю його мистецької і педагогічної діяльності.

На початку заняття викладач акцентує увагу студентів на тому, що в кожному з нас існують неусвідомлювані музичні концепти, згідно з якими ми несвідомо сприймаємо та інтерпретуємо музичні твори. Для підкріплення цієї ідеї студентам пропонувалося таке завдання-гра: вони розподілялися на пари й сідали спиною один до одного, один з них прослуховував короткий музичний фрагмент, а інший мав відтворити його на інструменті на основі вербального опису. Група поділялася на дві частини: одним парам надавалася можливість використовувати музичну термінологію, іншим дозволялось описувати лише емоції та образи, що виникають під час прослуховування.

Після виконання музичного завдання майбутнім учителям музики пропонувалося порівняти оригінальну мелодію з інтерпретаціями студентів. З'ясувалося, що різниця в інтерпретаціях була значною. Однак у тих, хто звертався до викладача з питаннями щодо базових музичних елементів (таких як «темп», «динаміка», «артикуляція» тощо), виконання було ближчим до оригіналу, ніж у тих, хто покладався виключно на власне сприйняття. У підсумку майбутні вчителі музики зробили висновки:

- досягти правильної інтерпретації музичного твору складно не лише при пасивному прослуховуванні, але й при активному опрацюванні; для якісного виконання необхідно володіти методами встановлення правильного музичного трактування;

- один з таких методів полягає в тому, щоб не вважати своє музичне сприйняття єдино правильним і перевіряти його відповідність із задумом композитора та трактуванням викладача, насамперед через активний діалог та уточнюючі запитання.

Інші завдання були спрямовані на формування у майбутніх учителів музики уміння адекватно ставитися до різного роду невідповідностей у процесі як соціокультурної, так і професійної музично-педагогічної діяльності. Їм пропонувалося відповісти на запитання та зіставити свої відповіді з культурними традиціями, які можуть вплинути на сприйняття музики. Особлива увага приділялася китайській музичній культурі, яка має тисячолітню історію та унікальну пентатонічну систему, що суттєво відрізняється від західної традиції. Студенти досліджували, як філософські концепції інь і ян, а також конфуціанські цінності вплинули на розвиток китайської музики та її символізм, що важливо для міжкультурного розуміння.

- Чи знаєте ви, які музичні подарунки доречно принести на музичний вечір у Великій Британії?

- Як музиканти вітають один одного перед виступом у різних країнах: Великобританії, Індії чи Іспанії?

- Чи знаєте ви кращий спосіб розпочати бесіду («break the ice») з німецькими колегами-музикантами?

- У яких країнах (Японія, Велика Британія, Фінляндія, Алжир, Бразилія) під час обговорення музичних проєктів співрозмовники стоять близько один до одного? На відстані? Як це впливає на музичну комунікацію?

Подібних питань може бути багато, а оптимально 5 – 7 питань, щоб чітко з'ясувати, як правильно або неправильно поводитися у музично-педагогічному контексті. Підтвердженням цьому була така вправа. Майбутнім учителям музики

демонструвався аудіозапис традиційної китайської мелодії. Їм пропонували описати шість фактів стосовно того, що воничують. Після індивідуального виконання завдання студенти по черзі ділилися своїми враженнями: «Мелодія звучить меланхолійно», «Використовується пентатоніка», «Це музика для релаксації», «Інструмент звучить як ерху» тощо. По черзі всі запропоновані відповіді обговорювалися з метою встановити істину: з одного боку, з'ясувалася природа оцінного висловлення (чому саме реципієнт приписував ті риси, які він знає про китайську музику), а, з іншого, – демонструвалася модель, відповідно до якої у нас існує тенденція видавати суб'єктивні оцінні судження за об'єктивні факти при сприйнятті музики іншої культури.

Особливу увагу звертали на специфіку китайської музичної традиції, де використовуються особливі інструменти (гучжен, піпа, ерху), пентатонічний лад і філософська концепція «інь-ян», що впливає на характер звучання. Це допомагало майбутнім учителям музики зрозуміти, як культурний контекст впливає на сприйняття музики та як важливо не судити про неї лише з позиції власного культурного досвіду.

Домашнє завдання передбачало віднайти факти соціокультурних невідповідностей у сприйнятті музики різних країн, з якими студенти, ймовірно, зустрічалися на практиці, або ж придумати можливі ситуації. Пропонували також з'ясувати низку соціокультурних невідповідностей, що, як правило, виникають між учителем музики та учнями під час знайомства з незвичною для них музичною культурою (наприклад, китайською оперою), і визначити шляхи мирного розв'язання непорозумінь на уроках музики.

Результативно-коригувальний етап формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва реалізовувався протягом завершальних двох місяців навчального року. Його провідною метою було активне включення студентів у процес міжкультурної комунікації з урахуванням специфіки музичних традицій різних народів. Для досягнення цієї мети передбачалося виконання низки завдань: самостійний пошук інформації про музичну культуру різних країн у різноманітних джерелах; розвиток умінь

аналізувати й систематизувати здобуті відомості для використання їх у ситуаціях міжкультурного спілкування у музичному контексті; а також здійснення самооцінювання рівня власної соціокультурної компетентності з огляду на культурно-музичні особливості різних народів.

Важливу роль на цьому етапі відігравали підготовлені студентами реферати, у яких узагальнювалися результати їхньої дослідницької роботи з пошуку соціокультурної інформації впродовж навчального року. Тематику кожна група обирала самостійно відповідно до власних зацікавлень, але з урахуванням навчальних вимог. Серед запропонованих тем були, зокрема, питання мовного етикету та невербальної комунікації в різних країнах, сімейні й святкові традиції англomовних народів, порівняльний аналіз систем освіти, особливості національної психології, а також теми, пов'язані безпосередньо з музичним мистецтвом — традиційна китайська музика та її інструментарій, китайська опера, зіставлення музичних культур України й Китаю тощо.

Здобуті матеріали студенти використовували під час виконання соціокультурних етюдів і рольових ігор, що відтворювали типові ситуації міжкультурної взаємодії, а також у реальному спілкуванні з носіями мови, зокрема за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій. Значну увагу було приділено ознайомленню з музичною культурою Китаю: особливостями пентатонічної системи, традиційними інструментами (гучжен, ерху, піпа), жанрами народної музики та сучасними напрямками розвитку китайського музичного мистецтва.

У процесі роботи студенти виступали як активні суб'єкти діяльності, виконуючи самостійну дослідницьку й творчу роль, що підвищувало їхню зацікавленість і сприяло формуванню внутрішньої навчальної мотивації. Змінювалося і ставлення до навчальної інформації: вона сприймалася не як абстрактний матеріал, а як необхідний ресурс для розв'язання майбутніх професійних завдань учителя музики в багатокультурному освітньому середовищі. Усвідомлення практичної значущості знань сприяло чіткому розумінню цілей навчання, розвитку потреби в самоосвіті та формуванню

рефлексивних умінь.

Одним із засобів для стимулювання ідентифікаційно-рефлексивних процесів у майбутніх учителів музики було створення ситуацій реальної соціальної взаємодії в діалозі. Для цього студентам пропонувалися такі завдання:

1. Обговоріть програму музичного обміну із викладачами музики з Німеччини.
2. Зробіть рецензію на шкільний підручник з музичної освіти англомовних країн.
3. Порівняйте особливості національних музичних традицій України та Англії.
4. Проаналізуйте традиційні музичні інструменти Китаю та їх використання в сучасній музиці.
5. Дослідіть правила музичного етикету в країнах Близького Сходу.

Незважаючи на розширення і поглиблення контактів з представниками різних музичних культур й застосування телекомунікацій, можливості студентів-музикантів брати участь у реальному міжкультурному спілкуванні в процесі навчання у ЗВО досить обмежені. Виходячи із цього, ми штучно створювали навчальні ситуації, максимально наближені до реальних. З цією метою кожні два-три тижні проводилася рольова гра, пов'язана з вивченою музичною темою. У ході цих ігор реалізувалися соціокультурні знання майбутніх учителів музики й створювалися умови для самооцінки практичного рівня оволодіння соціокультурною компетентністю кожним студентом, набували прояву музично-педагогічні якості та комунікативні вміння.

Сценарії таких рольових ігор створювалися за активною участю самих студентів-музикантів. Наприклад, таких ігор: «Ви обираєте музичні подарунки друзям з Америки», «Ви проводите музичну екскурсію для англійців у вашому місті», «Ви організовуєте концерт традиційної української музики для іноземців», «Ви обговорюєте вплив сучасної музики на молодь в Україні й Америці», «Святкуємо англійське різдво з традиційними колядками», «Ви презентуєте традиційну китайську оперу та інструменти ерху, піпа та гучжен вашим учням».

Щотижня ми організували індивідуальні консультації щодо опрацювання та застосування інформації соціокультурного змісту для майбутніх учителів музики. Особлива увага приділялася ознайомленню з музичними традиціями різних країн, зокрема Китаю. Студенти вивчали особливості китайської пентатоніки, традиційні інструменти (гучжен, ерху, піпа) та філософію музичного мистецтва Піднебесної.

Після проведення рольових ігор, що передбачали моделювання традиційних китайських музичних обрядів, було організовано анкетування учасників. Отримані дані підлягали детальному аналізу й використовувалися для подальшого вдосконалення розробленої системи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Згідно з результатами опитування, переважна більшість студентів (91,3%) відзначила, що запропоновані види діяльності сприяють розвитку їхньої соціокультурної підготовки, а 73,6% респондентів підкреслили позитивний вплив рольових ігор та підготовчої роботи до них на формування загальнолінгвістичних знань і мовленнєвих умінь.

Запропоновані вправи мали виразно комунікативний характер і були спрямовані на активізацію усного мовлення. Особливо результативними виявилися завдання, пов'язані з інтерпретацією китайської програмної музики та осмисленням її культурного підґрунтя, що сприяло розширенню культурного кругозору майбутніх педагогів-музикантів.

Мовлення як провідний інструмент професійного спілкування вчителя музики характеризується низкою специфічних параметрів, які необхідно враховувати в педагогічній діяльності. До них належать: мотиваційна зумовленість (загальна та ситуативна готовність до музично-педагогічної взаємодії); активність, що виявляється як у поясненні матеріалу, так і в уважному сприйнятті відповідей учнів і музичних творів; цілеспрямованість, пов'язана з виконанням комунікативних завдань і художньо-естетичним впливом; опора на музичну реальність через добір відповідного матеріалу та стимулювання образного висловлювання; зв'язок із комунікативною природою музичного мислення, коли інтерпретація музики підпорядкована педагогічній меті;

орієнтація на особистісний аспект спілкування, зокрема з представниками різних музичних культур; ситуативність, тобто узгодженість мовлення з конкретними умовами навчального процесу; евристичність, що проявляється у творчості та імпровізації; самостійність і автентичність висловлювань; відповідність темпу мовлення музичному контексту; а також інтеркультурність, яка передбачає включення елементів інших музичних традицій, зокрема китайської (пентатоніка, своєрідні тембри, філософське осмислення музики).

Водночас музично-педагогічне мовлення розглядається як результат професійної діяльності й художньо-естетичної комунікації, що характеризується чіткою структурою, логічністю викладу, інформативністю, виразністю, продуктивністю та образністю.

Особливого значення для майбутнього вчителя музики набуває вміння включати в свій мовленнєвий арсенал знання про музичні традиції різних культур, зокрема, багатовікову музичну спадщину Китаю з її філософською глибиною, унікальними інструментами (ерху, піпа, гучжен) та особливою системою звуковисотної організації.

Ми погоджуємося з думкою багатьох учених про те, що одним із засобів створення емпатійно забарвленого іншомовного середовища на занятті має бути використання пісенного матеріалу, що є важливою складовою культурної спадщини країни досліджуваної мови [72]. Для майбутнього вчителя музики це набуває особливого значення, оскільки дозволяє інтегрувати професійні музичні компетенції з педагогічною діяльністю. Музична культура – найпоширеніший та найважливіший засіб взаємодії народів між собою, що ґрунтується на основі культурних норм, цінностей і традицій. Музична творчість завдяки органічному поєднанню звуків і ритму відображає ідеї, почуття людини, її зв'язок з навколишнім світом, впливає на думки, викликає позитивні емоції й сприяє подоланню негативних. Сприймання музики здатне об'єднати людей, змінити їхні соціально-ціннісні відносини. У музичному середовищі діють такі принципи: інтеграції та диференціації, обміну інформацією, а також вільного самовизначення у взаємодії культур одна з одною.

Зокрема, вивчення традиційної музики Китаю відкриває унікальні можливості для майбутніх учителів музики. Китайська музична культура, що налічує понад 5000 років історії, вирізняється пентатонічною системою, особливими музичними інструментами (ерху, піпа, гучжен) та філософським підходом до звучання, що відображає гармонію людини з природою. Використання елементів китайської музики на заняттях дозволяє розширити світогляд учнів, продемонструвати різноманіття музичного сприйняття світу та збагатити їхній культурний досвід.

До того ж пісні, як і будь-якому творові мистецтва, властива комунікативна функція. Майбутній учитель музики може ефективно використовувати пісенний матеріал з метою досягнення таких цілей навчання: закріплення фонетичних навичок, введення й закріплення лексико-граматичного матеріалу, комплексного вдосконалювання мовленнєвих навичок і вмінь, розвитку навичок міжкультурного сприйняття та музичного слуху одночасно.

Особливе значення при навчанні іноземної мови мають також казки, легенди, балади, прислів'я та приказки, оскільки вони сприяють пізнанню національного духу іншого народу, його самобутності й культури, дають змогу з'ясувати, як різні народи сприймають те саме явище навколишнього світу й оцінюють його. Для майбутнього вчителя музики такі матеріали можуть стати основою для створення інтегрованих уроків, де мовний матеріал поєднується з музичним супроводом, що підсилює емоційне сприйняття та запам'ятовування.

Важливо підкреслити, що одним із ключових критеріїв ефективності занять з іноземної мови для майбутніх учителів музичного мистецтва є принцип новизни, який реалізується на різних рівнях освітнього процесу. Передусім це оновлення мовленнєвих ситуацій: змінюється тематика спілкування, коло обговорюваних проблем, комунікативні партнери, умови взаємодії тощо. Не менш значущою є новизна навчального матеріалу з музичним змістом, його інформативна насиченість, а також різноманітність організаційних форм занять і методичних прийомів, що передбачають інтеграцію музичних компонентів. За таких умов запам'ятовування не потребує спеціальних інструкцій, оскільки відбувається

природно як побічний результат активної мовленнєвої діяльності студентів — тобто має мимовільний характер.

Під час занять прагнули створити освітнє середовище, відмінне від традиційної аудиторної моделі. Зокрема, студенти розташовувалися півколом або у вільному порядку, інколи під тихий фоновий музичний супровід. Така неформальна організація простору сприяла невимушеному спілкуванню, знижувала рівень психологічної напруги та усувала відчуття офіційності. Імпровізована атмосфера своєрідної «вітальні» створювала ефект занурення в мовне середовище, поєднане з музичним контекстом, що позитивно впливало на комунікативну активність і емоційний комфорт студентів.

Традиційні методи (пояснення, вправи, диктанти, читання й переказ текстів) поєднувалися із соціокультурними етюдами, музичними фрагментами та роботою в малих групах. Так, наприклад, для індивідуально-диференційованого читання пропонувався текст про Велику Британію та її музичну культуру, що містив у собі як елементи проблеми «Освіта ЗВО», так і матеріал, що стосувався музичних традицій цієї країни. Студенти, які здійснювали переклад цього тексту, на заняттях були у ролі викладачів, повідомляючи й пояснюючи товаришам новий матеріал, часто супроводжуючи свої пояснення музичними ілюстраціями.

Окрема увага приділялася вивченню музичної культури Китаю. На факультативних заняттях студентам пропонувався додатковий матеріал про традиційні китайські інструменти (ерху, піпа, гучжен), особливості пентатоніки та філософські основи китайської музики. Також вивчалися тексти для аудіювання й перекладання, що розкривали особливості китайської опери, сучасної музичної освіти в Китаї та вплив традиційної музики на формування світогляду китайців.

На факультативних заняттях студентам пропонувався додатковий матеріал про Оксфорд і Кембридж, їхні музичні традиції та відомі хорові колективи, а також тексти для аудіювання й перекладання, що розкривали особливості спілкування, життєві цінності, культуру поведінки англійських та американських студентів-музикантів. Студенти порівнювали й аналізували отриману інформацію, співвідносячи її з відомостями, що стосуються їхньої власної країни

та музичних традицій.

Крім того, на практичних і семінарських заняттях ми разом зі студентами-майбутніми вчителями музики вирішували і розбирали «конфліктні» ситуації на основі складених соціокультурних етюдів: аналізували причини їх виникнення, визначали можливі шляхи вирішення, вказували, наскільки типовою є ця ситуація сама по собі, намагалися з'ясувати, чи існує принципова різниця між представниками України, Великої Британії, США та Китаю у підходах до вирішення й оцінювання цієї ситуації, навчалися нівелювати психологічні бар'єри у ході соціокультурної взаємодії між представниками різних етносів та соціальних груп.

Наведемо приклад соціокультурного етюд: «Український студент-музикант, який навчається в одному з американських консерваторій, приходить без запрошення до свого друга – американського студента, щоб разом попрацювати над музичним проектом. Той відчиняє двері, вітає його й не запрошуючи його увійти запитує, чим він може йому допомогти. Український студент розгублений: він просто зайшов обговорити спільну роботу з другом. Американець, у свою чергу, здивований, тому що його український друг не може чітко пояснити ціль свого візиту та не домовився про зустріч заздалегідь.

Український студент міркує (обери правильний варіант):

- Американці нетовариські й негостинні;
- в Америці не приходять у гості без попередньої домовленості;
- «цей американець мені зовсім не друг».

Аналогічно розглядався приклад з китайським контекстом: «Український викладач музики приїжджає на стажування до китайської консерваторії та запрошує китайського колегу на каву після занять, щоб обговорити методику викладання. Китайський колега погоджується, але постійно перепитує час і місце, розпитує про деталі та просить прислати йому повідомлення з нагадуванням. Український викладач дивується такій поведінці».

Здійснювали підготовку подібних соціокультурних етюдів самі студенти-музиканти на основі прочитаних текстів і самостійно знайденої відповідно до

змісту інформації про музичні традиції та етикет у різних культурах. Їх пропонувалося обговорювати рідною та іноземною мовами з використанням музичних прикладів. Особлива увага приділялася китайській музичній культурі — студенти вивчали особливості традиційних інструментів (піпа, ерху, гучжен), пентатоніку як основу китайської музичної системи та філософські засади китайського музичного мистецтва. У зв'язку з нагромадженням інформації соціокультурного змісту студенти пропонували її для обговорення всій групі у вигляді повідомлень, колажів, міні-рефератів, текстів для додаткового читання, записаних на цифрові носії аудіо-матеріалів, музичних презентацій та інтерв'ю з носіями мови і представниками різних музичних культур.

Обговорення набувало форми дискусій із проблем або рольових ігор, пов'язаних із музичною педагогікою. Приклади рольових ігор: «Ви проводите урок музики», «Ви знайомите учнів з інструментами симфонічного оркестру», «Ви організуєте концерт класичної музики для батьків», «Ви представляєте музичні традиції Китаю, демонструючи звучання ерху, піпи та гучжену», «Розмовляючи із представниками різних музичних навчальних закладів світу, ви обираєте ЗВО, де б ви бажали вивчати музичну педагогіку» тощо.

На підсумковому занятті відбувалася конференція-концерт, у якій брали участь всі студенти групи, виконуючи ролі представників різних музичних шкіл та традицій світу, включаючи традиційну китайську музику династій Тан і Сун. У ході конференції обговорювалися актуальні проблеми музичної освіти: інтеграція традиційних і сучасних підходів до навчання музики, використання цифрових технологій, особливості вивчення етнічної музики різних культур. На конференцію запрошували професійних музикантів та викладачів музики, серед яких були й носії китайської музичної традиції, які демонстрували традиційні інструменти та техніки виконання.

Під час практичних і семінарських занять ми прагнули до розвитку в студентів компонентів толерантності та міжкультурної комунікації. Так, було проведено диспут «Соціальне здоров'я – гармонійна взаємодія: людина – людина, людина – всесвіт, музичні традиції різних культур».

Метою було формування прагнення майбутнього вчителя музики до конструктивної взаємодії з іншими суб'єктами соціального середовища та розвиток здатності інтегрувати різноманітні музичні традиції у власній педагогічній діяльності.

Завдання: сформувати у студентів прагнення розуміти оточуючих; конструктивно взаємодіяти з різними людьми; шукати способи співпраці з людьми у різних ситуаціях; ознайомити майбутніх учителів музики з особливостями китайської музичної культури та її філософськими засадами.

На початку здійснили актуалізацію знань майбутніх учителів музики про своєрідність людської індивідуальності, запропонувавши вправу «Презентація індивідуальності» (студенти відповідали на запитання «Який я?», «Що я вмю?», «Чому я хочу навчитися?», «Яка музика відображає мою індивідуальність?»). Завершивши виконання цього завдання, вони з'ясували, що якості особистості можуть бути виражені по-різному, як і музичні традиції різних культур.

Особливу увагу було приділено знайомству з китайською музичною традицією. Студенти прослухали фрагменти традиційної китайської музики, виконаної на ерху, гучжені та піпі. Ми обговорили пентатоніку як основу китайської музичної системи та філософію гармонії інь і ян, яка лежить в основі музичних композицій. Майбутні вчителі музики порівняли способи звуковидобування на традиційних китайських і українських народних інструментах, знаходячи спільне та відмінне.

У ході диспуту ми формували уявлення студентів про проблеми адекватності сприймання людьми один одного; орієнтували їх на позитивне сприйняття особистості незнайомої людини та її культури, перше враження при зустрічі: «Ти подобаєшся мені, і я хочу пізнати твою культуру». Студенти виконали вправу «Який ти маєш вигляд в очах інших?», а також «Як звучить китайська музика для європейського слухача і навпаки?». Висновок: одні й ті ж подібні події та музичні звуки можуть викликати в різних людей різні реакції, тому людям іноді складно зрозуміти один одного, але музика може стати універсальною мовою для налагодження міжкультурного діалогу.

Наприкінці диспуту студенти зробили висновок, що емоційна стійкість як ресурс людської психіки, допомагає їм у сприйнятті та розумінні інших людей. Незважаючи на те, що всі ми різні, ми можемо домовитися один з одним, тому що маємо емоційну стійкість та бажання мати добрі стосунки з оточуючими.

Студентам було запропоновано домашнє завдання, що передбачало постійний самоаналіз ситуацій, формування звички доброзичливого ставлення до різноманітних проявів людської індивідуальності.

На *результативно-коригувальному етапі* експериментальної роботи майбутні вчителі музичного мистецтва отримували практичний досвід соціокультурної діяльності під час педагогічної практики, спираючись на набуті знання та вдосконалені вміння, сформовані у процесі опанування гуманітарних дисциплін. Студентам пропонувалися професійно орієнтовані завдання, зокрема: розробити план співпраці з батьками, підготувати й провести батьківські збори (наприклад, на тему причин агресивної поведінки школярів), а також змодельовати власну систему взаємодії з соціальними установами мікрорайону, де функціонує заклад освіти.

Під час практики студенти експериментальної групи також здійснювали аналіз ціннісних орієнтацій учителів музики, рівня усвідомлення ними соціальних функцій сучасного педагога та значущості соціокультурної компетентності як важливої складової професійної підготовки. На цьому етапі проводилося діагностування, результати якого використовувалися для уточнення та вдосконалення процесу формування соціокультурної компетентності, а також для виявлення прогалин у знаннях і труднощів, що виникали у студентів під час виконання відповідних видів діяльності.

У підсумку формувального експерименту майбутні вчителі музики, які входили до експериментальних груп, оволоділи системними знаннями про соціокультурні аспекти професійної діяльності та специфіку соціокультурної освіти в умовах сучасної школи. Вони розширили уявлення про ефективні інноваційні підходи до музичного навчання, зокрема інтегративний підхід і концепцію діалогу культур, що передбачає ознайомлення з музичними

традиціями різних народів, зокрема Китаю. Вивчення особливостей китайської музики — її пентатонічної основи, традиційних інструментів (ерху, піпа, гучжен) — сприяло збагаченню культурного світогляду студентів і розширенню їхніх педагогічних можливостей.

У майбутніх педагогів сформувалося цілісне бачення власних професійних і соціокультурних якостей, серед яких рефлексивність, емпатійність, толерантність, відповідальність, музична чутливість і здатність до міжкультурної взаємодії. Цьому сприяло виконання комплексу музично-педагогічних завдань, ділових ігор та узагальнених способів дій у процесі розв'язання професійних ситуацій. Така організація роботи дозволяла студентам індивідуально, у власному темпі, переходити від одного рівня сформованості соціокультурної компетентності до наступного, поступово досягаючи більш високих результатів.

Наступність цілей, дій та способів досягнення поставленої мети при вирішенні тієї чи іншої соціокультурної або професійної ситуації формували вміння майбутніх учителів музики самостійно, творчо підходити до розв'язання проблеми, навчитися планувати, аналізувати, визначати стратегію й тактику дій у полікультурному освітньому середовищі. Особливо цінним виявилось включення елементів китайської музичної педагогіки, що дозволило збагатити методичний арсенал майбутніх учителів музики новими підходами до розвитку музичного слуху та естетичного смаку учнів.

3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.

На контрольному етапі педагогічного експерименту було підбито підсумки та здійснено аналіз ефективності розробленої організаційно-педагогічної моделі, спрямованої на підвищення рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням міжкультурних чинників, зокрема музичних традицій Китаю.

Для оцінювання результатів формування соціокультурної компетентності студентів використовувався той самий діагностичний інструментарій, що й на

констатувальному етапі, однак із певними уточненнями та доповненнями. Також застосовувалися інтерв'ювання та анкетування респондентів. Особливий акцент робився на здатності студентів усвідомлювати специфіку китайської музичної культури.

У дослідженні брали участь ті самі студенти, що проходили попереднє опитування, що дало змогу простежити динаміку змін. В анкетах пропонувалося визначити актуальні соціокультурні проблеми, охарактеризувати власні ціннісні орієнтації, світоглядні позиції, а також проаналізувати явища іншої культури, зокрема особливості пентатонічної системи та філософські засади китайської музики. Це дозволило комплексно оцінити розвиток усіх складників соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики.

Проведення «рефлексивного кола» та практичних занять із ознайомлення з традиційними китайськими інструментами (ерху, піпа, гучжен) сприяло активізації процесів самоспостереження й самоаналізу. Студенти почали усвідомлювати власні реакції, способи взаємодії та відмінності поведінки інших, порівнюючи їх із власними. Це сприяло розвитку здатності до рефлексії, міжкультурної комунікації та встановлення гармонійних взаємин із представниками різних музичних культур.

Майбутні педагоги оволоділи умінням інтегрувати окремі положення китайської музичної філософії у власну педагогічну практику, що допомагало запобігати конфліктам і знаходити конструктивні способи їх розв'язання. Вони стали більш об'єктивно оцінювати власні можливості, усвідомлювати труднощі міжособистісної взаємодії та знаходити шляхи їх подолання з урахуванням мультикультурних цінностей.

Аналіз підсумкового анкетування показав, що студенти не лише надали відповіді на запропоновані питання, а й змогли аргументовано обґрунтувати їх на теоретичному рівні. Отримані дані свідчать про позитивну динаміку сформованості соціокультурної компетентності студентів музичних спеціальностей.

Зокрема, відповіді студентів експериментальної групи засвідчили, що

більшість із них дали розгорнуте й коректне визначення поняття «соціокультурна компетентність», адекватно розкрили його зміст і структуру. Вони усвідомлювали, що це інтегративна характеристика, яка поєднує загальну культуру, професійну підготовку вчителя музики та знання музичних традицій різних народів, зокрема китайської музики з її пентатонічними ладами та самобутнім інструментарієм (ерху, піпа, гучжен), і забезпечує можливість здійснення педагогічної діяльності на засадах міжкультурного діалогу.

У зв'язку з цим на практичних і семінарських заняттях особлива увага приділялася осмисленню змісту поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики» з урахуванням як європейських, так і східних музичних традицій. Результати констатувального етапу показали, що 38,6 % студентів експериментальної групи не змогли чітко визначити це поняття, а 16,4 % надали неправильне тлумачення або взагалі не відповіли на запитання.

Після формувального впливу жоден із респондентів не повторив помилок, зафіксованих під час первинного анкетування. Особливо цінними виявилися знання студентів про китайську музичну культуру та її філософське підґрунтя.

Серед чинників формування соціокультурної компетентності найбільш значущими студенти визначили внутрішню потребу у саморозвитку та самовдосконаленні (54,7 %). Близько 22,3 % респондентів підкреслили роль соціокультурного виховання та особистості викладача, 11,2 % — вплив державної політики та міжкультурних обмінів, і лише 3,4 % — значення цільової професійної орієнтації.

Зазнали суттєвих змін відповіді майбутніх учителів музичного мистецтва на запитання, пов'язані з мотивацією до пізнання іншомовної культури, формуванням толерантного ставлення, потребою у позитивному сприйнятті представників інших культур, інтересом до вивчення музичних реалій різних народів, дослідженням спільних рис музичних традицій і шанобливим ставленням до їхніх відмінностей.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що у більшості студентів музично-педагогічного профілю відбулася ціннісна переорієнтація

щодо значущості культури в цілому, усвідомлення її виховного потенціалу, ролі у формуванні особистості та можливостей музичного мистецтва як засобу естетичного й духовного розвитку. Серед якостей та основних мотивів соціокультурної професійної діяльності майбутніх учителів музики з'явилися такі, як «терпимість до відмінностей інших культур», «необхідність толерантного ставлення до представників іншомовної культури», «бажання розвивати та формувати позитивне ставлення до іншомовної культури», «прагнення до самопізнання і самовдосконалення в музичній сфері». Особливий інтерес у майбутніх учителів музики викликає вивчення традиційної музики Китаю з її пентатонічним звукорядом, унікальними інструментами (як-от гучжен, ерху, піпа) та філософськими засадами, що ґрунтуються на даосизмі та конфуціанстві. Дослідження китайської музичної культури дозволяє розширити уявлення про різноманіття світових музичних традицій та збагатити власний професійний інструментарій.

Якщо на констатувальному етапі експерименту у майбутніх учителів музики переважало середнє (нейтральне) ціннісно-мотиваційне ставлення до пізнання реалій культури (47%), а у 29% студентів спостерігалася низька, недостатньо сформована мотивація, то лише 24% респондентів демонстрували високий рівень позитивної мотивації. На формуальному етапі експерименту зафіксовано суттєві позитивні зміни у мотиваційно-ціннісній сфері студентів експериментальної групи. Зокрема, високий рівень сформованості мотивації продемонстрували 56 % респондентів, середній — 35 %, тоді як частка студентів із низьким рівнем становила лише 9 %. Це свідчить про посилення гуманістичної спрямованості та усвідомлення значущості соціокультурної компетентності для майбутньої професійної діяльності.

Наприкінці вивчення курсу було проведено анкетування майбутніх учителів музичного мистецтва, результати якого засвідчили ефективність упровадження дисциплін професійного спрямування. Зокрема, 82 % респондентів оцінили введення відповідних тематичних блоків як доцільне та зазначили високий рівень засвоєння знань про реалії політичного й культурного життя; 11 % визначили свій

рівень як середній, тоді як 7 % студентів вказали на недостатній рівень сформованості відповідних знань.

Найбільшу зацікавленість у студентів викликало ознайомлення з музичною культурою Китаю, зокрема вивчення традиційних китайських інструментів (ерху, гучжен, піпа) та особливостей пентатонічної системи, що становить основу китайської музичної традиції.

Уведення додаткових тем до змісту професійно орієнтованих дисциплін сприяло усвідомленню майбутніми вчителями музики значення національно маркованої лексики, що функціонує в сучасній науковій, художній і публіцистичній літературі, засобах масової інформації та повсякденному мовленні. Це дало змогу збагатити їхній словниковий запас, наблизити рівень володіння мовою до фонового рівня носіїв і підвищити загальну культуру спілкування. Зокрема, ознайомлення з музичними традиціями Китаю сприяло розширенню світогляду студентів, поглибленню розуміння впливу філософських учень — конфуціанства та даосизму — на формування своєї звукової картини китайської музики та її сучасних інтерпретацій.

З метою залучення майбутніх учителів музики до аналізу та оцінювання власного рівня соціокультурної компетентності було обрано найбільш прийнятну для них форму роботи — дискусії. Після завершення вивчення кожної теми студентам пропонувалося здійснити рефлексію та самооцінку рівня сформованості цієї компетентності. Така діяльність сприяла усвідомленню власних досягнень, можливостей і професійних умінь, а також виявленню труднощів, що виникають у процесі її формування в контексті музично-педагогічної діяльності та викладання гуманітарних дисциплін.

Водночас слід зазначити, що дана форма оцінювання не може вважатися остаточною або універсальною й потребує подальшого вдосконалення. Проте навіть у такому вигляді вона сприяла підвищенню мотивації студентів до професійного розвитку та формуванню позитивного ставлення до процесу становлення соціокультурної компетентності.

Ілюстрацією результативності цієї роботи є відгуки студентів. Так, одна зі

студенток зазначила, що під час занять уперше замислилася над взаємозв'язком музики, мови та культури і впливом культурного контексту на формування особистості музиканта-педагога. Інший студент підкреслив, що глибоке знання іншої культури підвищує ймовірність взаєморозуміння з її представниками, а розвиток соціокультурної компетентності сприяє не лише ефективній міжособистісній взаємодії, а й загальному культурному збагаченню особистості та гармонізації її взаємин із соціальним середовищем.

Навчальні заняття, під час яких здійснювалося розроблення та реалізація соціокультурних освітніх проєктів, сприяли глибшому усвідомленню майбутніми вчителями музики проблем формування соціокультурної компетентності учнів. Набуті знання та професійні вміння дають змогу майбутнім педагогам-музикантам конкретизувати зміст власної майбутньої діяльності, інтегрувати музичну освіту в ширший соціокультурний простір і зробити освітній процес більш науково обґрунтованим, системним і цілеспрямованим.

Перевірка значень статистичного критерію Колмогорова—Смірнова дає підстави стверджувати, що групи майбутніх учителів музики, сформовані на початку формувального експерименту, є статистично однорідними за досліджуваними показниками, оскільки всі обчислені значення $\lambda_{сп}$ виявилися меншими за критичне значення $\lambda_{кр}$ ($\lambda_{сп} < \lambda_{кр}$).

Після впровадження експериментальної організаційно-педагогічної моделі у процес підготовки майбутніх учителів музики було застосовано критерій Колмогорова—Смірнова з метою виявлення відмінностей у рівнях сформованості соціокультурної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп музично-педагогічного профілю.

Для статистичної перевірки результатів сформульовано такі гіпотези:

H_0 — емпіричні розподіли показників, що відображають динаміку рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики в експериментальній групі (ЕГ1) до і після впровадження експериментальної методики, не мають статистично значущих відмінностей;

H_1 — емпіричні розподіли цих показників до і після впровадження

методики статистично відрізняються.

Для перевірки зазначених гіпотез за критерієм Колмогорова—Смірнова значення статистики обчислювали за відповідною формулою.

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 і n_2 — кількість студентів експериментальної групи 1 до впровадження методики навчання та після завершення формувального експерименту відповідно; d_{\max} — найбільша абсолютна різниця між накопиченими частотами емпіричних розподілів. Якщо значення $\lambda_{\text{сп}} \geq 1,36$, відмінності між розподілами вважаються статистично значущими, що дає підстави стверджувати про істотну зміну емпіричного розподілу досліджуваної ознаки в експериментальній групі після впровадження організаційно-педагогічної моделі порівняно з констатувальним етапом експерименту.

Отримані значення показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики — за когнітивним критерієм (розуміння музичних традицій різних культур), ціннісно-мотиваційним критерієм (внутрішня спрямованість на музично-культурний розвиток) та діяльнісно-практичним критерієм (здатність інтегрувати культурні елементи у музично-педагогічну діяльність) — перевищують критичне значення $\lambda_{\text{кр}}$. У зв'язку з цим нульова гіпотеза відхиляється, а приймається альтернативна гіпотеза H_1 : емпіричні розподіли показників, що характеризують динаміку рівня сформованості соціокультурної компетентності за зазначеними критеріями в експериментальній і контрольній групах після впровадження організаційно-педагогічної моделі, мають статистично значущі відмінності.

Це підтверджує, що застосовані музично-педагогічні підходи істотно вплинули на зміну значень досліджуваних показників і демонструють доведену ефективність у професійній підготовці майбутніх учителів музики.

Після завершення формувального етапу дослідження з метою перевірки результативності запропонованої організаційно-педагогічної моделі було

проведено контрольний зріз, який передбачав оцінювання музично-виконавських умінь студентів та їх здатності розуміти культурний контекст музичних творів.

Якісний і кількісний аналіз результатів упровадження організаційно-педагогічної моделі в освітній процес педагогічних ЗВО засвідчив суттєві позитивні зміни у рівні сформованості соціокультурної компетентності студентів експериментальної групи після формульованого експерименту, зокрема у здатності інтегрувати музичні традиції різних культур у власну педагогічну практику.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнем сформованості соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музики після впровадження експериментальної організаційно-педагогічної моделі

Групи	Рівень сформованості компетентностей						λ-критерій Колмогорова-Смирнова	
	Частоти			%			λ _{сп}	λ _{кр}
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий		
<i>Знаннєвий критерій</i>								
КГ	6	13	4	26	57	17	0,59	1,35
ЕГ	2	7	14	9	30	61	1,46	1,36
<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i>								
КГ	7	13	3	30	57	13	0,96	1,35
ЕГ	3	8	12	13	35	52	1,46	1,36
<i>Операційно-комунікативний критерій</i>								
КГ	16	7	0	70	30	0	0,57	1,35
ЕГ	6	15	2	26	65	9	1,46	1,36
<i>Рефлексивно-прогностичний критерій</i>								
КГ	9	13	1	39	57	4	0,22	1,35

ЕГ	5	15	3	22	65	13	0,60	1,36
----	---	----	---	----	----	----	------	------

На основі наведених у таблиці 3.4 даних спостерігається збільшення показників сформованості високого рівня соціокультурної компетентності за знаннєвим критерієм з 17 % до 60,67 %, натомість зменшилася кількість студентів із низьким показником сформованості цього критерія. Середній рівень сформованості соціокультурної компетентності студентів за цим критерієм змінився з 26 % до 9 %.

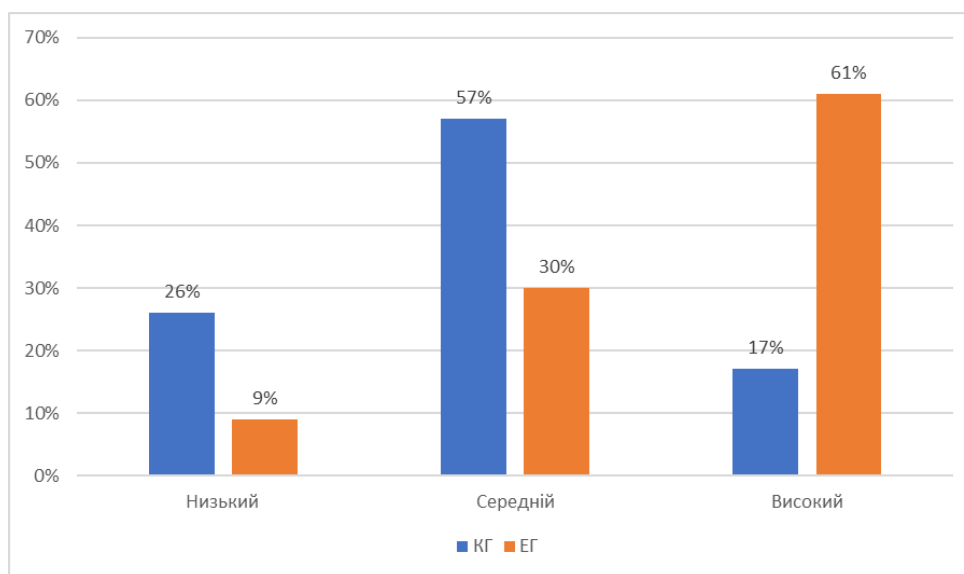


Рис. 3.2. Рівні сформованості знаннєвого компонента соціокультурної компетентності студентів ЕГ та КГ після формувального етапу педагогічного експерименту

Позитивна динаміка спостерігається у сформованості соціокультурної компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм. Зокрема, частка студентів із низьким рівнем зменшилася з 30 % на констатувальному етапі до 13 % після впровадження експериментальної моделі. Одночасно знизився показник середнього рівня — з 57 % до 35 %, що свідчить про перехід значної частини студентів до більш високого рівня розвитку. Найбільш суттєві зміни відбулися у групі студентів із високим рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента: його частка зростає з 13 % до 52 %.

Отримані результати підтверджують ефективність організаційно-

педагогічних умов формування соціокультурної компетентності та свідчать про зростання усвідомленої позитивної мотивації до міжкультурної взаємодії і професійного саморозвитку.

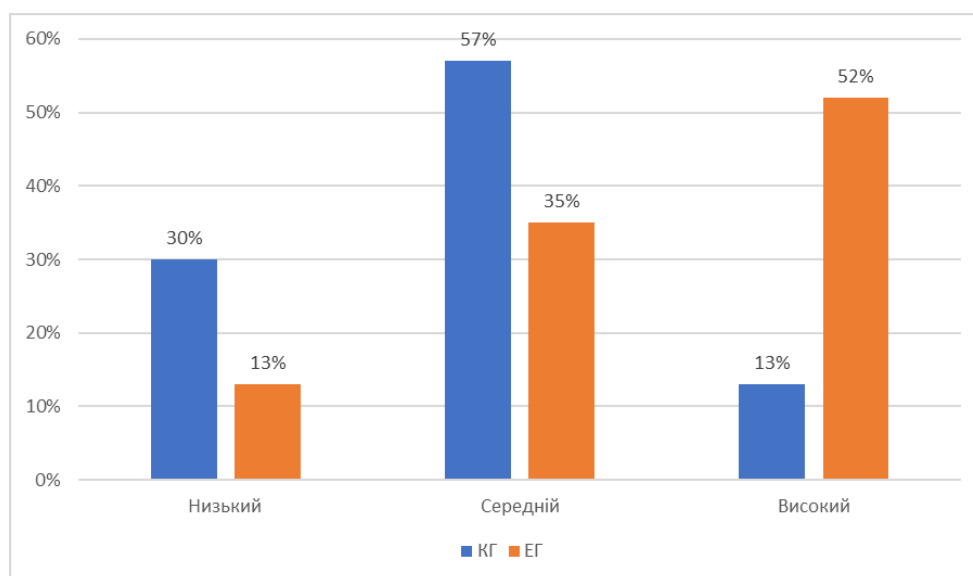


Рис. 3.3. Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента соціокультурної компетентності студентів ЕГ та КГ після формувального етапу педагогічного експерименту

Найбільш виражена позитивна динаміка зафіксована у сформованості соціокультурної компетентності студентів за операційно-комунікативним критерієм. Якщо на констатувальному етапі високий рівень був відсутній (0 %), то на контрольному етапі його частка зросла до 9 %. Водночас показник середнього рівня підвищився з 30 % до 65 %, що свідчить про значне зростання здатності студентів до практичної соціокультурної взаємодії. Особливо показовим є суттєве зменшення частки студентів із низьким рівнем — з 70 % до 26 %.

Такі результати підтверджують ефективність експериментальної організаційно-педагогічної моделі та засвідчують перехід значної частини студентів від початкового до більш продуктивних рівнів сформованості операційно-комунікативних умінь.

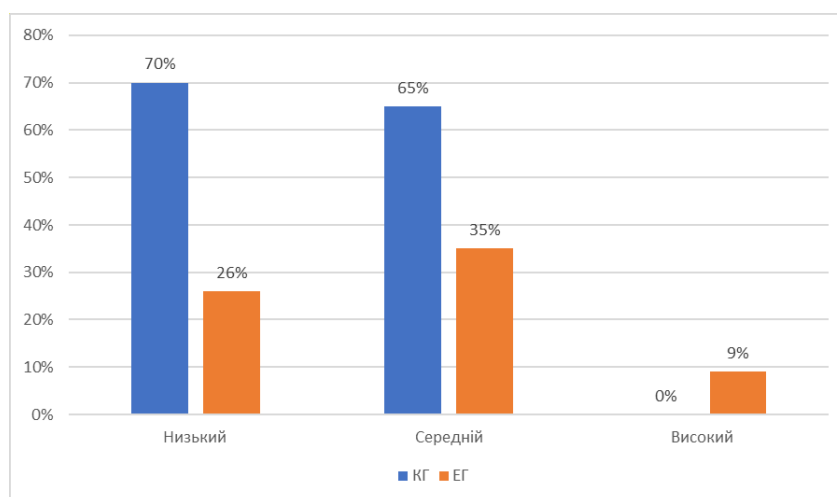


Рис. 3.4. Динаміка сформованості рівня операційно-комунікативного компонента соціокультурної компетентності студентів ЕГ та КГ після формувального етапу педагогічного експерименту

У показниках сформованості соціокультурної компетентності студентів експериментальної групи за рефлексивно-прогностичним критерієм також простежується позитивна динаміка. На контрольному етапі експерименту істотно зменшилася частка студентів із низьким рівнем — з 39 % на констатувальному етапі до 22 % після впровадження експериментальної моделі. Одночасно відбулося зростання середнього рівня — з 57 % до 65 %, що свідчить про посилення здатності студентів до рефлексії, саморегуляції та прогнозування власної професійної діяльності. Показник високого рівня також зріс — з 4 % до 13 %.

Отримані результати підтверджують ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов формування соціокультурної компетентності та свідчать про розвиток рефлексивно-прогностичних умінь майбутніх учителів музики.

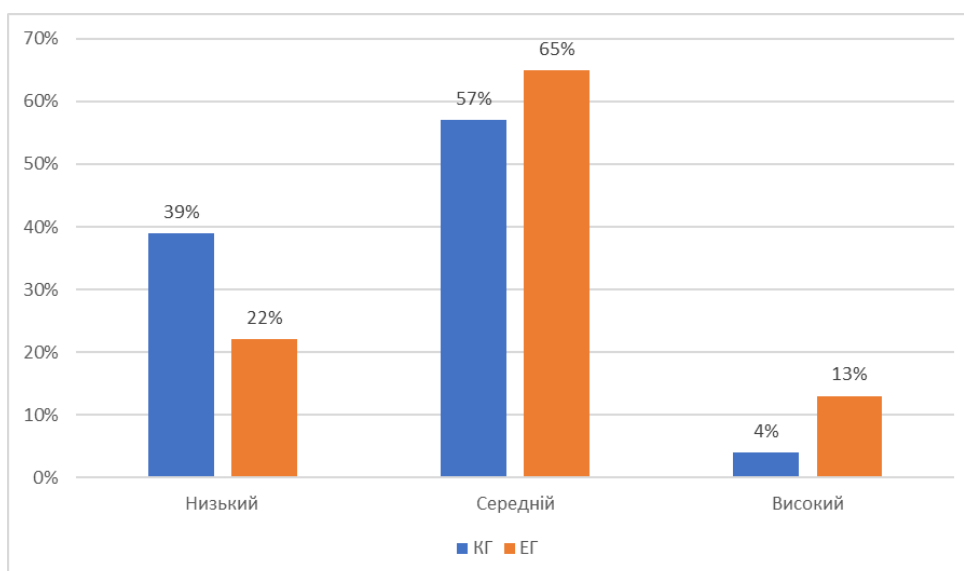


Рис. 3.5. Рівні сформованості рефлексивно-прогностичного компонента соціокультурної компетентності студентів ЕГ та КГ після формувального етапу педагогічного експерименту

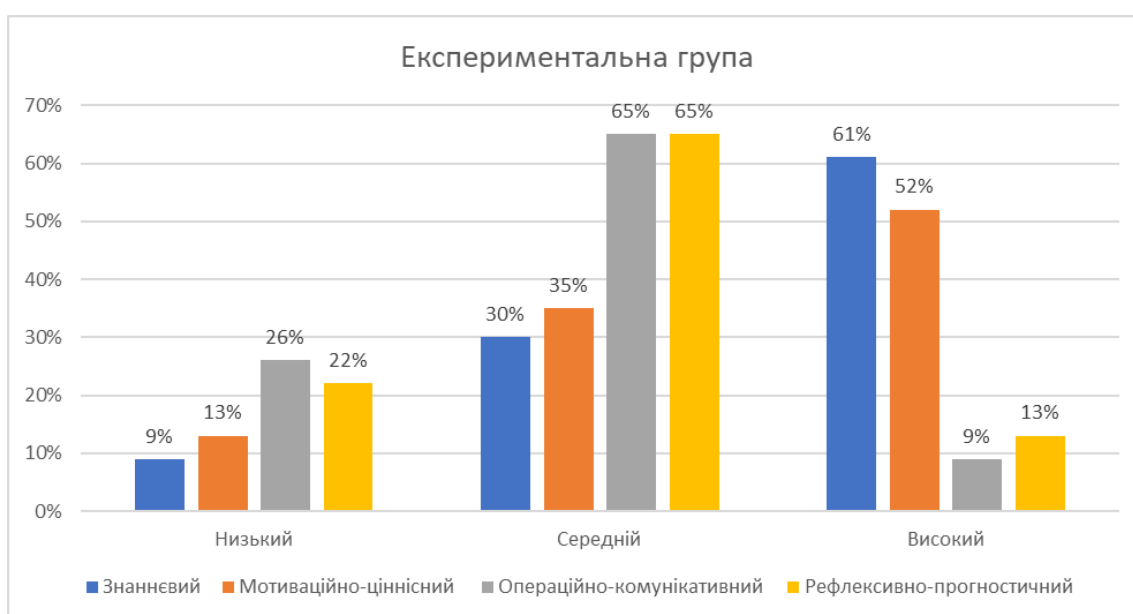


Рис. 3.6. Загальна динаміка змін сформованості рівня компонентів соціокультурної компетентності студентів ЕГ після формувального етапу педагогічного експерименту

Таким чином, результати підсумкового діагностичного зрізу свідчать про істотне підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Спостерігається чітка тенденція до зменшення частки

студентів із низьким рівнем та одночасного зростання середнього і високого рівнів сформованості її компонентів, що вказує на позитивну динаміку розвитку досліджуваної якості.

Отримані результати формувального експерименту переконливо підтверджують результативність розробленої організаційно-педагогічної моделі та доцільність її впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів музики під час вивчення гуманітарних дисциплін.

Висновки до третього розділу

Метою нашої експериментальної роботи було перевірити ефективність створеної нами організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, звертаючи особливу увагу на музичну культуру Китаю як одну з найдавніших у світі, що вирізняється самобутньою пентатонікою, унікальними інструментами (ерху, піпа, гучжен) та філософським осмисленням звуку.

Розроблена нами організаційно-педагогічна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики впроваджувалася поетапно. На кожному етапі визначалася конкретна мета, добирався відповідний музично-педагогічний та культурологічний зміст, впроваджувалися механізми формування соціокультурної компетентності з урахуванням специфіки музичної освіти, створювалися педагогічні умови для реалізації цієї моделі у навчально-виховному процесі ЗВО, проводився аналіз результатів, підбивалися підсумки й формулювалися висновки з перспективою застосування у музично-педагогічній діяльності.

Було визначено змістову складову процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики, що включає: становлення майбутнього педагога-музиканта як соціокультурної особистості, здатної транслювати цінності й знання світової музичної культури та національних

музичних традицій; опанування студентами знань щодо своєрідності музичної культури різних народів, закономірностей та принципів організації міжкультурного діалогу засобами музичного мистецтва, сутності й методів формування та самовиховання соціокультурної компетентності в контексті музично-педагогічної освіти; створення музично-освітнього соціокультурного середовища ЗВО для передавання студентам інструментарію для мистецького самопізнання і професійного самовдосконалення.

Метою констатувального експерименту було визначити критерії та показники для оцінювання рівня сформованості компонентів соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики. Результати експерименту переконливо довели, що основними причинами недостатньої сформованості соціокультурної компетентності у студентів музично-педагогічних спеціальностей є: відсутність чіткого розуміння сутності та структури соціокультурної компетентності в контексті музичної освіти, брак цілісного підходу до формування цієї компетентності у музично-педагогічній діяльності, обмежені можливості для творчої самореалізації майбутнього вчителя музики в соціокультурному просторі, а також недостатня розробленість спеціалізованих форм і методів навчання, спрямованих на формування соціокультурної компетентності у процесі музично-педагогічної підготовки.

За результатами констатувального експерименту студентів музично-педагогічних спеціальностей було розподілено на контрольну та експериментальні групи для подальшого дослідження.

Аналіз отриманих результатів дозволив зробити важливий висновок: якщо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики не відбувається цілеспрямовано з урахуванням специфіки музично-педагогічної діяльності, то стихійне становлення цієї важливої професійної якості відбувається повільно і неефективно. Це підтверджує необхідність розробки та впровадження спеціальної методики формування соціокультурної компетентності, що враховує особливості професійної підготовки вчителя музики та специфіку його майбутньої діяльності в музично-освітньому та культурному просторі.

Метою створеної нами організаційно-педагогічної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки стало підвищення рівня сформованості цієї інтегративної якості, яка дозволяє їм ефективно взаємодіяти в сучасному музично-педагогічному середовищі та передавати культурні цінності своїм учням. Здійснений нами контрольний зріз після завершення формувального етапу експерименту продемонстрував суттєві якісні та кількісні зміни результатів. Це дало підстави констатувати значне покращення рівня сформованості соціокультурної компетентності студентів експериментальної групи та підтвердити ефективність впровадженої організаційно-педагогічної моделі. Важливо відзначити, що майбутні вчителі музики продемонстрували здатність інтегрувати отримані соціокультурні знання безпосередньо у свою музично-педагогічну діяльність, збагачуючи музичне виконавство культурними контекстами та міждисциплінарними зв'язками. Зміст розділу висвітлено у таких публікаціях автора [36; 37; 39; 150].

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено результати теоретичного обґрунтування й практичного вирішення наукової проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі опанування гуманітарних дисциплін. Узагальнення здобутих результатів дало змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз наукових джерел і сучасного стану дослідження проблеми показав, що соціокультурна компетентність є визначальною професійною характеристикою педагога-музиканта, адже забезпечує здатність передавати культурні смисли та цінності засобами музичного мистецтва. З'ясовано, що попри активний розвиток соціокультурної освіти як наукового напрямку лише з кінця ХХ століття, проблематика культурного різноманіття, міжкультурної взаємодії та осмислення різних музичних традицій має давні історичні корені.

2. Дослідження окреслило специфіку соціокультурної підготовки майбутніх учителів музики, пов'язану з розумінням музики як універсального засобу міжкультурного спілкування. Особливо важливою є здатність педагога інтерпретувати музичні твори різних культур, використовувати музичне мистецтво як засіб формування толерантності, розвитку діалогу культур і подолання упереджень у полікультурному освітньому середовищі, що сприяє самореалізації як учителя, так і його учнів.

3. У роботі уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження. Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики трактується як інтегрована особистісно-професійна характеристика, яка забезпечує ефективну взаємодію з представниками різних соціокультурних спільнот, національностей і релігій (учнями, батьками, колегами тощо) та спрямована на створення умов для їх успішної соціалізації, самовизначення й самореалізації через музичне мистецтво. Виходячи з положення про те, що особистість поєднує загальні, особливі й індивідуальні риси, структуру особистості майбутнього вчителя музики розглянуто через три

взаємопов'язані компоненти: соціокультурний, професійний та індивідуально-особистісний. Особливе значення має професійний компонент, який передбачає володіння інструментально-виконавськими та вокальними навичками, а також методикою музичного навчання.

4. Розглядаючи соціокультурну компетентність як цілісне інтегративне утворення, виокремлено її основні складники: ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний. Визначено критерії та показники її сформованості у майбутніх учителів музики:

— мотиваційно-ціннісний (готовність до взаємодії з представниками різних культур на основі міжкультурного діалогу);

— знанневий (якість соціокультурних і музично-педагогічних знань — їх повнота, оперативність і гнучкість);

— операційно-комунікативний (уміння адаптуватися до різноманітного культурного середовища та організовувати музично-виховний процес з урахуванням культурних особливостей учнів);

— рефлексивно-прогностичний (ціннісне ставлення до музичних традицій різних народів і здатність до самоаналізу професійної діяльності в полікультурному просторі). Для оцінювання рівня готовності до професійної діяльності визначено три рівні сформованості соціокультурної компетентності — низький, середній і високий.

5. У процесі дослідження обґрунтовано, розроблено, впроваджено та експериментально перевірено організаційно-педагогічну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Модель включає такі структурні блоки:

— теоретико-методологічний (мета, завдання, наукові підходи й принципи формування компетентності);

— організаційно-змістовий (етапи формування: мотиваційно-когнітивний, операційно-діяльнісний, результативно-коригувальний);

— процесуально-діяльнісний (зміст навчальних дисциплін, форми, методи, педагогічні умови та засоби формування компетентності);

— оцінно-результативний (компоненти, критерії, показники, рівні та підсумковий результат формування соціокультурної компетентності).

6. Ефективність запропонованої організаційно-педагогічної моделі підтверджено результатами контрольного етапу експерименту. Порівняльний аналіз показав суттєве зростання рівня сформованості соціокультурної компетентності у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Для перевірки статистичної значущості отриманих відмінностей застосовано критерій Колмогорова—Смірнова, що дало змогу підтвердити достовірність результатів і результативність розробленої моделі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням і технологічним забезпеченням функціонування багаторівневої системи соціокультурної підготовки майбутніх учителів музики, що сприятиме підвищенню їхньої готовності до професійної діяльності в сучасному полікультурному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абіббуллаєва Г. С. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. С. 75 – 84.
2. Авхутська С. О. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2013. 224 с.
3. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18 – 29.
4. Андрущенко В. П. Соціокультурна динаміка ХХІ століття: пошук пріоритетів. *Пам'ять століть*. 2003. № 4. С. 4 – 22.
5. Андрущенко В. Соціокультурні суперечності та конфлікти: виникнення та усунення шляхом діалогу культур / В. Андрущенко, Т. Скубашевська. *Вища освіта України*. 2004. № 4. С. 48 – 50.
6. Андрущенко Т. В. Національне та загальнолюдське як домінантні цінності сучасної освітньої політики (європейський контекст). *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2015. Вип. 9–10. С. 117–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Multi_2015_9-10_11
7. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти : Збірник наукових праць*. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. С. 27 – 32.
8. Артемчук Г. І. Методика організації науково-дослідної роботи / Г. І. Артемчук, В. М. Курило, М. П. Кочерган. К.: Форум, 2000. 271 с.
9. Атрощенко Т., Хижна О. Підготовка майбутніх викладачів вокалу до формування етнокультурної компетентності. *Молодь і ринок*. 2024. №1/221. С. 48-52. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298591>
10. Багмет М. О. Формування національної ідеї – важливий напрям державотворчого процесу в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/index.php?m=10&s=7&t=12>

11. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. К. : Вид-во «Віпол», 2000. 636 с.
12. Безух Ю. С. Полікультурна освіта учнів початкової школи у США [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2013. 220 с.
13. Березюк О. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців* : збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 122 с. С.10 – 20.
14. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2008. № 3. С.65 – 72.
15. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. К. : Атіка, 2009. 684 с.
16. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. лінгвістичний ун-т. К., 2006. 209 с.
17. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів. *Школа першого ступеня: теорія і практика* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький : ДПУ ім. Г. Сковороди. 2004. Вип. 10. С. 18 – 26.
18. Білозерська Г. О. та ін. Професійно-орієнтована підготовка майбутнього вчителя-музиканта до здійснення соціокультурної діяльності засобами хорового мистецтва. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2024. Вип. 98. С. 18 – 22. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/44550a7e-f142-4683-94d3-2a9942cfae5f>
19. Білоцерківська Н. Г. Нова парадигма гуманітарної освіти. *Пошук важелів підвищення якості вищої освіти* : зб. наук. праць. Харків : Стиль-Іздат, 2008. С. 16 – 22.

20. Білоцерківська Н. Г. Соціокультурна спрямованість особистості: сутність, структура і зміст її компонентів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2007. Вип. 41. С. 48 – 51.

21. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04. Х, 2009. 20 с.

22. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 201 с.

23. Болгарина В. Культура і полікультурність. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2 – 6.

24. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів. К. : Вересень, 1996. 129 с.

25. Бондар В. І. Дидактика. К. : Либідь, 2005. 264 с.

26. Бондар Т. І. Генеза поняття «соціокультурна компетентність». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. Вип. 71, Т. 1. С. 24 – 30. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/5.pdf

27. Бордюк О. М., Слабко В. М. Транскультурний підхід до фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як пріоритет сучасної неперервної освіти (українсько-китайський досвід). Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць. М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. Вип. 94. Київ : Видавничий дім «Гельветика». 2023. С. 9-14.

28. Бориско Н. Ф. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции / Н. Ф. Бориско, Н. Б. Ишханян. *Иноземні мови*. 1997. № 1. С. 53 – 55.

29. Бочарова О. А. Модернізація вищої освіти у сучасній Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 [Електронний ресурс] / Ін-т вищ. освіти АПН України. К., 2006. 20 с. укр. Назва з титул. екрану.

30. Брежнєва С. Б., Терещенко С. В. Педагогічні принципи формування англійської міжкультурної комунікації у майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 82. С. 18 – 22. URL: <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8707301c-755b-44e1-8426-f06989554a88/content>

31. Бужиков Р. П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процес навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2006. 20 с.

32. Бургун І. В. Актуальність запровадження компетентнісного підходу в освітню практику. *Режим доступу:* <http://www.nbu.gov.ua>.

33. Буряк О. Тенденції у сфері кросс-культурних комунікацій: ризики та перспективи формування глобальної єдності. *Вісник Житомирського державного університету. Вип. 55. Педагогічні науки.* 2010 р. С. 59 – 65.

34. Валєвська С. В. Формування соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2014. Вип. 48. С. 7 – 9. URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/3137/1/Valevska_NZ_Vyp_48.pdf

35. Ван Ся Інтеграція музичного мистецтва у професійну підготовку вчителів: механізм сприяння міжкультурному діалогу в умовах воєнного стану та відновлення України. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України.* Матеріали I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря, м. Київ, 3 жовтня 2024 р. Київ, 2024. С. 30-32. URL:

<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/47122/Konteksty%20naukovykh%20doslidzhen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

36. Ван Ся Інтернет-ресурси як інструмент стабілізації психоемоційного стану учнів початкової школи в умовах кризи. *Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у межах міжнародного проєкту EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme, 23 травня 2025 р., Київ, 2025. С. 22-26. URL: https://drive.google.com/file/d/1aKr_Khg7ll6Cv_c2Zwwj_XZGm-BgRcRE/view

37. Ван Ся Ключові компетентності молодших школярів: роль інтернет-ресурсів у навчання. *PROKIIВ*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Київ, 3-4 грудня 2024 р., Київ, 2024. С. 228-230. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

38. Ван Ся Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики через гуманітарні дисципліни. Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 жовтня 2025 р., Київ, 2025. С. 55-59. URL: <https://drive.google.com/file/d/1IQp-15rs4mEzTMa4gfjkJDqatGvtoanS/view>

39. Ван С. Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 2, № 6 (1). С. 7–14. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\)/2.2024.01](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1)/2.2024.01)

40. Ван С., Русин Ю. Музичне мистецтво як засіб особистісного та соціокультурного розвитку у сучасному суспільстві. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 18–27. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.02)

41. Василевич В. В. Соціокультурні знання як складова професійної компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці. Педагогічні науки. Миколаївський держ. гуманіст. ун-т ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Миколаїв, 2002. Т. 24, вип. 11. С.66 – 70.

42. Веклич Ю. І. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання іноземної мови у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Вісник психології і педагогіки : збірник наукових праць Київського університету імені Бориса Грінченка*. 2011. Випуск 6. С. 37 – 42.
43. Величко Н. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності педагога. *Вісник Житомирського державного університету. Вип. 54. Педагогічні науки*. 2010 р. С. 61 – 65.
44. Вербицька П. Методичні підходи до формування соціокультурної компетентності молоді у процесі історичної освіти. *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С.35 – 39.
45. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога : збірник наукових праць / наук. ред. В. М. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Абетка – НОВА, 2003. 208 с.
46. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посібник для студ. магістратури. К. : Центр навч. літ., 2013. 316 с.
47. Волик Л. Полікультурний світогляд майбутнього вчителя як актуальна проблема сучасної професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 3 С. 77 – 85.
48. Волик Л. В. Теорія і практика полікультурного виховання майбутніх педагогів початкової ланки освіти : програма спеціального курсу. Полтава : ІОЦ Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка, 2004. 26 с.
49. Волков С. М. Інституалізовані соціокультурні системи: регіональна специфіка та динаміка : монографія. Київ : Інститут культурології НАМ України, 2010. 248 с. URL: <https://icr.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/S.-Volkov.-Institutionalized-Socio-cultural-Systems-Regional-Specificity-and-Dynamics.2010.pdf>
50. Володько В. М. Основні компоненти загально педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти : Зб. ст. Крим. держ. гуманіт. ін.-т. К.*, 2001. Вип. 3. – 4. С. 25 – 42.

51. Волошина О. В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2007. 22 с.
52. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : [зб. наук. праць]. – Випуск 28 (52). К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С.137 – 145. (Серія № 12. Психологічні науки). http://volnova2012.blogspot.com/2012/11/blog-post_6914.html
53. Воробйова І. А. Формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи засобами іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. К., 2003. 194 с.
54. Воронкова В. Г. Філософія глобалізації: соціоантропологічні, соціоекономічні та соціокультурні виміри : монографія. Запоріжжя : ЗДІА, 2010. 272 с.
55. Гаврилюк В. В. Динаміка ціннісних орієнтацій у період соціальної трансформації (поколінний підхід) / В. В. Гаврилюк, Н. А. Трикоз. *Соціологічні дослідження*. 2000. № 12. С. 96 – 98.
56. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Х., 2006. 457 с.
57. Галицька М. Мовленнєвий етикет як елемент культури іншомовного спілкування менеджерів туризму. *Іноземні мови в навчальних закладах*. Науково-методичний журнал. К, 2004. № 3. С. 134 – 140.
58. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. для викл. та аспірантів вузів / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. К. : ИНТЕЛ, 1995. 168 с.
59. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2007. 208 с.

60. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський регіональний ін-т післядипломної освіти педагогічних кадрів. Херсон, 2006. 215 с.

61. Гончаренко Н. А. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник / Н. А. Гончаренко, А. М. Зубко, В. В. Кузьменко. / За ред. В. В. Кузьменка. Херсон : РПО, 2007. 176 с. С. 94.

62. Гордуз Н. О. Інноваційні технологічні підходи в системі професійної освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. № 13 (346). 2015. С. 62 – 66.

63. Гритчук Г. Лінгвокраїнознавчий підхід у викладанні іноземної мови як умова формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців сфери туризму / Г. Гритчук, Н. Чаграк. *Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал*. 2012. № 1. Ч. 2. С. 17 – 19.

64. Гриценко О. А. Українські типології меншин / О. А. Гриценко, Н. К. Гончаренко, Є. А. Мягка. *Режим доступу: www.culturalstudies.in.ua*

65. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 196 с.

66. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.

67. Грітченко Т. Я. Формування професійно-мовного стилю спілкування майбутнього вчителя початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2012. 261 с.

68. Грущенко Л. М. Формування професійно-орієнтованого ставлення до дисциплін психолого-педагогічного циклу у студентів економічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. К., 2007. 20 с.

69. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2008. 20 с.

70. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах полі етнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2005. 20 с.

71. Дегтяр Г. О. Сутність рефлексії особистості. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. пр. Харків, 2004. Вип 13. С. 113 – 117.

72. Джантіміров А. Ю. Багаторівнева підготовка інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. К., 2007. 234 с.

73. Дідур Н. А. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 151 (1). С. 248 – 252. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiiirbis_64.exe

74. Дідур Н. А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Дідур Наталія Анатоліївна ; Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. — Чернігів, 2018. — 200 с.

75. Дідур Н. А. Форми та методи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. – Випуск 28* : збірник наукових праць / за науковою ред. академіка В. І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 49 – 55.

76. Довгопалова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2007. 206 с.
77. Долженко О. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы высшего образования. *Alma mater*. 2000. № 10. С. 24 – 30, 52.
78. Донец П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации / П.Н. Донец. – Харьков : Штрих, 2001. – 386 с.
79. Дорошенко Т., Сіліна Л. Формування емоційної культури молодших школярів на уроках мистецтва як умови їх успішної соціалізації. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. 2023. Т. 175, № 19. С. 8–13. URL: <https://doi.org/10.58407/231902>
80. Дорошенко Т.В. Принципи удосконалення транскультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічних університетів України та Китаю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023. № 7 (131). С.172-179.
81. Дорошенко Т. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів-музикантів. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. 2024. Т. 182, № 26. С. 159–162. URL: <https://doi.org/10.58407/visnik.242628>
82. Драч І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць / гол. ред. Ситоренко А. Й. Хмельницький : ХГПА, 2008. С. 48 – 53.
83. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
84. Дубич К. В. Особистісно-орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2007. 20 с.

85. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
86. Євтух М. Б. Забезпечення якісної вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, І. С. Волощук. *Педагогіка і психологія*. № 1. 2008. С. 72.
87. Єгорова О. В. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі науково-дослідної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2009. 20 с.
88. Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2023) *Ключові віхи генези музичної освіти в Китаї*. Вісник науки та освіти (4 (10)). с. 459-468. ISSN 2786-6165
89. Желанова В. В. Сміслові аспекти професійної компетентності майбутнього педагога. *Проблеми освіти* : Наук-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 85 – 89.
90. Жорнова О. Формування студента як суб'єкта соціокультурної діяльності. *Вища освіта України*. 2007. № 2. С. 90 – 93.
91. Жорнова О. І. Формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності. Запоріжжя : Дике поле, 2006. 360 с.
92. Зайцева А. В. Методичні рекомендації з педагогічного керівництва формуванням художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 84 с. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/fa472190-ed6e-4990-8bc9-8fc43ab207c1>
93. Зайцева А. В. Реалізація культуротворчих функцій мистецтва в процесі формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики. Наукові записки. Серія педагогічні науки. 2016. Вип. 132. С. 75 – 83. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/81564f9a-1f82-4f3d-a07c-77418fc06967/content>
94. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: автореф.

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2006. 22 с.

95. Закон України «Про вищу освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу : www.mon.gov.ua

96. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу : www.mon.gov.ua

97. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти : [монографія]. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи*. К. : Віпол, 2000. С. 11 – 57.

98. Зязюн Л. І. Гуманістична парадигма освіти і виховання. *Вища освіта України*. 2002. № 3. С. 21 – 27.

99. Калінін В. О. Технології формування професійної соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2008. 104 с.

100. Калінін В. О. Структура і зміст поняття «соціокультурна компетенція» вчителя // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. — 2003. — Вип. III–IV. — С. 65–7

101. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 20 с.

102. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2004. 284 с.

103. Картавих О. В. Аксиологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Х., 2002. – 17 с.

104. Квасник О. В. Процес вивчення психолого-педагогічних дисциплін як ключова компонента формування соціокультурної компетентності у студентів ВТНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Х. : НТУ «ХП», 2010. Вип. 31. С. 27 – 31.

105. Квасник О. В. Роль циклу психолого-педагогічних дисциплін у системі підготовки майбутнього інженера. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : збірник наукових праць. Вип. 43 (47). Харків : НТУ «ХП», 2015. С. 114 – 123.
http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/15382/1/Elita_2015_43_Kvasnyk_Role.pdf

106. Квасник О. В. Теоретичні засади формування соціокультурної компетентності у студентів ВТНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Вінниця, 2010. № 26. С. 289 – 294.

107. Квасник О. В. Формування соціокультурної компетентності студентів технічних університетів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Київський університет імені Бориса Грінченка. К., 2014. 20 с.

108. Кларін М. І. Стимулювання праці в перехідній економіці. Луцьк : Вежа, 1997. 167 с.

109. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 290 с.

110. Коваль Т. В. Формування готовності майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетнічному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 289 с.

111. Ковальова К., Ковальов В. Методологічні аспекти методу case-study при викладанні економічних дисциплін. *Вища шк.* 2010. № 2. С. 68 – 75.

112. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. 188 с. С. 10 – 14.

113. Козакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх вчителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 248 с.
114. Колодько Т. М. Сучасні технології формування соціокультурної компетенції студентів вищих навчальних закладів : монографія. К.: Ленвіт, 2012. 213 с.
115. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2005. 246 с.
116. Коломинова О. О. О формировании социокультурной компетенции у младших школьников. *Іноземні мови*. 1997. № 3. С. 39 – 41.
117. Коломінова О. О. Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1998. 181 с.
118. Комар О А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методологічні аспекти : монографія. Умань : РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
119. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
120. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року : проект. *Стратегічні пріоритети*. 2009. № 3. С. 11 – 30.
121. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
122. Концепція педагогічної освіти. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1998. № 8. С. 9 – 23.
123. Корольова А. В. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту. *Studia Linguistica*. Збірник наукових праць. Вип. 1. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. С. 48 – 53.

124. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Розвиток і формування особистості. *Педагогіка у запитаннях і відповідях* : навч. посіб. URL: https://pidruchniki.com/pedagogika/z_rozvitok_formuvannya_osobistosti

125. Кузьмінський А. І. Моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця в умовах інтеграції України в європейський освітній простір : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, К. М. Гнезділова / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2011. 84 с.

126. Культура як соціальне явище: аксіологічний вимір / С. С. Возняк, Т. В. Костюк. *Соціологічні студії*. 2012. № 1. С. 16 – 22. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/socst_2012_1_5

127. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності терміна «соціокультурна компетентність». Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Вип. 65. С. 49 – 55. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/5dc61455-ffd9-4eb8-a735-3b37bd371bd0>

128. Кушнір І. М. До проблеми вдосконалення процесу формування соціокультурної компетентності іноземних студентів-нефілологів. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. 2015. Вип. 26. С. 68 – 76. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

129. Кушнір І. М. Лінгводидактична модель формування соціокультурної компетентності іноземних студентів. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. 2013. Вип. 22. С. 157 – 164. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

130. Кушнір І. М. Методологічні засади формування соціокультурної компетентності іноземних студентів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 4 (30). С. 362 – 368. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

131. Кушнір І. М. Сутність і структура соціокультурної компетентності іноземних студентів у контексті міжкультурної комунікації. Мова і культура. 2009. Вип. 12, Т. 3 (128). С. 54 – 57. URL: <https://burago.com.ua/wp-content/uploads/2018/03/128.pdf>

132. Кушнір І. М. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів методом проблемного навчання. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. 2010. Вип. 17. С. 88 – 93.

133. Кушнір І. М. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів-нефілологів засобами дистанційного навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 6 (40). С. 372 – 379. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

134. Кушнір І. М. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання російської мови : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2012. 24 с.

135. Лейфа І. І. Соціокультурний аспект в формуванні професійних компетенцій : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 1995. 198 с.

136. Ліненко А. Ф. Готовність – як передумова творчої педагогічної діяльності. *Формування творчої особистості вчителя для оновлюваної національної школи* : в 2 ч. Умань : УДПІ, 1993. Ч. 1. С. 104 – 105.

137. Лодатко Є. О. Методологічні засади моделювання соціокультурних процесів. *Рідна школа*. 2008. № 3 – 4 (939-940). Березень – квітень. С. 13 – 20.

138. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів* : Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. Харків : ОВС, 2002. С. 3 – 8.

139. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні : (теор.-методолог. аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. К., 1995. 429 с.

140. Мар'євич Н. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації музично-ігрової діяльності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 23 с.

141. Марко В. Ю. Проблемні завдання для розвитку соціокультурної компетентності студентів мовного ВНЗ (на матеріалі англійської мови) : навч. метод. посіб. для підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» та «Бакалавр» спеціальності. ПЕСО «Англійська мова і література,

німецька мова і література / французька мова і література / польська мова і література» / Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка. Дрогобич : ДДПУ, 2007. 130 с.

142. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. 434 с.

143. Мартинова О. М. (2007) Комунікативні стратегії та тактики мовленнєвого спілкування (на матеріалі сучасної англійської прози). *Мовні і концептуальні картини світу* : збірник наукових праць. 2 (21). pp. 201 – 206. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/14864>

144. Матвієнко О. Транскультурна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва як складова неперервної мистецько-педагогічної освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 7 (131). С. 142 – 149. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/матвієнко.pdf>

145. Матвієнко О. В. Особливості підготовки майбутніх учителів в умовах нової парадигми освіти. *Проблеми освіти* : Науковий збірник / Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2013. Випуск № 74 ч.1. С. 153 – 158.

146. Матвієнко О. В. Психолого-педагогічний супровід у структурі професійного вдосконалення педагога. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 28* : збірник наукових праць. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 115 – 123.

147. Матвієнко О. В. Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Безлюдний І.О. (гол. ред.) та інші]. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. Випуск 53. 434 с. С. 381 – 392.

148. Матвієнко О. В. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховної діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 25.* К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014 р. С. 75 – 86.

149. Матвієнко О. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 275 с.

150. Матвієнко О., Ван С. Інтердисциплінарний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні.* 2025. № 11(52). С. 1176-1193. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11\(52\)-1176-1193](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11(52)-1176-1193)

151. Махінов В. М. Формування соціокультурної компетенції випускників ВНЗ у контексті Болонської декларації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки.* 2010. Вип. 6. С. 125 – 131.

152. Мельник Є. Ю. Гумор як відображення національного менталітету в контексті навчання іноземних мов та культур. *Іноземні мови.* 2024. № 4 (120). С. 62 – 67. URL: <http://fl.knlu.edu.ua/article/view/319990>

153. Мельник О. В. Формування міжкультурної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови. *Наукові записки. Серія педагогічні науки.* 2025. Вип. 162. С. 134 – 140. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/40cbe1b6-c04b-4400-8f14-a283fa348b6f/content>

154. Мельник П. Ю. Аналіз метафор критичного та рекламного дискурсів як прийом удосконалення соціокультурної компетентності студентів. *Актуальні проблеми мовно-літературної освіти : матеріали III Всеукр. наук.-практ. онлайн-конфер.* Київ, 2021. С. 76 – 79. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a42e58c6-16dd-4fce-997a-458147b5dbff/content>

155. Мережко Ю. В., Гмиріна С. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі.

Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : collective monograph. Riga, 2021. Vol. 2. С. 25 – 40. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36973/2/Y_Merezhko_S_Gmyrina_CM_2021_%D0%A7_2.pdf

156. Модернізація системи вищої освіти : соціальна цінність і вартість для України : монографія / М. Михальченко [та ін.]. К. : Пед. думка, 2007. 257 с.

157. Моисеев Н. Н. Цивілізація ХХІ века – роль университетов. *Alma Mater*. 1994. № 6. С. 41 – 54.

158. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник. 5-те вид., доп. і перероб. К., 2007. 656 с.

159. Мороз Н. В. Формування соціокультурної компетенції як складової професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 20 с.

160. Мороз Н. В. Формування соціокультурної компетенції як складової професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2007. 234 с.

161. Настільна книга педагога : посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / упоряд. : В. М. Андрєєва, В. В. Григораш. Х. : «Основа»; «Тріада+», 2007. 352 с.

162. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>.

163. Ничкало Н. Г. Професійна освіта нової доби : [монографія] / за ред. С. О. Сисоєвої. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*. 2001. С. 476 – 484.

164. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегії реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики*. К. : К.І.С., 2003. С. 13 – 42.

165. Огієнко О. І. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці майбутнього фахівця. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.

2013. № 4 (30). С. 368 – 375. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

166. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. К.: Знання України, 2003. 450 с.

167. Пальчикова О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів / автореф. дис. ... канд. пед. наук. К. : 2016 р. 22 с.

168. Пальшкова І. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкових класів [теоретико-методологічний підхід] : монографія. Одеса, 2008. 339 с.

169. Перроті А. Виступ на захист полікультурності. Львів : Кальварія, 2001. 128 с.

170. Першукова О. О. Концептуальна модель соціокультурної складової змісту навчання іноземної мови в європейських країнах. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 3 – 4. С. 155 – 161.

171. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : Монографія. К.: Вища школа, 1997. 146 с.

172. Писанко М. Л. Формування англomовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. лінгвістичний ун-т. К., 2008. 368 с.

173. Пінюта І. В. Застосування принципу когнітивності в процесі підготовки міжкультурних посередників. *Вісн. Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Вип. 43. С. 138 – 141.

174. Погребняк В. Полікультурний тренінг у системі підготовки фахівця. *Педагогічні науки*. 2012 р. № 55. С. 63 – 70.

175. Погребняк В. Тестова діагностична методика вивчення професійної педагогічної полікультурної компетентності вчителя : пілотний проект. Полтава, 2009. 52 с.

176. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному аспекті : монографія / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. Х., 2002. 186 с.

177. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. К. : Філ-студія, 2006. 320 с.

178. Пометун О. Людина у полікультурному суспільстві : навчально-методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів з курсу за вибором для студентів соціогуманітарних спеціальностей. / Пометун О. І., Султанова Л. Ю. та ін. К. : «Інжиніринг», 2010. 248 с.

179. Пометун О. І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ : [навчальний посібник] / О. І. Пометун, О. А. Комар. Умань : РВЦ «Софія», 2007. 66 с.

180. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С. 15 – 24.

181. Попроцька О. Лінгвокраїнознавчий підхід до вивчення іноземної мови у вітчизняній школі. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. № 9 (220) Ч. III. 2011 р. С. 111 – 114.

182. Поясок Т.Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців виробничої сфери (на прикладі напряму підготовки «Економіка і підприємство»). Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2011. 160 с.

183. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : <http://old.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/>

184. Прокопів Л. М. Особливості підготовки сучасного вчителя для роботи у сільській малочисельній школі у класичному університеті. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету : традиції, проблеми, перспективи* : у 3-х т. Т. 3. Педагогічна освіта, думка, освіта, персоналії : теоретичний, історичний,

компаративістський підходи : зб. наук. праць / за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмитда. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 406 с. С. 68 – 75.

185. Професійна освіта : словник : навч. посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища школа, 2000. 380 с.

186. Професійно-педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін. / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 316 с.

187. Процюк І. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2016. Вип. 3 (85). С. 108 – 114. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/22239/1/21.pdf>

188. Прусова Л. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці фахівців із хореографії. Естетика і етика педагогічної дії. 2020. Вип. 22. С. 131 – 139. URL: <https://aesthetethicpedaction.pnpu.edu.ua/article/view/222009>

189. Пуховська Л. П. Моделі базової професійної підготовки в країнах Західної Європи / редкол. : С. У. Гончаренко, В. О. Радкевич, І. Е. Коньковський. *Дидактика професійної школи* : [зб. наук. праць]. К.: Хмельницький, 2005. Вип. 2. С. 139 – 144.

190. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія. К.: Вища шк., 1997. 180 с.

191. Романова В. В. Формування комунікативної компетенції у майбутніх фахівців соціально-культурної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2006. 17 с.

192. Романовський О. Г. Соціалізація особистості : навч.-метод. посібник / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, О. О. Юхно. Х. : НТУ «ХП», 2002. 52 с.

193. Руснак І. С. Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів у Канаді. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол. Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. К. : Наук. світ, 2004. Випуск 10. С. 6 – 10.

194. Савченко О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2003. № 3. С. 2 – 6.
195. Савченко О. Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки. *Педагогічні науки*. 2012 р. № 55. С. 63 – 70.
196. Саух П.Ю. (2016) Філософія та методологія стратегії полікультурної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (1 (82))*. pp. 5-9. ISSN 2076-6173 <http://eprints.zu.edu.ua/21687/1/3.pdf>
197. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті pp. XX – початок XXI ст.) : монографія. Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня» ; Вид-во «Козацький вал», 2004. 500 с.
198. Світайло С. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 136. С. 222 – 229. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/05405402-1ee2-4b11-9651-5b036bfe10e6>
199. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : [монографія]. К. : Поліграф. Книга, 1999. 407 с.
200. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Навч. посібник / за ред. С. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
201. Скляренко Н. К. Типологія вправ для навчання ділового спілкування та сучасні вимоги до них. *Навчання ділової англійської мови у Східній Європі* : П міжнар. наук. конф. Д. : ДУЕП, 2004. С. 23 – 25.
202. Скорик Т. В., Кириленко А. В. Основні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Мистецтво та освіта* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Чернігів, 2019. С. 3 – 9. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/878>
203. Скрипник Н. І. Соціокультурна компетентність як складова мовної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. *Львівський філологічний часопис*. 2019. № 6. С. 186 – 189. URL: http://www.philologyjournal.lviv.ua/archives/6_2019/34.pdf

204. Слабко В. М., Соколова О. Самостійна робота студентів як засіб інтенсифікації транскультурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у системі неперервної освіти. *Наука і техніка сьогодні*, 2023. Вип. 10(24). С.469-480. Серія «Актуальні проблеми освіти та педагогіки» [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-10\(24\)-469-480](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-10(24)-469-480)

205. Слободиська О. А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра філософії. Вінниця, 2023. 258 с. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/5879b388-6e8e-4249-a92a-3de194f2a3da>

206. Сморг Л. О. Естетика: навчальний посібник/ Л. О. Сморг. – К.: Кондор, 2009. – 334 с.

207. Сморочинська О. О. Соціокультурна компетенція як складова професійної підготовки майбутнього менеджера. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтавського держ. пед. у-ту імені В. В. Короленка. Сер. : Пед. науки. Полтава, 2011. Вип. 8. С.277 – 280.

208. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх вчителів-філологів. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/11.

209. Солодка А. Крос-культурний тренінг : фасилітація взаємодії. *Науковий вісник Мелітопольського державного університету. Серія : Педагогіка*. 2014 р. 1 (12). С. 103 – 109.

210. Солохань Л. В. Життєва компетентність особистості : науково-метод. посібник / за ред. Л. В. Солохань, І. Г. Єрмакова. К. : Богдан, 2003. 520 с.

211. Соляр Л. Конкретно-наукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*. 2018. Вип. 24. С. 76 – 81. URL: <https://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/66/250>

212. Сорока М. Полікультурна освіта – вимога сьогодення. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія* : Зб. наук. пр. К. : Університет, 2008. № 9. 152 с.

213. Сорокин Г. М. Педагогические особенности гуманитаризации технического образования в вузе. *Alma mater*. 2008. № 1. С. 14 – 17.
214. Спирін О. Компетентнісний підхід у проектуванні професійної підготовки вчителя інформатики. *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 110 – 116.
215. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 43 – 52.
216. Степко, М. Ф., Клименко, Б. В. та ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Конвенція Ради Європи і ЮНЕСКО «Про визначення кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні». *Болонський процес і навчання впродовж життя* : [монографія]. Харків: НТУ «ХП», 2004. С. 45-52.
217. Столеренко О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у студентів вищих навчальних закладів технічного профілю [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2013. 291 с.
218. Стрілець С. І. Самостійна робота студентів як реалізація інноваційних процесів у системі освіти України. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2012. № 12 (104). С. 38 – 42.
219. Суткевич Г. О. Принципи формування полікультурної компетентності майбутніх політологів у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці*. 2009. № 6. С. 168 – 171.
220. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний прогрес : особливості сучасних трансформацій : *Зб. наук. пр. : Педагогічні науки*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2003. Вип. 35. С. 9 – 13.
221. Сучасне суспільство: філософсько-правове дослідження актуальних проблем : монографія / за ред. О. Г. Данильяна. Харків : Право, 2016. 487 с.
222. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування / С. Ю. Ніколаєва [та ін.]. К. : Ленвіт, 1997. 96 с.
223. Сущенко А. В. Проблема професійно-педагогічної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. № 10. 2010. С. 127 – 131.

224. Сущенко Т. І. Особливості особистісно орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки* : Зб. наук. праць / ред. кол. Т. І. Сущенко та ін. Київ – Запоріжжя, 2001. Вип. 19. С. 3 – 6.

225. Табачковський В. Г. Світоглядно-антропологічні колізії процесу глобалізації. *Людина і культура в умовах глобалізації*. К. : ПАРА-ПАН, 2003. С. 22 – 34.

226. Тараненко І. Г. Демократичні цінності у процесі становлення громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 15.

227. Теоретико-педагогічні аспекти використання методу проектів на уроках мистецтва. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки (ч. 2)*: матеріали XI Всеукр. науково-практ. студент. інтернет-конф., м. Київ, 29 березня 2024 р. Київ, 2024. С. 291-296. URL:

https://pf.udu.edu.ua/images/2024_dok/%D0%A7%D0%86%D0%86%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_2024_%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86%D0%A0_%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%90_nw.pdf

228. Терно С. Полікультурна освіта : чи потрібна вона Україні? *Історія в школах України*. 2008. № 9. С. 15 – 20.

229. Тихоновська М. І. Проблема формування духовності засобами соціокультурної компетенції в процесі вивчення іноземної мови студентами вищих навчальних закладів. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2006. Вип. 88. Педагогічні науки. С. 114 – 120.

230. Тищенко Р. Яким має бути сучасний вчитель. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyj-vchytel/>

231. Титарчук В. Соціокультурна глобалізація вищої освіти: тенденції та наслідки. *Віче*. 2006. № 22. <http://www.viche.info/journal/391/>

232. Ткаченко Н. М. Особливості реалізації соціокультурного підходу до навчання іноземних мов у вищій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології. 2014. № 8 (42). С. 255 – 262. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

233. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХПІ» та шляхи її реалізації : навч.-метод. посібник / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ, О. С. ПОНОМАРЬОВ. Х. : НТУ «ХПІ», 2004. 416 с.

234. Топалова В. Н. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 1998. 20 с.

235. Торубара О. М. Використання інноваційних технологій в навчальному процесі [Текст]. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Черніг. нац пед ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2011. Вип. 83. С. 220 – 223.

236. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки», 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К. : Інститут ППРО, 1997. 54 с.

237. Турчин А. І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Тернопіль, 2003. 284 с.

238. Усик О. Ф. Формування соціокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2010. 20 с.

239. Фадєєв В. Б. Соціокультурні тренди та українські перспективи. Київ : Стило, 2009. 194 с.

240. Федорович О. Є. Організація дистанційного навчання у вищій школі на основі платформи SCADA / Федорович О. Є., Прохоров О. В., Головань К. М. *Пробл. освіти* : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. К., 2009. Вип. 60. С. 54 – 57.

241. Філіпчук Г. Г. Глобалізація і етнокультурні цінності української культури. *Вісник Мелітопольського педагогічного університету*. № 2. 2009. С. 25 – 29.

242. Філіпчук Г. Г. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти : педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. пр. / за заг. ред. Н. Ничкало. Харків : НТУ «ХП», 2007. 644 с.

243. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

244. Фіцула М. М. Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі [Текст]. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К., 2006. С. 171 – 213.

245. Фоменко Н. А. Інноваційні педагогічні технології [Текст]. Педагогіка вищої школи : методологія, стандартизація туристської освіти. К., 2005. С. 65-77.

246. Харламова Л. С. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень. *Вища освіта України*. 2013 р. Тем. вип. : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : матеріали конф., 28-30 листоп. 2013 р., м. Київ, С. 234 – 242.

247. Харламова Л. С. Процесуально-діяльнісний компонент соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень. *Наук. зап. Сер. : Пед. науки* / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2013. Вип. 121. С. 232 – 235.

248. Харламова Л. С. Рефлексивно-оцінний компонент соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень. *Наук. зап. Сер. : Пед. науки* / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2014. Вип. 125. С. 219 – 222.

249. Хижна О.П. Ресурс проектної технології в процесі розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах професійної підготовки. Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко.

Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Випуск CLV (157). С. 58-65. (Серія педагогічні науки). <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.07>

250. Хижна О.П. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої самореалізації у професійній діяльності. *Наукові записки*. 2023. № 156. С.146-154. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-156.2023.17>

251. Хижна О. П. http://www.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.05_3.01/dis_Kondratieva.pdf

252. Хоменко Н. В. Соціокультурна компетентність як ціннісний аспект розвитку особистості в сучасному суспільстві. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 263 – 265.

253. Хударовський К. І. Компетентнісний підхід як основа стратегії управління якістю освіти. 2007. № 16. С. 44 – 49.

254. Цаплюк О. Особливості взаємодії педагогічних підходів у полікультурному вихованні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74, Т. 2. С. 389 – 393. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_2/64.pdf

255. Цехмістрова Г. С. На рівні міжнародних вимог [Текст] : освітні інновації у вищих навчальних закладах. *Гуманіт. науки*. 2003. № 2. С. 32 – 39.

256. Чжан Вей, Шафранська К., Калантай С. Г. Філософсько-антропологічний аспект культурної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у системі неперервної освіти. *Наукові записки*. Серія педагогічні науки. 2020. Вип. 149. С. 166 – 175. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d4dd6b12-246b-4cde-9931-2d4ccb1c22c5/content>

257. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх вчителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К., 2007. 43 с.

258. Чугай С., Хващевська О. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики та хореографії.

Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2023. Вип. 19. С. 94 – 104. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/291872>

259. Чумак М. Є. Педагогічний космополітизм у розрізі соціокультурних трансформацій : монографія. Херсон : Олді-Плюс, 2019. 427 с.

260. Швець Д. Є. Соціокультурні аспекти інформації вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 17 с.

261. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.

262. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 223 с.

263. Шукліна С. І. Методика контролю рівня сформованості англомовної соціокультурної компетенції в рецептивних видах мовленнєвої діяльності майбутніх учителів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний ун-т. К., 2006. 289 арк. : табл. Бібліограф. : арк. 160 – 183.

264. Шульга М. О. Формула злагоди – діалог культур. *Віче*. 1997. № 1. С. 33.

265. Шутько Т. П. Формування комунікативних якостей майбутніх молодших медичних спеціалістів у професійній підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2013. 260 с.

266. Щербакова Г. В. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності студентів-медиків. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. № 2. 2014. С. 108 – 112.

267. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посібн. / П. М. Дубасенюк. К. : Вища шк., 2004. 207 с. : іл.

268. Юдко Л. Мовна та концептуальна картина світу як відображення свідомості нації. *Studia Linguistica*. Випуск 5. 2011. С. 292 – 297.

269. Юр'єва К. Зміст і шляхи формування полікультурної компетентності педагогів. *Управління школою*. 2004. № 33. С. 10 – 11.

270. Ягодзінський С. М. Глобальні інформаційні мережі у соціокультурній перспективі : монографія. Київ : Аграр Медіа Груп, 2015. 274 с.
271. Якса Н. В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 276 – 288.
272. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті : теоретичні засади та перспективи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4 (Ч. 1), 2011. С. 104 – 110.
273. Apple M.W. Rhetorical reforms: Markets standards and inequality. *Current issues in comparative education*. 1999. Vol. 1. № 2. 10 p. URL: <http://www.tc.columbia.edu/cice/vololnr2/mwaartl.htm>.
274. Ballou D., Podgurski M. Reforming teacher preparation and licensing: what is the evidence. *Teachers College record*. 2000. Vol. 102. № 1. P. 5 – 27.
275. Buchberger F. Teacher Education Policies and Models in Europe. *Karagozoglu G. (ed.) The Policies and Models of Teacher Training in the Council of Europe Countries*. Izmir : Buca Faculty of Education, 1993. P. 1 – 13.
276. Carnoy M. Globalization and educational reform: what planners need to know. Paris : UNESCO, International Institute for International Planning. 1999. 96 p.
277. Didur N. Facilitation as a form primary school teacher's professional self – appraisal. *Economics, management, law : socio-economic aspects of development: collection of scientific articles vol. 2*. Edizioni Magi, Roma, Italy, 2016. – P. 216 – 219.
278. Didur N. Pedagogical thinking of a teacher as a psychological and pedagogical problem. *Economics, management, law : problems of establishing and transformation: collection of scientific articles*. Al Ghurair Printing and Publishing LLC, Dubai, UAE, 2016. P. 366 – 370.
279. Fullan M. The new meaning of educational change, 3rd Edition. New York : Teachers College Press. 2001. 296 p.
280. Madaus G.F. Public policy and the testing profession: You've never had it so good? *Educational Measurement: Issues and Practice*. 1985. Vol. 4. N 4. P. 5 – 11.

281. Matviienko O., Didur N. The Modern Condition of Forming Sociocultural Competence in Future Elementary School Teachers. *Intellectual Archive, Volume 6, Number 6*, November / December 2017. PP. 103 – 112.

282. Slabko V. The role of humanities in the formation of socio-cultural competence of future music teachers. *Pedagogical sciences reality and perspectives*. 2025. № 106. C. 115–123. URL: <https://doi.org/10.31392/udu-nc.series5.2025.106.18>

283. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. Bologna, 1999.

284. Wright, Noeline. Learning and implications for New Zealand schools: a literature review Ministry of Education, New Zealand, 2010. 55 p.

285. Xia Wang, Iryna Palshkova, Polina Yakymenko, Iryna Zabiaka, Olena Terenko. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Revista Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13, no. 80. P. 143–159. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2024.80.08.13>

ДОДАТКИ

Додаток А



Український державний університет імені Михайла Драгоманова

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ (СИЛАБУС)

«МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ»

(назва навчальної дисципліни)

Форма навчання (денна, заочна)

I. Основна мета/цілі навчання

Мета вивчення вибіркового освітнього компонента – сформувати у майбутніх учителів музики соціокультурну компетентність через опанування музичного мистецтва як засобу міжкультурної комунікації, культурного діалогу, духовного розвитку особистості та професійної педагогічної взаємодії в полікультурному освітньому середовищі.

Основні завдання навчальної дисципліни полягають у формуванні здатності усвідомлювати соціокультурний потенціал музичного мистецтва у розвитку особистості й суспільства; розуміти сутність соціокультурної компетентності та роль міжкультурної комунікації у її структурі; орієнтуватися в культурному різноманітті та особливостях музичних традицій різних народів; здійснювати конструктивну міжкультурну й міжособистісну взаємодію на засадах толерантності, діалогу та поваги до культурних відмінностей; долати соціальні й культурні стереотипи засобами мистецтва; використовувати музично-педагогічні практики для формування ціннісних орієнтацій, емпатії, соціальної відповідальності й культурної ідентичності здобувачів освіти; розвивати професійно значущі соціокультурні якості майбутнього вчителя музики.

II. Місце навчальної дисципліни в освітній програмі

Навчальна дисципліна **вибіркова**

Цикл **професійної підготовки**

III. Обсяг навчальної дисципліни

	Денна ф.н.	Заочна ф.н.
Кількість кредитів	3	3
Загальна кількість годин	90	90

<i>Лекційні заняття</i>	10	4
<i>Семінарські/практичні заняття</i>	20	6
<i>Самостійна робота</i>	60	80

IV. Короткий зміст навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Теоретичні основи соціокультурного потенціалу музичного мистецтва

Тема 1.1. Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики як педагогічний феномен.

Сутність поняття «соціокультурна компетентність», її структура, компоненти та функції. Соціокультурна компетентність у системі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Ціннісно-смысловий, когнітивний, комунікативний і діяльнісний складники соціокультурної компетентності. Роль гуманітарних дисциплін у її формуванні. Взаємозв'язок соціокультурної компетентності з професійною, комунікативною та художньо-педагогічною підготовкою.

Тема 1.2. Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації та діалогу культур. Музика як універсальна мова культури й форма міжкультурної взаємодії. Комунікативна, культуротворча, аксіологічна та виховна функції музичного мистецтва. Діалог культур у музичному мистецтві. Музичне мистецтво як засіб подолання культурних бар'єрів, розвитку взаєморозуміння, толерантності та соціальної згуртованості.

Тема 1.3. Музична культура народів світу як ресурс соціокультурного розвитку особистості. Національні музичні традиції як відображення культурних кодів народів світу. Народна, академічна й сучасна музика у контексті міжкультурного діалогу. Музичний фольклор як засіб пізнання культурного різноманіття. Формування культурної ідентичності, відкритості до інших культур і міжкультурної чутливості засобами музичного мистецтва.

Тема 1.4. Соціокультурні цінності у змісті музичної освіти. Гуманістичні цінності музичної освіти. Духовність, емпатія, толерантність, відповідальність і повага до культурного різноманіття як ціннісна основа професійної діяльності вчителя музики. Аксіологічний потенціал музичного мистецтва у вихованні особистості.

Змістовий модуль 2. Міжкультурна комунікація в системі професійної підготовки вчителя музики

Тема 2.1. Міжкультурна взаємодія у музично-педагогічній діяльності. Сутність міжкультурної взаємодії та її місце в музично-педагогічному процесі. Особливості комунікації в полікультурному освітньому середовищі. Музика як засіб діалогу, співтворчості й комунікативного партнерства. Потенціал виконавської, ансамблевої та творчо-інтерпретаційної діяльності у розвитку міжкультурної взаємодії.

Тема 2.2. Подолання соціокультурних стереотипів засобами музичного мистецтва. Природа соціальних і культурних стереотипів, їх вплив на міжособистісну та педагогічну взаємодію. Мистецтво як ресурс деконструкції упереджень і формування культури толерантності. Музичні практики як засіб розвитку відкритості, емпатії та

взаєморозуміння.

Тема 2.3. Етика міжкультурного спілкування у професійній діяльності вчителя музики. Етичні засади міжкультурної комунікації. Педагогічний такт, культура діалогу, емпатія, повага до гідності та культурної самобутності іншого. Етичні аспекти музично-педагогічної взаємодії в умовах культурного різноманіття.

Тема 2.4. Мистецькі практики розвитку соціокультурної взаємодії в освітньому середовищі. Полікультурні мистецькі проекти, інтерактивні форми навчання, музичні перформанси, творчі колаборації як засоби розвитку соціокультурної взаємодії. Методичний потенціал мистецьких практик у формуванні соціокультурної компетентності здобувачів освіти.

Змістовий модуль 3. Формування соціокультурної компетентності засобами музичного мистецтва

Тема 3.1. Полікультурний освітній простір і сучасні тенденції мистецької освіти. Полікультурність як характеристика сучасного освітнього середовища. Гуманізація, інклюзивність, культурне різноманіття як тенденції розвитку мистецької освіти. Європейські підходи до міжкультурного виміру професійної підготовки педагога-музиканта.

Тема 3.2. Міжкультурний потенціал музичного репертуару в підготовці майбутнього вчителя музики. Принципи добору репертуару з урахуванням соціокультурного та міжкультурного потенціалу музичних творів. Національний і світовий музичний репертуар як засіб формування культурної відкритості, ціннісного ставлення до мистецтва та міжкультурного порозуміння.

Тема 3.3. Проектування освітніх практик формування соціокультурної компетентності учнів засобами музики. Педагогічні технології, методи й форми організації музично-освітньої діяльності, спрямованої на розвиток соціокультурної компетентності учнів. Розроблення культуротворчих, діалогічних та інтегративних освітніх практик.

Тема 3.4. Партнерство, культурний діалог і соціальна взаємодія у музично-педагогічній діяльності. Педагогіка партнерства, співпраця учасників освітнього процесу, соціокультурна взаємодія вчителя з учнями, родинами та культурними спільнотами. Музичне мистецтво як засіб соціального діалогу й культурного посередництва.

Тема 3.5. Професійно значущі соціокультурні якості майбутнього вчителя музики. Комунікативність, міжкультурна чутливість, толерантність, художньо-ціннісне мислення, емпатія, творча активність і соціальна відповідальність як складники професійної готовності майбутнього педагога-музиканта.

VI. Порядок і критерії оцінювання

Поточний контроль:

тематичні експрес-опитування (усні та письмові) на семінарських заняттях, творчі й пошукові індивідуальні

роботи (групові проєкти, презентації, есе, тренувальні тести, модульні контрольні роботи) тощо.

Підсумковий контроль:

Залік (диференційований)

Важливі рекомендації!

Моніторинг у формі заліку передбачає:

- виконання студентом (-ми) самостійно або під керівництвом викладача тематичних контрольних завдань на основі вивченого програмного матеріалу (накопичувальні кейси).
- демонстрацію студентом (-ми) набутих компетентностей крізь призму підсумкових тестів або захисту тематичного проєкту з використанням мультимедійних засобів та інших засобів візуалізації (PowerPoint, відео, колаж тощо) на засадах відкритості й прозорості.

Критерії оцінювання:

Під час усних відповідей: повнота розкриття питання; логіка викладення, культура мовлення; впевненість, емоційність та аргументованість; звертання до основної та додаткової літератури: підручників, навчальних посібників, періодичних (фахових) видань тощо; використання цитат, афоризмів, думок авторитетних вчених та ін.; аналітичні міркування, вміння робити порівняння, висновки.

Під час виконання письмових (тестових) завдань: повнота розкриття питання; цілісність, систематичність, логічна послідовність, вміння формулювати висновки; акуратність оформлення письмової роботи; підготовка матеріалу за допомогою мультимедійної техніки, різних технічних засобів (слайдів, таблиць, схем, діаграмних рисунків тощо).

Рівень відповідності критеріям:

Творчий рівень (90 – 100 балів). Здобувач виконав програму освітнього компонента повністю, вільно володіє навчальним матеріалом, успішно і креативно розв'язує завдання різних видів складності, аргументовано висловлює свої думки, займається самоосвітою, може брати активну участь в наукових проєктах і конкурсах

Високий рівень (80 – 89 балів). Здобувач виконав програму освітнього компонента в повному обсязі, володіє навчальним матеріалом у межах програми освітнього компонента, виконав завдання до кожної теми, проте у відповідях допускає деякі неточності.

Достатній рівень (70 – 79 балів). Здобувач виконав програму в повному обсязі, але нерівномірно володіє навчальним матеріалом, здатний його аналізувати, проте не може сформулювати висновки досить ґрунтовно.

Задовільний рівень (65 – 69 балів). Здобувач загалом виконав програму, але більшість тем засвоїв поверхово.

Низький рівень (60 – 64 балів). Здобувач засвоїв теми з освітнього компонента, але дуже поверхово, володіє навчальним матеріалом на елементарному рівні і фрагментарно, не може самостійно викласти зміст більшості питань курсу.

Незадовільний рівень:

35 – 59 балів – з можливістю повторного складання. Здобувач частково виконав програму, не засвоїв більшості тем програми курсу, володіє елементарними знаннями з освітнього компонента, не вміє логічно, послідовно, грамотно висловлювати думку;

0 – 34 балів – з обов'язковим повторним вивченням освітнього компонента. Здобувач не виконав більшості завдань програми, не володіє навчальним матеріалом.

VII. Політика курсу

Політика щодо академічної доброчесності. Політика ОК ґрунтується на засадах Положення «Про академічну доброчесність в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова» (<https://udu.edu.ua/resursy/normatyvni-dokumenty/nakaz/polozhennia-pro-akademichnu-dobrochesnist-udu>) Викладач ознайомлює здобувача вищої освіти з правилами поведінки на заняттях, користуванням засобами електронного зв'язку, недопущенням академічного плагіату, фальсифікації, фабрикації, списування, акцентує увагу на заборону використання додаткових джерел інформації під час оцінювання знань, при використанні Інтернет ресурсів зазначається використане джерело. Під час навчання учасники освітнього процесу зобов'язані дотримуватися академічної доброчесності: етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності.

Дотримання академічної доброчесності здобувачами передбачає: самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю (для осіб з особливим освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їх індивідуальних потреб і можливостей); посилення на джерела інформації у разі використання ідей, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності.

Політика щодо відвідування. Під час вивчення ОК здобувачі вищої освіти дотримуються вимог чинного законодавства України, Статуту УДУ імені Михайла Драгоманова (<https://udu.edu.ua/resursy/normatyvni-dokumenty/statut-ukrayinskoho-derzhavnoho-universytetu-imeni-mykhayla-drahomanova>) і Правил внутрішнього розпорядку УДУ імені Михайла Драгоманова (<https://udu.edu.ua/resursy/normatyvni-dokumenty/nakaz/pravyly-vnutrishnoho-rozporiadku-udu-imeni-mykhayla-drahomnaova>), відвідують заняття згідно розкладу, дотримуються етичних норм поведінки.

Усі учасники освітнього процесу дотримуються загальноприйнятих моральних принципів, правил поведінки та корпоративної культури; підтримувати атмосферу доброзичливості, відповідальності, порядності й толерантності. Відвідування занять з курсу є обов'язковим за визначеним деканатом розкладом. За об'єктивних причин (лікарняний, заява) заняття може бути відпрацьованим. Атмосфера на заняттях повинна бути творчою, відкритою до конструктивної критики. Недопустимі запізнення на заняття; списування.

Політика щодо дедлайнів і перескладання. Здобувачі вищої освіти можуть здійснювати перескладання результатів навчання ОК відповідно до положення «Порядок організації і проведення контролю та оцінювання знань студентів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова», «Порядок контролю якості знань студентів УДУ імені Михайла Драгоманова», «Положення про організацію освітнього процесу у УДУ імені Михайла Драгоманова» (<https://udu.edu.ua/administratyvno-upravlinskyi-personal/navchalno-metodychnyi-tsentr/navchalno-metodychnyi-tsentr#normatyvno-pravova-baza>).

Правила виконання завдань ОК: практичні та самостійні завдання виконуються вчасно та здаються викладачу у визначені ним терміни. Роботи, що здаються з порушенням термінів без поважних причин, оцінюються нижчою оцінкою (75% від максимальної оцінки). У разі неатестації перескладання відбувається з дозволу деканату.

Політика щодо конфліктних ситуацій. Вирішення конфліктних ситуацій у ЗВО здійснюється відповідно до «Положення про врегулювання конфліктів у УДУ імені Михайла Драгоманова» (<https://udu.edu.ua/administratyvno-upravlinskyi-personal/navchalno-metodychnyi-tsentr/navchalno-metodychnyi-tsentr#normatyvno-pravova-baza>). Між учасниками освітнього процесу здійснюється партнерська взаємодія, толерантність і повага до кожної особистості.

**VIII. Основні
інформаційні
ресурси**

- 1) Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2018. 256 с.
 - 2) Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації. Київ : Грамота, 2021. 368 с.
 - 3) Масол Л. М. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика : монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 364 с.
 - 4) Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2021. 192 с.
 - 5) Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу : навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 352 с.
 - 6) Banks J. A. An Introduction to Multicultural Education. 6th ed. Boston : Pearson, 2016. 312 p. *(активно використовується у сучасних дослідженнях)*
 - 7) Council of Europe. Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2018. 3 vols.
 - 8) Council of Europe. RFCDC: Guidance for Higher Education. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. 134 p.
 - 9) OECD. The Future of Education and Skills 2030: Conceptual Learning Framework. Paris : OECD Publishing, 2019. 168 p.
 - 10) UNESCO. Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. Paris : UNESCO, 2021. 186 p.
 - 11) Westerlund H., Karlson S., Partti H. (Eds.). Visions for Intercultural Music Teacher Education. Cham : Springer, 2020. 256 p.
DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-21029-8>
 - 12) Yoo H. Cultural Humility and Intercultural Contexts of Music Education. Music Educators Journal. 2022. Vol. 108, No. 3. P. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.1177/00274321211060046>
-

**Обговорено та затверджено на засіданні кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Протокол №8 від 20 березня 2024 року**

Адаптований комплекс анкет

для дослідження сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін

Анкета № 1

Для визначення ступеня обізнаності майбутніх учителів музики у сфері соціокультурної компетентності

- 1. Як Ви розумієте поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики»?**
 - а) інтегративна якість особистості, що виявляється у здатності орієнтуватися в культурному просторі, розуміти цінності різних культур, здійснювати професійну діяльність на засадах толерантності, діалогу культур і поваги до мистецької спадщини;
 - б) сукупність знань із музичного мистецтва;
 - в) уміння виконувати музичні твори різних жанрів;
 - г) свій варіант.

- 2. Що, на Вашу думку, становить основу соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики?**
 - а) знання культурних традицій, цінностей, норм і здатність реалізовувати їх у професійній діяльності;
 - б) лише володіння музично-теоретичними знаннями;
 - в) лише знання історії музики;
 - г) свій варіант.

- 3. Як Ви розумієте поняття «соціокультурна освіта»?**
 - а) процес залучення особистості до національної та світової культури, засвоєння культурних цінностей і норм взаємодії;
 - б) засвоєння лише теоретичних знань про суспільство;
 - в) навчання у мистецькому закладі освіти;

г) свій варіант.

4. Чи пов'язана, на Вашу думку, професійна підготовка майбутнього вчителя музики з вивченням культури свого народу та інших народів світу?

а) так, безпосередньо пов'язана;

б) частково пов'язана;

в) не пов'язана;

г) важко відповісти.

5. Як Ви розумієте поняття «толерантність»?

а) повага до культурних, релігійних, мовних, мистецьких відмінностей інших людей;

б) доброзичливість у спілкуванні;

в) поблажливість до інших;

г) свій варіант.

6. Як Ви розумієте поняття «діалог культур»?

а) взаємодія культур, побудована на взаєморозумінні, повазі та обміні цінностями;

б) спілкування представників однієї культури;

в) порівняння культур без взаємодії;

г) свій варіант.

7. У чому полягає важливість соціокультурної компетентності для майбутнього вчителя музики?

8. У чому, на Вашу думку, полягає відмінність між поняттями «соціокультурна компетенція» і «соціокультурна компетентність»?

9. Що Ви розумієте під поняттям «соціокультурний освітній простір»?

Анкета № 2

Для визначення власної соціокультурної обізнаності майбутніх учителів музики

Завдання. Напишіть коротку розповідь про себе, використовуючи поданий план.

1. Яке місце музика і культура посідають у Вашому житті?
2. Музична культура якої країни чи народу Вас найбільше цікавить і чому?
3. Як Ви ставитеся до представників інших національностей, культур і віросповідань?
4. Чи завжди Ви позитивно сприймаєте культурні, мовні та мистецькі відмінності?
5. Що Ви знаєте про народні музичні традиції України?
6. Що Ви знаєте про музичну культуру інших країн?
7. Чи потрібна, на Вашу думку, соціокультурна освіта майбутньому вчителю музики? Чому?
8. Які професійні якості повинен мати вчитель музики для роботи в сучасному соціокультурному освітньому просторі?
9. Яких знань, умінь або досвіду Вам бракує для ефективної професійної діяльності у полікультурному середовищі?
10. Яку роль, на Вашу думку, відіграють гуманітарні дисципліни у формуванні Вашої соціокультурної компетентності?

Анкета № 3

Для визначення рівня інтересу майбутніх учителів музики до музичної культури інших народів

Позначте на шкалі, як Ви ставитеся до пізнання музичної культури інших народів і країн:

-2 -1 0 +1 +2

де:

-2 — зовсім не маю бажання;

- 1 — мені нецікаво;
- 0 — мені байдуже;
- +1 — маю певний інтерес;
- +2 — мені дуже цікаво.

Анкета № 4

Для перевірки рівня зацікавленості майбутніх учителів музики музичною культурою інших народів

Методика незакінчених речень

1. Для мене пізнання музичної культури інших народів — це ...
2. Я хотів(ла) б ознайомитися з музичною культурою інших країн, тому що ...
3. Найбільше мене цікавить музична культура ...
4. Я хотів(ла) б поспілкуватися з представником іншої культури про музику, тому що ...
5. Я хотів(ла) б глибше вивчати мову, культуру і музичне мистецтво країни ..., тому що ...

Анкета № 5

Для визначення суб'єктивної значущості соціокультурної компетентності для майбутніх учителів музики

Інструкція. Якщо твердження відповідає Вашій думці, дайте відповідь «так», якщо не відповідає — «ні».

1. Я вважаю, що вчитель музики повинен добре знати національну та світову культуру.
2. Мені цікаво спілкуватися з представниками різних культурних середовищ.
3. Соціокультурна компетентність є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя музики.
4. Вивчення гуманітарних дисциплін допомагає майбутньому вчителю музики краще розуміти мистецтво як соціокультурне явище.
5. Я вважаю, що толерантність є необхідною якістю сучасного вчителя

музики.

6. Майбутньому вчителеві музики не обов'язково знати культурні традиції інших народів.
7. Музичне мистецтво є важливим засобом міжкультурного діалогу.
8. Вивчення культурних особливостей різних народів сприяє професійному зростанню вчителя музики.
9. Я не вважаю за потрібне формувати навички міжкультурної взаємодії у майбутніх учнів засобами музики.
10. Ознайомлення з музичною спадщиною різних народів розширює світогляд майбутнього педагога.
11. Я зацікавлений(а) у власному соціокультурному саморозвитку.
12. Я вважаю, що гуманітарні дисципліни суттєво впливають на формування соціокультурної компетентності.

Анкета № 6

Для визначення ставлення майбутніх учителів музики до культури інших народів та їхніх представників

1. **Чи цікавить Вас культура інших народів?**
 - не цікавить;
 - цікавить.
2. **Чи цікавитеся Ви музикою інших народів світу?**
 - не цікавлюсь;
 - цікавлюсь.
3. **Чи читаєте Ви художню, науково-популярну або довідкову літературу про культуру та мистецтво інших країн?**
 - ні;
 - так.
4. **Яка Ваша реакція на спілкування з представниками інших культур?**
 - уникаю такого спілкування;
 - ставлюся нейтрально;

- виявляю інтерес і відкритість.
5. **Чи виникає у Вас бажання обговорювати з друзями теми, пов'язані з культурою та музикою інших народів?**
- не виникає;
 - іноколи виникає;
 - виникає часто.
6. **Чи маєте Ви бажання відвідати іншу країну для ознайомлення з її культурою та музичними традиціями?**
- не маю такого бажання;
 - частково маю;
 - дуже хотів(ла) б.

Анкета № 7

Для виявлення розуміння значущості соціокультурної компетентності майбутніми учителями музики

Оцініть, наскільки Ви погоджуєтеся з твердженнями:

1. Соціокультурна компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності майбутнього вчителя музики.
2. Наявність соціокультурної компетентності розширює можливості вчителя музики у професійній діяльності.
3. Учитель музики має формувати в учнів повагу до національної та світової музичної культури.
4. Мене приваблює пізнання музичних традицій різних народів.
5. Я прагну розвивати власну соціокультурну компетентність.

Варіанти відповідей:

повністю згоден(на);

частково згоден(на);

не згоден(на).

Анкета № 8

Методика незакінчених речень

Мета: виявити ціннісні орієнтації студентів

1. Для мене соціокультурна компетентність учителя музики — це ...
2. Я вважаю актуальним пізнання музичної культури інших народів, тому що ...
3. Толерантне ставлення до інших культур є важливим, оскільки ...
4. Гуманітарні дисципліни у підготовці вчителя музики потрібні для того, щоб ...
5. Музика як засіб міжкультурного діалогу дає можливість ...
6. Розуміння культурних відмінностей допомагає майбутньому вчителю музики ...
7. Прояви ксенофобії, нетерпимості та культурних упереджень виникають через ...
8. Для мене культурні цінності — це ...
9. Я вважаю, що навички міжкультурної комунікації дають можливість ...
10. На мою думку, музика є відображенням культури народу, тому що ...

Творче завдання: напишіть невеликий твір-роздум на тему: «Актуальність формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін».

Анкета № 9

Для визначення найбільш важливих потреб майбутнього вчителя музики у сфері соціокультурного розвитку

Інструкція. Оцініть значущість кожної потреби за шкалою:

- 5 — дуже важлива;
- 4 — важлива;
- 3 — помірно важлива;
- 2 — бажана;
- 1 — не має значення.

1. Потреба знати історію української та світової культури.
2. Потреба знати музичну спадщину України.
3. Потреба ознайомлюватися з музичною культурою інших народів.
4. Потреба використовувати соціокультурні знання у майбутній педагогічній діяльності.
5. Потреба порівнювати українські музичні традиції з музичними традиціями інших народів.
6. Потреба розвивати навички міжкультурної комунікації.
7. Потреба формувати толерантне ставлення до культурних відмінностей.
8. Потреба вивчати гуманітарні дисципліни як основу професійного розвитку вчителя музики.
9. Потреба брати участь у культурно-мистецьких заходах, пов'язаних із традиціями різних народів.
10. Потреба використовувати мистецтво як засіб духовного і культурного виховання учнів.

Анкета № 10

Для визначення навичок міжкультурної комунікації майбутніх учителів музики

Інструкція. Дайте письмові розгорнуті відповіді.

1. Під час міжнародного мистецького заходу до Вас звертається іноземний студент і просить розповісти про українську музичну культуру. Чи зможете Ви це зробити? Що саме Ви розкажете?
2. Уявіть, що Ви берете участь у міжнародному семінарі з музичної педагогіки. Чи зможете Ви представити українські музично-педагогічні традиції та підтримати дискусію?
3. Ви потрапили до іншої країни, де маєте поспілкуватися з учасниками мистецького колективу про музичні традиції свого народу. На які теми Ви будете говорити?
4. Чи володієте Ви інформацією про особливості культурного етикету та

мистецького спілкування в іншій країні?

5. Як би Ви пояснили учням значення музики як засобу взаєморозуміння між народами?

Анкета № 11

Для визначення активності студентів у процесі формування навичок соціокультурного діалогу

1. Якщо під час вивчення гуманітарної дисципліни Ви знаходите нову інформацію про мистецтво чи культуру іншого народу, Ваші дії:
 - намагаюся самостійно розібратися;
 - звертаюся до викладача, літератури або інших джерел;
 - не надаю цьому особливого значення.
2. Вам запропонували підготувати доповідь про музичні традиції іншого народу. Ваші дії:
 - виконаю завдання відповідально і творчо;
 - підготую поверхово;
 - не виявлю особливого інтересу.
3. Ваш одногрупник просить допомоги з підготовкою презентації про культурну спадщину певної країни. Ваші дії:
 - охоче допоможу;
 - погоджуся лише частково;
 - відмовлюся.
4. Викладач запропонував взяти участь у круглому столі на тему міжкультурного діалогу в мистецтві. Ваші дії:
 - погоджуся одразу;
 - погоджуся, якщо буду добре підготовлений(а);
 - відмовлюся.
5. Після ознайомлення з матеріалом про музичну культуру іншої країни Вам запропонували висловити власне ставлення. Ваші дії:
 - охоче висловлю свою думку;

- відповім коротко;
- скажу, що не готовий(а).

Анкета № 12

Для визначення наявності рис толерантності у майбутніх учителів музики

Якості толерантної особистості	Три головні риси толерантної особистості	Якості, які маю я	Якості, які хочу сформувати
Інтерес до людей			
Уміння слухати			
Уміння співпереживати			
Терпимість			
Тактовність			
Повага до інших			
Відмова від насильства			
Взаємоповага			
Відкритість до діалогу			
Повага до культурних відмінностей			

Анкета № 13

Для виявлення знань студентів у сфері толерантності та міжкультурної взаємодії

1. Що, на Вашу думку, є основними причинами виникнення нетерпимості й дискримінації у суспільстві?
2. Чи можуть культурні, мовні, релігійні або етнічні відмінності ставати

причиною конфліктів? Поясніть свою думку.

3. Що, на Вашу думку, є найважливішою умовою досягнення взаєморозуміння між людьми різних культур?
4. Яке значення має толерантність для майбутнього вчителя музики?
5. Які риси повинна мати особистість, здатна до конструктивного міжкультурного діалогу?
6. Як мистецтво і музика можуть сприяти зміцненню миру, взаєморозуміння та культурного зближення?
7. Наскільки актуальним є виховання толерантності в сучасному українському суспільстві?

Анкета № 14

Для виявлення рівня рефлексії майбутніх учителів музики

Інструкція. Якщо Ви погоджуєтеся з твердженням, оберіть «так», якщо не погоджуєтеся — «ні».

1. Соціокультурна компетентність є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя музики.
2. Вивчення гуманітарних дисциплін сприяє кращому розумінню мистецтва як культурного феномену.
3. Сучасний учитель музики повинен ураховувати етнокультурні особливості учнів у навчально-виховному процесі.
4. Соціокультурна освіта розширює професійний світогляд майбутнього вчителя музики.
5. До професійно важливих якостей соціокультурно компетентного вчителя музики належать комунікабельність, емпатія, толерантність, відкритість до діалогу, здатність до співробітництва.
6. Усі культури мають спільні загальнолюдські цінності, хоча відрізняються мовою, традиціями, мистецтвом і способом життя.
7. Взаємодія з різними культурними середовищами сприяє професійному розвитку майбутнього вчителя музики.

8. Культурний обмін через мистецтво і музику є важливим засобом зближення народів.
9. Знання про міжкультурні та міжетнічні відносини допомагає майбутньому вчителю музики у професійній діяльності.
10. Формування толерантності та поваги до культурних відмінностей є важливим напрямом підготовки майбутнього вчителя музики.

Ідеї соціокультурності у державних документах України

Державні документи	Ідеї соціокультурності
Конституція України	Стаття 11. «Держава сприяє консолідації та розвитку української нації її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України» [с. 3].
Концепція національного виховання	«Національне виховання стосується як українців, так і представників інших народів, що проживають в Україні. Принцип етнізації виховного процесу передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності» [с. 18].
Державний стандарт базової й повної середньої освіти	«Соціокультурна лінія... Засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку» [с. 2].
Національна доктрина розвитку освіти	«Збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, що проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин» [с. 4]

**Анкета для визначення ставлення студентів до соціально-гуманітарної
підготовки (авторська)**

Шановний респонденте!

Просимо Вас уважно прочитати та відповісти на запропоновані питання.

I. Мені здається, що сучасні проблеми життєдіяльності людини є наслідком:

1. Комплексу глобальних проблем сучасності (екологічних, економічних, демографічних, медично-біологічних).
2. Відчуження науки та виробництва від загальнолюдських цінностей.
3. Неefективного функціонування загальноосвітньої системи.
4. Втрати загальних світоглядних і моральних орієнтирів суспільства.
5. Витіснення загальнолюдських інтересів та цінностей як показників інтенсифікації технічного прогресу (виробництво заради виробництва).
6. Тотальної кризи культури, дегуманізації освіти.
7. Ваш варіант.

II. Чи погоджуєтесь Ви з твердженням, що рівень розвитку індивідуальної свідомості й моральних уявлень людини, характер міжособистісних зв'язків та ступінь руппа ьтур до соціального життя, ціннісні настанови, мотиви життєдіяльності людей формуються шляхом виховання та освіти?

1. Так, повністю згодна(згодний).
2. Ні, вважаю, що вище зазначені функції виконують інші соціальні інститути.
3. Важко відповісти.

III. Що, на Ваш погляд, є найбільш важливим у формуванні нової філософії освіти для нового періоду цивілізації?

1. Опанування світового досвіду розвитку освіти.
2. Відродження традиційних форм розвитку системи освіти.
3. Пошук та формування гуманістичної парадигми освіти.
4. Ваш варіант.

IV. Чи вважаєте Ви, що будь-яка професійна підготовка повинна починатися з різнобічного розвитку особистості (тобто із соціально-гуманітарної підготовки шляхом вивчення дисциплін гуманітарного циклу)?

1. Так, вважаю.
2. Ні, більш важливими є спеціальні дисципліни.
3. Важко відповісти.

V. Педагогічна освіта об'єктивно орієнтована на людину, на пізнання її суті. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що у широкому розумінні вона може бути названа «людинознавством»?

1. Так, вважаю.
2. Вважаю, що це більш широке поняття.
3. Не замислювався над цим.
4. Ваш варіант.

VI. Чи відчуваєте Ви на собі, що загальна соціально-гуманітарна підготовка необхідна вчителю початкової школи не лише для безпосередньої педагогічної діяльності, але й для поглибленої наукової спеціалізації?

1. Так, гуманітарні дисципліни допомагають мені вивчати спеціальні.
2. У фаховій підготовці не потрібні гуманітарні дисципліни.
3. Не замислювався над цим.
4. Ваш варіант.

VII. Що, на Вашу думку, є головним при викладанні гуманітарних дисциплін:

1. Формування необхідного комплексу знань з проблем розвитку людини.
2. Визначення взаємовідносин із соціальним та природним середовищем.
3. Пізнання історії суспільства у різні її періоди.
4. Осмислення феномену культури.
5. Демонстрація основних загальнолюдських цінностей.
6. Формування механізмів адаптації людини до сучасного суспільства.
7. Ваш варіант.

VIII. Чи ознайомлені Ви з діяльністю незалежних міжнародних гуманітарних організацій, демократичних громадських рухів, фондів, окремих людей?

1. Так, ознайомлений.
2. Так, я знаю про їх існування, але конкретно не інформований.
3. Неознайомлений.
4. Не знаю, але бажаю отримати інформацію.

IX. Як Ви оцінюєте сучасну ситуацію у сфері розвитку системи освіти?

1. Відбуваються суттєві реформаційні процеси та зміни.
2. Реформа впроваджується мляво й непродуктивно.
3. Я взагалі не відчуваю ніяких змін.
4. Мене мало хвилюють будь-які зміни, тому я не маю визначеної точки зору.

X. Чи відчуваєте Ви на собі кризові явища сучасної системи освіти в процесі навчання?

1. Так, відчуваю досить гостро.
2. Інколи мені доводиться стикатися з такими проблемами.
3. Ні, я вважаю ситуацію в галузі освіти цілком нормальною для навчання.
4. Важко відповісти.

**Тест на виявлення рівня сформованості когнітивного компонента
соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики**

Мета: визначити рівень сформованості соціокультурних, психолого-педагогічних і культурологічних знань майбутніх учителів музики, необхідних для професійної діяльності у сучасному соціокультурному освітньому просторі.

Інструкція. Дайте письмові відповіді на запитання. За кожну відповідь, що є правильною або максимально наближеною до правильної, нараховується 1 бал.

Питання тесту

1. Що таке соціокультурна освіта?
2. У чому полягає соціокультурна функція мистецтва, зокрема музики?
3. Що є основою поняття «компетентність»?
4. Охарактеризуйте поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики».
5. Що означає соціокультурна відповідальність педагога?
6. Яке значення має національна музична культура у професійній підготовці вчителя музики?
7. Що таке соціокультурна свідомість?
8. Що являє собою інтеграція у сфері освіти і культури?
9. Що таке технологія навчання?
10. Яку роль відіграють гуманітарні дисципліни у формуванні соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики?
11. Які переваги інтегративного підходу у мистецькій освіті?
12. Назвіть основні риси компетентнісного підходу в сучасній освіті.
13. Що таке соціокультурна діяльність?
14. Які компоненти соціокультурної діяльності майбутнього вчителя музики Ви

можете виокремити?

15. Які якості необхідні вчителю музики для ефективної роботи в полікультурному освітньому середовищі?

Обробка результатів

Підрахуйте загальну кількість балів.

12–15 балів — високий рівень сформованості когнітивного компонента соціокультурної компетентності.

7–11 балів — середній рівень.

Менше 7 балів — низький рівень.

**Тест на виявлення рівня сформованості комунікативної спрямованості
майбутнього вчителя музики**

Мета: визначити рівень сформованості комунікативної спрямованості особистості студента — майбутнього вчителя музики у міжкультурному та соціокультурному освітньому середовищі.

Інструкція. Дайте відповідь «так» або «ні».

Відповідь «ні» — 1 бал, «так» — 0 балів.

1. Чи викликає у Вас хвилювання необхідність поїздки до іншої країни з освітньою або мистецькою метою?
2. Чи дратує Вас прохання іноземця про допомогу або пояснення?
3. Чи намагалися б Ви уникнути зустрічі з представником іншої культури?
4. Чи приховуєте Ви труднощі, які виникають у спілкуванні з людьми іншої культури?
5. Чи вважаєте Ви, що представники різних культур не можуть повністю зрозуміти один одного?
6. Чи оцінюєте Ви інші культури виключно зі своєї точки зору, не приймаючи інших поглядів?
7. Чи не почали б Ви розмову з незнайомим іноземцем самостійно?
8. Чи боїтеся брати участь у розв'язанні конфліктної ситуації у полікультурному середовищі?
9. Почувши некоректне висловлення про Вашу країну або культуру, Ви не вступили б у дискусію?
10. Чи поведетеся Ви по-різному з представниками своєї та іншої культури?
11. Чи легше Вам висловити думку письмово, ніж усно під час спілкування

іноземною мовою?

12. Чи відмовилися б Ви від участі у міжнародному культурному або мистецькому заході?

13. Чи уникаєте Ви спілкування з представниками іншого соціокультурного середовища через страх виглядати безглуздо?

14. Чи лякає Вас незнайома поведінка людей в іншій культурі?

15. Чи вважаєте Ви, що навички міжкультурного спілкування формуються самі по собі без спеціального навчання?

16. Чи вважаєте Ви, що Вам важко налагоджувати контакт із незнайомими людьми?

Обробка результатів

1–5 балів — низький рівень комунікативної спрямованості

6–11 балів — середній рівень

12–16 балів — високий рівень

**Тест для виявлення рівня спрямованості особистості майбутнього вчителя
музики на реалізацію соціокультурної діяльності**

Мета: визначити рівень діяльнісної спрямованості на участь у соціокультурній та мистецькій взаємодії.

1. Я побоювся б уперше тривалий час перебувати в іншій країні з навчальною або мистецькою метою.

Так — 0

Ні — 2

Залежить від обставин — 1

2. Мене цікавлять питання культури, мистецтва та традицій інших народів.

Так — 2

Ні — 0

Частково — 1

3. Я хотів(ла) б брати участь у міжнародних культурних або мистецьких проєктах.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

4. Складні творчі завдання викликають у мене інтерес.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від завдання — 1

5. Труднощі під час роботи в іншому культурному середовищі стимулюють мою активність.

Так — 2

Ні — 0

Скоріше так — 1

6. Я багато читаю або слухаю матеріали про культуру й мистецтво різних народів.

Так — 2

Ні — 0

Іноді — 1

7. Я активно беру участь у культурно-мистецьких заходах.

Так — 2

Ні — 0

Якщо просять — 1

8. У вільний час я займаюся професійним саморозвитком.

Так — 2

Ні — 0

Іноді — 1

9. Труднощі мотивують мене до подальшої діяльності.

Так — 2

Ні — 0

По-різному — 1

10. Я із задоволенням узяв(ла) б участь у міжнародному фестивалі або конференції.

Так — 2

Ні — 0

Не знаю — 1

11. Мені цікаво слухати лекції або майстер-класи іноземних фахівців.

Так — 2

Ні — 0

Байдуже — 1

12. До поїздки в іншу країну я намагався б підготуватися (вивчити культуру, традиції).

Так — 2

Ні — 0

Імовірно — 1

13. Я відчуваю потребу в знаннях про правила поведінки в іншому культурному середовищі.

Так — 2

Ні — 0

Не знаю — 1

14. Мені подобаються люди, які цікавляться культурою моєї країни.

Так — 2

Ні — 0

Байдуже — 1

15. Мої уявлення про інші культури можуть змінюватися під впливом нових знань.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

16. Люди повинні дотримуватися загальнолюдських норм поведінки незалежно від культури.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

Обробка результатів

Менше 15 — низький рівень діяльнійсної спрямованості

15–24 — середній рівень

25–32 — високий рівень

Тест для визначення рівня мотивації студентів до соціокультурної діяльності

Мета: визначити рівень мотивації майбутніх учителів музики до участі в соціокультурній та міжкультурній взаємодії.

1. Я засмучуюся, якщо не можу виконати завдання на високому рівні.

Так — 0

Ні — 2

Іноді — 1

2. Відмовившись від складного завдання, я шкодую про це.

Так — 2

Ні — 0

Іноді — 1

3. Наполегливість є важливою рисою для досягнення успіху.

Так — 2

Ні — 0

Іноді — 1

4. Мене мотивує можливість самореалізації.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

5. Я із задоволенням взяв(ла) б участь у міжнародній культурній організації або проекті.

Так — 2

Ні — 0

Не знаю — 1

6. Мені подобаються активні та ініціативні люди.

Так — 2

Ні — 0

Не завжди — 1

7. Мені цікаво, як живуть люди в інших країнах.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від країни — 1

8. Я люблю подорожувати та знайомитися з новими культурами.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від обставин — 1

9. Перебуваючи в іншій країні, я прагнув(ла) б спілкуватися з місцевими жителями.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

10. Під час подорожей мене цікавить культура та історія країни.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від країни — 1

11. Я хотів(ла) б працювати у сфері культурно-освітньої діяльності.

Так — 2

Ні — 0

Не знаю — 1

12. Я готовий(а) організувати заходи, спрямовані на міжкультурний діалог.

Так — 2

Ні — 0

Можливо — 1

13. Володіння іноземною мовою допомагає у професійній діяльності.

Так — 2

Ні — 0

Частково — 1

14. Я легко встановлюю контакти з новими людьми.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

15. Я хотів(ла) б навчитися ефективно взаємодіяти з представниками різних культур.

Так — 2

Ні — 0

Можливо — 1

16. У складній ситуації я готовий(а) звернутися за порадою до інших.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від обставин — 1

17. Я хотів(ла) б брати участь у вирішенні соціальних або культурних проблем суспільства.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від ситуації — 1

18. Я цікавлюся досягненнями культури та мистецтва різних країн.

Так — 2

Ні — 0

Іноді — 1

19. Спільна робота з іноземними колегами викликала б у мене інтерес.

Так — 2

Ні — 0

Залежить від країни — 1

20. Я прагну навчитися ефективно поводитися у різних культурних середовищах.

Так — 2

Ні — 0

Можливо — 1

Обробка результатів

30–40 балів — ціннісно-діяльнісний мотив

20–30 — соціально-діяльнісний мотив

10–20 — соціально-когнітивний мотив

Менше 10 — відсутність мотивації

Тест для виявлення рівня сформованості ціннісного компонента соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики

Мета: визначити рівень сформованості ціннісних орієнтацій, толерантності, емпатійності та емоційно-етичних якостей майбутнього вчителя музики.

1. Мені цікаво замислюватися над причинами успіхів і труднощів інших людей.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

2. Я не схильний(а) формувати упереджене ставлення до людини через стереотипи про її країну, культуру чи походження.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

3. Я з повагою ставлюся до культурного різноманіття в суспільстві.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди – 1

4. Я готовий(а) допомогти людині іншої культури або національності, якщо вона звернеться до мене по допомогу.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

5. Я терпляче ставлюся до мовленнєвих або поведінкових особливостей представників інших культур.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

6. Я намагаюся виявляти однаково шанобливе ставлення до представників різних культурних спільнот.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди – 1

7. Перебуваючи в іншому культурному середовищі, я намагаюся поважати його норми, традиції та правила поведінки.

Так – 2

Ні – 0

Частково – 1

8. Я вважаю важливим дотримуватися моральних і культурних норм суспільства, у якому перебуваю.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди – 1

9. Я шанобливо ставлюся до представників різних віросповідань і світоглядних позицій.

Так – 2

Ні – 0

По-різному – 1

10. Я не допускаю образливих висловлювань щодо представників іншого соціокультурного середовища.

Так – 2

Ні – 0

Інколи трапляється – 1

11. У спілкуванні з представниками інших культур я намагаюся враховувати культурні відмінності та спільні для всіх людей цінності.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

12. Я готовий(а) долучатися до соціокультурних, волонтерських або мистецьких ініціатив, якщо вони спрямовані на підтримку людей.

Так – 2

Ні – 0

Не знаю – 1

13. Побачивши, що людині потрібна допомога, я намагаюся не залишатися байдужим(ою).

Так – 2

Ні – 0

Імовірно, так – 1

14. До всіх народів і культур слід ставитися з повагою, навіть якщо їхні традиції для нас незвичні.

Так – 2

Ні – 0

Не знаю – 1

15. Я вважаю, що майбутній учитель музики має виховувати в учнів повагу до національної та світової культури.

Так – 2

Ні – 0

Частково – 1

16. Я намагаюся добирати слова так, щоб не образити співрозмовника і зберегти атмосферу взаємоповаги.

Так – 2

Ні – 0

Намагаюся, але не завжди вдається – 1

Підрахуйте загальну кількість балів.

Менше 15 балів — низький рівень сформованості ціннісного компонента.

15–24 бали — середній рівень сформованості ціннісного компонента.

25–32 бали — високий рівень сформованості ціннісного компонента.

Тест для визначення рівня сформованості рефлексивного компонента соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики

Мета: визначити рівень сформованості рефлексії, самоаналізу та здатності до осмислення власної соціокультурної й професійної поведінки майбутнього вчителя музики.

1. Я прагну отримувати зворотний зв'язок, оскільки він допомагає мені краще зрозуміти себе.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

2. Я аналізую власну діяльність, учинки та висловлювання, відводячи для цього спеціальний час.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

3. Я усвідомлюю, як на мене впливають інші люди та культурне середовище.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

4. Після спілкування або участі в мистецьких чи навчальних заходах я аналізую свої емоції, враження та досвід.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

5. Я намагаюся бути більш відкритим(ою) до спілкування з представниками різних культур.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди – 1

6. Мені важливо зрозуміти себе у взаємодії з людьми іншого соціокультурного досвіду.

Так – 2

Ні – 0

Не знаю – 1

7. У новій культурній ситуації я замислююся, наскільки моя поведінка відповідає її нормам і цінностям.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди – 1

8. Я часто дію під впливом настрою, не аналізуючи наслідків власної поведінки.

Так – 0

Ні – 2

Інколи – 1

9. Якщо я дізнаюся про складну соціальну або культурну проблему, то прагну розібратися в її причинах.

Так – 2

Ні – 0

Не знаю – 1

10. Я намагаюся аналізувати труднощі, які виникають у моєму спілкуванні з іншими людьми.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

11. Я люблю розмірковувати над тим, як можна зробити міжлюдські відносини кращими.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

12. У разі непорозуміння з представником іншої культури я спочатку намагаюся зрозуміти причину, а не уникати спілкування.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

13. Мене хвилюють мої помилки, і я намагаюся зробити з них висновки.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

14. Для мене важливо не лише читати про інші культури, а й осмислювати живе спілкування з їх представниками.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

15. Я оцінюю свої вчинки з позицій загальнолюдських і професійно-педагогічних цінностей.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

16. Я не обмежуюся лише сьогоднішнім, а замислююся над власним професійним і особистісним розвитком.

Так – 2

Ні – 0

Важко відповісти – 1

17. Мене цікавлять питання культурного діалогу, порозуміння та мирного співіснування людей.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

18. Я згоден(а), що навіть негативний досвід може стати джерелом важливих висновків і розвитку.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

19. Перед участю у новій соціокультурній або мистецькій події я прагну дізнатися більше про її особливості.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

20. Після виконання навчального чи творчого завдання я осмислюю, що вдалося, а що варто вдосконалити.

Так – 2

Ні – 0

Не завжди, але намагаюся – 1

Підрахуйте загальну кількість балів.

30–40 балів — високий рівень сформованості рефлексивного компонента.

20–29 балів — середній рівень сформованості рефлексивного компонента.

10–19 балів — низький рівень сформованості рефлексивного компонента.

Менше 10 балів — критично низький рівень сформованості рефлексивного компонента.

Тест для визначення рівня сформованості діяльнісного компонента соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики

Мета: визначити рівень сформованості креативності, ініціативності, готовності до практичної соціокультурної діяльності та здатності діяти в нових соціокультурних ситуаціях.

1. Я вірю у власні можливості під час виконання нових навчальних, творчих або комунікативних завдань.

Так – 2

Ні – 0

Досить часто – 1

2. Інші люди вважають, що я здатний(а) ухвалювати нестандартні рішення.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

3. Я отримую задоволення від опанування нового матеріалу, нових способів діяльності й творчих підходів.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

4. Я вважаю себе творчою людиною.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

5. У новій ситуації я досить швидко орієнтуюся і намагаюся знайти спосіб дії.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

6. Мені подобається організовувати для інших людей творчі, мистецькі або пізнавальні заходи.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

7. Нові завдання та ідеї зазвичай викликають у мене інтерес.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від настрою – 1

8. У незнайомому культурному середовищі я намагаюся активно пристосуватися до ситуації.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

9. Я звертаю увагу на особливості поведінки людей різних культур і намагаюся їх осмислити.

Так – 2

Ні – 0

По-різному – 1

10. Мені цікаво знаходити способи взаємодії з людьми іншого культурного досвіду.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

11. Я міг(могла) б брати на себе організаційну роль у спільній творчій або соціокультурній діяльності.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

12. Якщо я опиняюся в невідомій ситуації, то намагаюся не розгубитися, а знайти рішення.

Так – 2

Ні – 0

Коли як – 1

13. Я хотів(ла) б бути людиною, здатною ефективно діяти в різних соціокультурних умовах.

Так – 2

Ні – 0

Напевно, так – 1

14. Навіть якщо я вже знайомий(а) з певною культурною традицією, мені все одно цікаво дізнаватися про неї більше.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

15. Мені подобається дослідницька та пошукова діяльність.

Так – 2

Ні – 0

Інколи – 1

16. Я готовий(а) брати участь у дискусіях, творчих зустрічах або проєктах, присвячених міжкультурному діалогу.

Так – 2

Ні – 0

Ймовірно, так – 1

17. Я охоче відвідував(ла) б заняття чи тренінги, де аналізуються нестандартні ситуації професійного й соціокультурного спілкування.

Так – 2

Ні – 0

Якби це не забирало багато часу – 1

18. Моє прагнення до спілкування з представниками інших культур виникає не лише у складних ситуаціях, а й з пізнавального інтересу.

Так – 2

Ні – 0

Залежить від ситуації – 1

19. Я хотів(ла) б знаходити або створювати способи безконфліктної взаємодії між людьми.

Так – 2

Ні – 0

Хотів(ла) б, але не замислювався(лася), як це зробити – 1

20. Я вважаю важливим допомагати людям усвідомлювати особливості власної поведінки у спілкуванні з іншими.

Так – 2

Ні – 0

Ймовірно, так – 1

Підрахуйте загальну кількість балів.

30–40 балів — високий рівень сформованості діяльнісного компонента.

20–29 балів — середній рівень сформованості діяльнісного компонента.

10–19 балів — низький рівень сформованості діяльнісного компонента.

Менше 10 балів — критично низький рівень сформованості діяльнісного компонента.

Карта самооцінювання етичної культури як складової соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики

Інструкція. Перед вами 14 якостей (властивостей), що характеризують етичну культуру майбутнього вчителя музики. Необхідно оцінити себе за 5-бальною шкалою. Під час вибору оцінки визначте, наскільки яскраво у Вас виражена кожна якість.

5 – властивість виражена дуже яскраво;

4 – властивість виражена добре;

3 – властивість виражена посередньо;

2 – властивість майже не виражена;

1 – властивість не виражена.

№ з/п	Складові етичної культури майбутнього вчителя музики	1	2	3	4	5
1	Професійна компетентність у сфері музично-педагогічної діяльності					
2	Духовна культура та ціннісне ставлення до мистецтва					
3	Емоційна стійкість					
4	Чесність, скромність, доброзичливість, вимогливість до себе					
5	Культура зовнішнього вигляду та сценічної самопрезентації					
6	Культура педагогічного і міжособистісного спілкування					
7	Інтелектуальна культура					
8	Комунікативні здібності					
9	Морально-етична культура					

10	Національна свідомість і повага до української музичної культури					
11	Культура мовлення та мовний етикет					
12	Уміння слухати, чути й цінувати думки викладачів, колег і здобувачів освіти					
13	Здатність до саморозвитку, самовдосконалення та творчого зростання					
14	Здатність визнавати власні помилки, коректно їх виправляти та перепрошувати у разі потреби					

Обробка результатів

Підраховується загальна сума балів за всіма показниками.

56–70 балів — високий рівень сформованості етичної культури майбутнього вчителя музики.

35–55 балів — середній рівень.

14–34 бали — низький рівень.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван С. Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 2, № 6 (1). С. 7–14. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\)/2.2024.01](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1)/2.2024.01)

2. Ван С., Русин Ю. Музичне мистецтво як засіб особистісного та соціокультурного розвитку у сучасному суспільстві. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 18–27. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/1.2024.02](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.02)

3. Матвієнко О., Ван С. Інтердисциплінарний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 11(52). С. 1176-1193. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11\(52\)-1176-1193](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-11(52)-1176-1193)

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях, внесених до міжнародних наукометричних баз

4. Xia Wang, Iryna Palshkova, Polina Yakymenko, Iryna Zabiіaka, Olena Terenko. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Revista Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13, no. 80. P. 143–159. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2024.80.08.13>

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Ван Ся. Теоретико-педагогічні аспекти використання методу проєктів на уроках мистецтва. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки (ч. 2): матеріали XI Всеукр. науково-практ. студент. інтернет-конф., м. Київ, 29 березня 2024 р. Київ, 2024. С. 291-296. URL: https://pf.edu.edu.ua/images/2024_dok/%D0%A7_%D0%86%D0%86_%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_2024_%D0%9D%D0%90%D0*

[%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%99_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86%D0%A0_%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%90_nw.pdf](#)

6. **Ван Ся** Інтеграція музичного мистецтва у професійну підготовку вчителів: механізм сприяння міжкультурному діалогу в умовах воєнного стану та відновлення України. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України.* Матеріали I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря, м. Київ, 3 жовтня 2024 р. Київ, 2024. С. 30-32. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/47122/Konteksty%20naukovykh%20doslidzhen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. **Ван Ся** Ключові компетентності молодших школярів: роль інтернет-ресурсів у навчання. *PROKIIВ.* Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Київ, 3-4 грудня 2024 р., Київ, 2024. С. 228-230. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2025/01/TEZY4.pdf>

8. **Ван Ся** Інтернет-ресурси як інструмент стабілізації психоемоційного стану учнів початкової школи в умовах кризи. *Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у межах міжнародного проєкту EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme, 23 травня 2025 р., Київ, 2025. С. 22-26. URL: https://drive.google.com/file/d/1aKr_Khg7ll6Cv_c2Zwwj_XZGm-BgRcRE/view

9. **Ван Ся** Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики через гуманітарні дисципліни. Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 жовтня 2025 р., Київ, 2025. С. 55-59. URL: <https://drive.google.com/file/d/1IQp-15rs4mEzTMa4gfjkJDqatGvtoanS/view>

АПРОБАЦІЯ І ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: *всеукраїнських* – I Всеукраїнських педагогічних читаннях пам'яті Володимира Бондаря «Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України» (м. Київ, 3 жовтня 2024 р.); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» (м. Умань, 17–18 жовтня 2024 р.); III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Упровадження сучасних технологій для реалізації завдань освітніх галузей НУШ» (м. Кропивницький, 23 жовтня 2024 р.); II Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Зміцнення спільних європейських цінностей через освіту» (м. Запоріжжя – Мелітополь, 25 жовтня 2024 р.); II Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю ПРОКІІВ (м. Київ, 3–4 грудня 2024 р.); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами» (м. Вінниця, 19 грудня 2024 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інновації в початковій і спеціальній освіті: досягнення та перспективи» (м. Черкаси, 14 травня 2025 р.); *міжнародних* – II Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток освіти в європейському просторі: національні виклики та транснаціональні перспективи» (м. Ніжин, 14–15 листопада 2024 р.); VIII Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (м. Слов'янськ – Дніпро, 6–7 грудня 2024 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна підтримка в умовах постконфлікту: європейський досвід для українських фахівців» у межах проекту EU4YOUTH – Post-conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy

Programme (м. Київ, 23 травня 2025 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід» (м. Київ, 3 жовтня 2025 р.).

Результати дослідження також обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та на засіданні кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки педагогічного факультету (2022 – 2025 рр.).



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 354463, 372142
 e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

24.12.2025 № 204/24

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Ван Ся

**«Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін»,
 поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка**

У 2024–2025 навчальних роках у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького відбулася системна апробація результатів дисертаційного дослідження Ван Ся, яке спрямоване на формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі опанування гуманітарних дисциплін.

Запропонована дисертанткою методика ґрунтується на гуманістичному підході та поєднує в собі інтелектуальний, етичний і мистецько-ціннісний виміри підготовки майбутніх учителів. У її основі — ідея, що вчитель музики є носієм культурних цінностей, посередником між різними культурними традиціями, здатним формувати в учнів потребу в культурному діалозі та відповідальне ставлення до музичної спадщини.

У межах впровадження гуманітарні дисципліни було доповнено блоками, спрямованими на глибше осмислення культури як багатовимірного явища. Студенти працювали над аналізом ціннісного змісту мистецьких творів, оволодівали навичками розпізнавання соціокультурних смислів у музиці, вчилися бачити зв'язок між художнім образом і суспільними процесами.

Застосовані форми роботи включали тренінги зі співпереживання, моделювання міжособистісної взаємодії в полікультурних групах, діалогічні вправи, культурологічні дебати, а також створення студентами власних мистецьких інтерпретацій із поясненням їх соціокультурного контексту. Завдяки цьому студенти не лише поглибили знання, а й виробили здатність до етичного й естетичного оцінювання культурних явищ.

Позитивні результати апробації виразилися у зростанні рівня педагогічної рефлексії, комунікативної культури, соціальної відповідальності та готовності до професійної діяльності в умовах культурної різноманітності. Методика Ван Ся довела свою дієвість і педагогічну універсальність.

Впровадження результатів дисертаційної роботи Ван Ся на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» обговорено й затверджено на засіданні кафедри початкової і спеціальної освіти (протокол № 5 від 23.12.2025 р.).

Проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності



Олександр СПРЯГАЙЛО

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Ван Ся
на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх
учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін»
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Упродовж 2024–2025 навчальних років у Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв здійснювалося комплексне впровадження результатів дисертаційного дослідження Ван Ся. Робота дисертантки спрямована на наукове обґрунтування структури, змісту та педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики, що має вагомe значення для модернізації мистецької освіти в умовах полікультурного суспільства.

У межах впровадження було здійснено суттєве розширення змістових модулів гуманітарних дисциплін, включено матеріали, які розкривають глибинні зв'язки між мистецтвом, соціумом і культурними традиціями. Студенти поглиблено вивчали особливості музичної культури різних регіонів світу, аналізували стилістичні та ціннісні відмінності, усвідомлювали музичне мистецтво як канал міжкультурної комунікації та як механізм формування естетичного досвіду особистості.

У ході впровадження використовувалися різноманітні методи активного навчання: міжкультурні тренінги, практичні обговорення мистецьких творів у соціокультурному контексті, інтерпретаційні вправи, дискусії за проблемними питаннями, творчі завдання компаративного характеру. Такі форми діяльності дали змогу студентам усвідомити різноманіття культурних проявів, виробити вміння бачити за художнім образом його соціальну, історичну й культурну основу.

Важливого значення набули форми рефлексивної роботи: есе, самооцінювання, портфоліо соціокультурної підготовки, аналіз власних

комунікативних стратегій. Це сприяло формуванню професійної самосвідомості, вмінню аналізувати власну позицію в міжкультурному діалозі, розуміти свою роль у процесі соціокультурної освіти учнів.

У результаті апробації було зафіксовано підвищення рівня соціокультурної грамотності студентів, посилення їх комунікативної чутливості, формування умінь застосовувати культурологічні знання у педагогічній практиці, а також збагачення професійного світогляду. Дослідження Ван Ся підтвердило власну методичну цінність і практичну результативність.

доктор педагогічних наук, професор,

перший проректор

Національної академії керівних кадрів

культури та мистецтв



ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ
90202 Україна, м. Берегове, пл. Кошута, 6, А/с: 33.
тел./факс +38(031)412-34-62
тел.: +38(031)414-28-29
egyetem@kme.org.ua / office@kme.org.ua
kme.org.ua



II. RÁKÓCZI FERENC
KÁRPÁTALJAI MAGYAR EGYETEM
90202 Ukrajna, Beregszász, Kossuth tér 6. Pf.33
tel./fax. +38(031)412-34-62
tel.: +38(031)414-28-29
egyetem@kme.org.ua / office@kme.org.ua
kme.org.ua

Ресстр. № 390-1/2025 від 19.12.2025 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Ван Ся

на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін» поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Впродовж 2024–2025 навчальних років у Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці ІІ було впроваджено результати дисертаційної роботи Ван Ся, яка присвячена формуванню соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики на основі вивчення гуманітарних дисциплін. Дослідження містить комплексне теоретичне й методичне забезпечення цього процесу, що стало основою для оновлення професійної підготовки студентів.

У рамках впровадження значно розширено коло навчальних матеріалів, що розкривають взаємодію культур, механізми міжкультурного діалогу, специфіку соціокультурного змісту мистецької освіти. Гуманітарні дисципліни були доповнені теоретичними відомостями про феномен культури, її символічну структуру, роль музики в різних соціальних моделях, а також практичними завданнями щодо аналізу культурних артефактів.

Залучення студентів до інтерактивних форм навчання дозволило значною мірою розширити їх професійні можливості. Тренінги емпатійності, моделювання комунікативних ситуацій, мистецькі дискусії, робота з культурними кейсами сформували у здобувачів здатність будувати педагогічну взаємодію на основі поваги, відкритості, толерантності та культурної чутливості. У такий спосіб студенти поступово оволодівали

комунікативними, діагностичними, організаторськими й рефлексивними професійними компетентностями.

Значну увагу було приділено формуванню діяльнісного компоненту соціокультурної компетентності: студенти вчилися будувати фрагменти уроків, у яких музичне мистецтво слугувало медіатором культурного діалогу, створювали міні-проекти, готували портфоліо культурних практик, описували власні методичні рішення щодо впровадження соціокультурного змісту.

Результати впровадження виявили суттєве підвищення готовності студентів до професійної діяльності, зокрема їх здатності аналізувати культурні контексти, здійснювати педагогічні впливи з позицій культурної чутливості та творчо організовувати міжособистісну взаємодію.

Ректор



Степан ЧЕРНИЧКО



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08,

E-mail: rector@udu.edu.ua

30.12.2025р. № 336
На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Ван Ся на тему: «Формування соціокультурної компетентності
майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін»
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка**

Впродовж 2024–2025 навчальних років в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова було впроваджено результати дисертаційного дослідження Ван Ся «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення гуманітарних дисциплін». У змісті дисертаційної роботи ґрунтовно розкрито сутність соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музики як інтегральної професійної характеристики, що включає ціннісне ставлення до культурного різноманіття, здатність до міжкультурного діалогу, навички інтерпретації мистецьких явищ у широкому соціальному контексті та розвинену комунікативну культуру. Саме ці положення стали основою для глибокої модернізації гуманітарної складової професійної підготовки студентів.

У процесі впровадження основні теоретичні ідеї дисертації були реалізовані через змістову трансформацію гуманітарних дисциплін, у межах якої навчальні плани доповнили теми, пов'язані з аналізом соціокультурних явищ, роллю музики в міжкультурній комунікації, взаємозв'язком мистецької освіти та соціального середовища. Паралельно проводилася робота з формування у студентів професійно ціннісних орієнтацій шляхом поєднання культурологічних знань з емоційно-естетичними переживаннями, аналізом художніх творів та рефлексією їхнього соціального змісту.

Важливою складовою впровадження стали інтерактивні методи навчання, що сприяли формуванню соціокультурних умінь майбутніх педагогів-музикантів. До освітнього процесу активно інтегровані тренінги,

семінари-практикуми, рольові й ділові ігри, дискусійні майданчики, а також практичні завдання, які моделювали професійні ситуації міжкультурної взаємодії. У студентів формувалася здатність аналізувати культурні феномени, розуміти їхню багатомірність, виявляти емпатію, гнучкість і відкритість у комунікації.

Особливу цінність має підсилення рефлексивного компонента підготовки. Студенти не лише засвоювали нові знання, а й усвідомлювали власні професійні функції як майбутніх учителів музики, здатних впливати на культурний розвиток молоді. Рефлексивні вправи, самоаналіз і самооцінювання дали змогу переосмислити власні цінності, визначити індивідуальну траєкторію професійного зростання та сформувати відповідальне ставлення до міжкультурної взаємодії.

Результати впровадження засвідчили суттєве зростання рівнів соціокультурної компетентності студентів, підвищення їхньої здатності до аналізу культурних контекстів, розвиток комунікативної культури та професійної мотивації. Матеріали дисертаційної роботи Ван Ся довели свою ефективність і можуть бути рекомендовані для широкого застосування у практиці мистецько-педагогічної освіти.

Проректор з наукової роботи
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор фізико-математичних наук, професор

Григорій ТОРБІН

Декан Педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова,
кандидат педагогічних наук, професор

Тарас ОЛЕФІРЕНКО



Handwritten signatures in blue ink, corresponding to the names of the signatories: Григорій ТОРБІН and Тарас ОЛЕФІРЕНКО.