

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СЛОБОДИСЬКА ОЛЕНА АНДРІЇВНА

УДК 378.016:78]:316.61:005.336.2(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

015 Професійна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О. А. Слободиська

Науковий керівник: Василевська-Скупа Людмила Павлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Вінниця – 2023

АНОТАЦІЯ

Слободиська О. А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) 01 освіта / педагогіка. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2023.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Актуальність теми зумовлена процесами глобалізації та інтеграції України до світового та європейського освітнього простору.

У роботі визначено сутнісні *характеристики феномену соціокультурної компетентності* майбутнього вчителя музичного мистецтва, до яких віднесено такі: історично обумовлений зміст категорії соціокультурної компетентності, коли кожен історичний період транслює певні соціокультурні цінності засобами різних видів мистецтва; ціннісний характер соціокультурної компетентності, що забезпечує особистісну інтеріоризацію культурних та соціальних цінностей; особистісний характер соціокультурної компетентності, що характеризує здатність особистості до міжкультурної взаємодії та виявляється як інтегральна здатність до самореалізації та культурного самовизначення.

Поняття *«соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»* потрактовується як: одна із ключових компетентностей, що полягає у здатності вчителя музичного мистецтва застосовувати музично-теоретичні та мистецько-фахові знання й уміння для налагодження міжкультурної взаємодії у професійному освітньому середовищі та забезпечувати практичне застосування соціокультурних знань у професійно-педагогічних ситуаціях міжкультурного мистецького

спілкування. Соціокультурна компетентність вчителя музичного мистецтва є складовою його професійно-особистісного саморозвитку, що забезпечує здатність дотримуватися національних та загальнолюдських цінностей та вміння використовувати набутий творчий досвід у процесі викладання дисциплін музичного мистецтва та позанавчальній мистецькій діяльності.

До *основних компонентів* досліджуваного поняття віднесено такі: культурний (знання культури, історії, релігії, традицій, норм та правил етикету різних країн); комунікативний (вміння користуватися вербальними і невербальними засобами комунікації); мотиваційно-ціннісний (мотивація до міжкультурної взаємодії, толерантність); соціальний (усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів); діяльнісний (наявність стійких способів соціокультурної поведінки).

Визначено *характерні аспекти* соціокультурної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: соціальний як здатність до співпраці, взаєморозуміння, визначення власної соціальної ролі, наявність громадянських цінностей; культурний як усвідомлення міжкультурних відмінностей, готовність до спільного існування різних культур; комунікативний як вміння будувати діалог з представниками інших культур; інтерактивний як здатність до налагодження соціокультурного процесу; фасилітативний як вміння використовувати соціокультурні вміння у фасилітативної діяльності; рефлексивний як розуміння основ педагогічної рефлексії; перцептивний як система базових знань про особливості соціокультурної поведінки людей.

Виокремлено специфічні *особливості формування* соціокультурної компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, це: здійснення єдності педагогічної та музичної діяльності; створення умов для самовизначення та усвідомлення соціокультурної суб'єктності; забезпечення інтеграції навчальних дисциплін культурологічного та мистецького циклів, впровадження інтегрованих курсів;

забезпечення єдності різних видів професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, що включає музикознавчу, педагогічну, хормейстерську, концертмейстерську, лекторську, виконавську, вокальну. Узагальнено соціокультурні функційні домінанти музичного мистецтва, важливі для формування досліджуваної компетентності, такі як: прикладна; релаксаційна; сугестивна; гедоністична; компенсаторна; катарсична; естетична; виховна; комунікативна; пізнавальна ; світоглядна.

Досліджено *досвід формування соціокультурної компетентності* майбутніх учителів музичного мистецтва у зарубіжних країнах та виявлено, що соціокультурний напрям у вищій освіті в державах ЄС полягає у забезпеченні вільного міжкультурного спілкування шляхом визнання унікальності та цінності всіх культур, формування толерантності, свободи вибору, гендерної рівності, демократії та культурного різноманіття. Ключовими позиціями реалізації програми європейського соціокультурного розвитку є: забезпечення міжкультурних обмінів, оцінка їх впливу, мобільність, інтеграція мігрантів; розвиток культурного туризму, підтримка творчих інновацій в освіті, робота з музичним сектором у містах та регіонах; сприяння міжнародним культурним відносинам, посилення співпраці у галузі культурної спадщини.

Розроблено модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, що містить такі блоки: *концептуально-цільовий блок*, структурними елементами якого є мета, завдання, пріоритетні дидактичні принципи та методологічні підходи, що забезпечують ефективне формування соціокультурної компетентності; *операційно-творчий блок* моделі, що містить педагогічні умови, методичне забезпечення та етапну методику формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; *діагностично-результативний блок* моделі містить критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічною основою процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визнано такі підходи: компетентнісний; особистісно-орієнтований; соціокультурний; аксіологічний; системний; діяльнісний; праксеологічний. У контексті дисертаційного дослідження було обрано такі принципи: культуровідповідності; зв'язку навчання з життям; індивідуалізації; єдності навчання і виховання; міцності знань, умінь і навичок; емоційності.

У роботі обґрунтовано педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки, до котрих віднесено такі: створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів; формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання. У процесі експериментального дослідження розроблено та впроваджено етапну методіку реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, котра включала три етапи: мотиваційно-цільовий, інформаційно-когнітивний та діяльнісно-результивний.

На першому мотиваційно-цільовому етапі увага була сконцентрована на впровадженні першої педагогічної умови – створення соціокультурного середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів та розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію. На цьому етапі застосовувалися: індивідуальні та групові форми роботи з «Постановки голосу», «Хорового диригування»; ознайомлення з кращими зразками вокальних і хорових творів вітчизняних композиторів, обробками українських пісень, знайомство з творами європейських композиторів; методико-виконавський аналіз вокальних творів для розвитку ціннісних орієнтацій,

усвідомлення змісту музичних творів; онлайн-зустрічі студентів, викладачів й випускників із заслуженими та народними артистами України, науковцями.

На інформаційно-когнітивному етапі застосування методики увагу було зосереджено на другій педагогічній умові – формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду та ефективного розвитку показників інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності. Методика включала: лекції-обговорення; інтерактивні завдання й ігри, спрямовані на формування соціокультурної компетентності; створення мультимедійних презентацій, артбуків, ментальних мап; створення арт-проектів; організація українського театру ляльок, вертепних скриньок, музичного оформлення спектаклів; розвиток співацьких навичок специфічними методами: концентричним, фонетичним, методом мисленнєвого співу, вільних особистих аналогій. Реалізовано масштабний мистецький проєкт «Віртуальний хор в Україні», мета котрого полягала у творчій співпраці музикантів різних міст і країн, транскордонній комунікації та подолання наслідків ізоляції, створення умов для самовираження.

Методичний супровід третьої педагогічної умови – забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання зреалізовувався *на третьому творчому етапі*. До методичного забезпечення було віднесено: використання традиційних та інноваційних методів навчання фахових дисциплін; мікрогрупові консультації, тьюторські лекції, підготовка до публічних виступів через розвиток акторської майстерності; імітуючі вправи; метод виступів у форматі TED, де студенти могли уявити себе коучами, артистами, викладачами музики, композиторами; веб-квести, дистанційний конкурс вокального мистецтва «Вокальні універсалії», Всеукраїнська студентська олімпіада з музичного мистецтва; презентації музично-педагогічних проєктів.

Відповідно до авторського визначення сутності та структури поняття «формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва» виокремлено такі критерії та показники: *мотиваційно-ціннісний критерій* з показниками – інтерес до ознайомлення з національною культурою та культурними цінностями інших народів; потреба у вдосконаленні й культурному саморозвитку, професійній самореалізації в аспекті соціокультурній діяльності; прагнення до збагачення власного соціокультурного досвіду; *інформаційно-когнітивний критерій* з показниками – рівень розвиненості категоріально-понятійного фонду, необхідного для здійснення соціокультурної діяльності; володіння знаннями щодо взаємозв'язків вітчизняної культури з культурами інших народів; усвідомлення морально-етичних норм, стилів міжособистісних взаємин, правил культури поведінки та спілкування у сучасному середовищі; *рефлексивно-комунікативний критерій* з показниками – здатність до вербального та невербального міжкультурного спілкування й міжкультурної взаємодії; толерантне ставлення до культурних традицій інших народів, здатність до емпатії та культурної самоідентифікації; здатність до організації культурно-освітніх заходів з урахуванням культурних особливостей різних національностей; рефлексія щодо результатів власного мистецького та соціокультурного розвитку; *діяльнісно-результативний критерій* з показниками – здатність до аналізу та інтерпретації соціокультурного освітнього досвіду діячів музичного мистецтва; використання базових соціокультурних знань в процесі створення та презентації мистецьких творчих проєктів.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки (створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів; формування

соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання); виокремлено компоненти соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва (культурний, комунікативний, мотиваційно-ціннісний, соціальний, діяльнісний); визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, рефлексивно-комунікативний, діяльнісно-результативний) та рівні (високий, середній, низький) сформованості досліджуваної компетентності; розроблено модель формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- *уточнено* сутність поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»;

- *набули подальшого розвитку* новітні освітні технології, інтерактивні форми й методи навчання, спрямовані на формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Практичне значення результатів дослідження полягає у: розробці та впровадженні у професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва етапної методики реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розширенні репертуару творів, обраних для слухового та зорового аналізу; впровадженні спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»; розробленні навчально-методичного супроводу для викладання фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки та доповненні їх змісту темами соціокультурного спрямування. Результати дослідження

можуть бути використані у системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: соціокультурна компетентність; компоненти соціокультурної компетентності; ключові компетентності; майбутні учителі музичного мистецтва; професійна підготовка;

SUMMARY

Slobodyska O. A. Formation of sociocultural competence of future music teachers in the process of professional training.. – Qualifying scientific work on the rights of a manuscript.

The dissertation for obtaining the scientific degree of the Doctor of Philosophy (Ph.D.) in the speciality 015 Vocational education (by specialization), 01 Education / Pedagogy. – Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2023.

The dissertation study is devoted to the problem of the formation of the socio-cultural competence of future music teachers in the process of professional training. The topicality of the topic is determined by the processes of globalisation and integration of Ukraine into the world and European educational space.

The work defines the essential characteristics of the phenomenon of socio-cultural competence of the future music teacher, which include the following: the historically determined content of the category of socio-cultural competence, when each historical period broadcasts certain socio-cultural values by means of various types of art; the valuable nature of sociocultural competence, which ensures personal internalisation of cultural and social values; the personal nature of sociocultural competence, which characterises the individual's ability for intercultural interaction and manifests as an integral ability for self-realisation and cultural self-determination.

The concept of «socio-cultural competence of a future music teacher» is interpreted as: one of the key competencies, which consists in the ability of a music teacher to apply musical-theoretical and artistic-professional knowledge and skills

to establish intercultural interaction in a professional educational environment and to ensure the practical application of socio-cultural knowledge in professional and pedagogical situations of intercultural artistic communication. The sociocultural competence of a music teacher is a component of his professional and personal self-development, which ensures the ability to adhere to national and universal human values and the ability to use the acquired creative experience in the process of teaching musical art disciplines and extracurricular artistic activities.

The main components of the studied concept include the following: cultural (knowledge of culture, history, religion, traditions, norms, and rules of etiquette of different countries); communicative (ability to use verbal and non-verbal means of communication); motivational and value (motivation for intercultural interaction, tolerance); social (awareness of the need to build a socio-pedagogical process based on the interaction of its main subjects); activity (presence of sustainable ways of socio-cultural behaviour).

Characteristic aspects of socio-cultural competence as a component of professional training of future music teachers are defined: social as the ability to cooperate, mutual understanding, defining one's own social role, the presence of civic values; cultural as awareness of intercultural differences, readiness for coexistence of different cultures; communicative as the ability to build a dialogue with representatives of other cultures; interactive as the ability to establish a socio-cultural process; facilitative as the ability to use sociocultural skills in facilitating activities; reflective as an understanding of the basics of pedagogical reflection; perceptive as a system of basic knowledge about the features of sociocultural behavior of people.

The specific features of the formation of socio-cultural competence in the professional training of future teachers of musical art are singled out, namely: implementation of the unity of pedagogical and musical activities; creation of conditions for self-determination and awareness of socio-cultural subjectivity; ensuring integration of educational disciplines of cultural and artistic cycles, implementation of integrated courses; ensuring the unity of various types of

professional activity of a music teacher, including musicology, pedagogy, choirmaster, concertmaster, lecturer, performing, and vocal. Socio-cultural functional dominants of musical art, important for the formation of the investigated competence, are summarized, such as: applied; relaxation; suggestive; hedonistic; compensatory; cathartic; aesthetic; educational; communicative; cognitive; outlook.

The experience of forming the socio-cultural competence of future music teachers in foreign countries was studied, and it was found that the socio-cultural direction in higher education in the EU states is to ensure free intercultural communication by recognising the uniqueness and value of all cultures, the formation of tolerance, freedom of choice, gender equality, democracy, and cultural diversity. The key positions of the implementation of the European socio-cultural development programme are: provision of intercultural exchanges, assessment of their impact, mobility, integration of migrants; development of cultural tourism, support of creative innovations in education, work with the music sector in cities and regions;

promotion of international cultural relations and strengthening of cooperation in the field of cultural heritage.

A model of the formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of professional training has been developed, which contains the following blocks: a conceptual-target block, the structural elements of which are the goal, tasks, priority didactic principles, and methodological approaches that ensure the effective formation of sociocultural competence; the operational-creative block of the model, which contains pedagogical conditions, methodical support, and a step-by-step method of forming the socio-cultural competence of future music teachers; and the diagnostic-resultative block of the model, which contains criteria, indicators, and levels of formation of socio-cultural competence of future music teachers.

The following approaches have been recognised as the methodological basis of the process of forming the sociocultural competence of future music teachers: competence-based; person-oriented; sociocultural; axiological; systemic; active;

praxeological. In the context of the dissertation research, the following principles were chosen: cultural compatibility; connection of education with life; individualization; unity of education and upbringing; strength of knowledge, abilities and skills; emotionality.

The work substantiates the pedagogical conditions for the formation of socio-cultural competence of future music teachers in the process of professional training, which includes the following: creation of a socio-cultural educational environment in the process of co-creation of teachers and students; formation of socio-cultural competence of future music teachers by integrating national and cultural characteristics and international artistic experience; ensuring the formation of sociocultural skills by future music teachers through the use of information technologies and interactive teaching methods.

In the process of experimental research, a step-by-step methodology for implementing pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence in future music teachers in the process of professional training was developed and implemented, which included three stages: motivational-target, informational-cognitive, and activity-resultative.

At the first motivational and goal stage, attention was focused on the implementation of the first pedagogical condition: the creation of a sociocultural environment in the process of co-creation of teachers and students and the development of indicators of the motivational and value criterion. At this stage, the following were used: individual and group forms of work on «Voice Production», «Choir Conducting»; familiarisation with the best examples of vocal and choral works of domestic composers, arrangements of Ukrainian songs, acquaintance with the works of European composers; methodological and performance analysis of vocal works for the development of value orientations, awareness of the content of musical works; online meetings of students, teachers and graduates with honoured and people's artists of Ukraine, scientists.

At the information-cognitive stage of the application of the method, the focus was on the second pedagogical condition: the formation of socio-cultural

competence through the integration of national-cultural features and international artistic experience and the effective development of indicators of the information-cognitive criterion of socio-cultural competence. The methodology included lectures and discussions; interactive tasks and games aimed at forming sociocultural competence; the creation of multimedia presentations, art books, and mental maps; the creation of art projects; the organisation of the Ukrainian theatre of dolls and nativity scenes; the musical design of performances; and the development of singing skills by specific methods: concentric, phonetic, mental singing, and free personal analogies. A large-scale artistic project, «Virtual Choir in Ukraine,» was implemented, the purpose of which was the creative cooperation of musicians from different cities and countries, cross-border communication, overcoming the consequences of isolation, and creating conditions for self-expression.

Methodical provision of the third pedagogical condition—provision of the formation of socio-cultural skills by future music teachers through the use of information technologies and interactive teaching methods—and the development of activity-resultative criterion indicators took place at the third creative stage. Methodological support included: the use of traditional and innovative methods of teaching professional disciplines; microgroup consultations; tutoring lectures; preparation for public performances through the development of acting skills; simulating exercises; the TED presentation method, where students could imagine themselves as coaches, artists, music teachers, and composers; web quests; the remote vocal art competition «Vocal Universals»; an all-Ukrainian student Olympiad in musical art; and presentations of music-pedagogical projects.

In accordance with the author's definition of the essence and structure of the concept of «formation of socio-cultural competence of the future music teacher», the following criteria and indicators are distinguished: motivational-value criterion with indicators: interest in getting to know the national culture and cultural values of other peoples; the need for improvement and cultural self-development; professional self-realisation in the aspect of socio-cultural activities; the desire to enrich one's sociocultural experience; informational and cognitive criterion with indicators: the

level of development of the categorical and conceptual fund necessary for the implementation of socio-cultural activities; possessing knowledge about the interrelationships of the national culture with the cultures of other nations; awareness of moral and ethical norms, styles of interpersonal relationships, cultural rules of behaviour, and communication in the modern environment; reflexive-communicative criterion with indicators: the ability for verbal and non-verbal intercultural communication and intercultural interaction; a tolerant attitude towards the cultural traditions of other peoples; the ability to empathise and cultural self-identification; the ability to organise cultural and educational events taking into account the cultural characteristics of different nationalities; reflection on the results of one's own artistic and socio-cultural development; activity-resultative criterion with indicators: the ability to analyse and interpret the socio-cultural educational experience of musical artists; the use of basic sociocultural knowledge in the process of creating and presenting artistic creative projects.

The scientific novelty and theoretical significance of the research are that:

- for the first time, the pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence of future music teachers in the process of professional training were defined and substantiated (creation of a sociocultural educational environment in the process of co-creation of teachers and students; formation of sociocultural competence of future music teachers through the integration of national and cultural characteristics and international artistic experience; ensuring the formation of sociocultural skills by future music teachers through the use of information technologies and interactive teaching methods); the components of socio-cultural competence of the future music teacher are singled out (cultural, communicative, motivational-value, social, activity); criteria (motivational-value, informational-cognitive, reflexive-communicative, activity-resultative) and levels (high, medium, low) of the formation of the investigated competence are defined; a model of the formation of sociocultural competence of the future music teacher in the process of professional training was developed;

- the essence of the concept of «socio-cultural competence of the future music teacher» was clarified.

- the latest educational technologies, interactive forms, and teaching methods, aimed at forming the socio-cultural competence of the future music teacher in the process of professional training, have gained further development.

The practical significance of the research results is: the development and introduction into the professional training of future music teachers of a staged methodology for the implementation of pedagogical conditions for the formation of sociocultural competence of future music teachers; expanding the repertoire of works selected for auditory and visual analysis; implementation of the special course «Socio-cultural competence of future music teachers»; development of educational and methodological support for teaching professional disciplines of professional training of future music teachers in the process of professional training; and supplementing their content with socio-cultural topics. The results of the study can be used in the system of professional training for future music teachers.

Keywords: sociocultural competence, components of sociocultural competence, key competencies, future music teachers, professional training.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Slobodyska O.A. Socio-cultural competence of future music teachers in the context of practical support. *Наука і техніка сьогодні*. № 12(26).2023. С.414-423. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-414-422](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-414-422).
2. Слободиська О.А. Особливості формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музики. *Перспективи та інновації науки*. № 14(32).2023. С. 636-645. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-636-644](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-636-644).
3. Слободиська О. А. Використання арт-терапевтичних технологій у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва. *«Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова»*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи». Київ, 2019. Вип. № 68. С. 186-189. DOI : <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.41>.
4. Василевська-Скупа Л. П., Слободиська О. А. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2020. Вип. №. 57 С. 90-96. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-56-90-96>.
5. Василевська-Скупа Л., Слободиська О. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2022). С. 90–96. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-56-90-96>.
6. Слободиська О. А. Використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *«Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія,*

досвід, проблеми» збірник наукових праць. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2019. Вип. №53. С. 218–222. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-53-218-222>.

Наукові праці апробаційного характеру

7. Слободиська О. А. Соціокультурний аспект мистецької освіти за кордоном. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий простір Європи»*. Вінниця, 2021. С. 53-55.
8. Слободиська О. А. Соціокультурна компетентність у контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук»*. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. Ч. 1. С. 50–53
9. Слободиська О. А. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. *Матеріали науково-практичної інтернет-конференції «Формування професіоналізму фахівця в мистецькій та технологічній освіті: теорія, досвід, проблеми»*. ВДПУ ім. М. М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. С. 52-55.
10. Слободиська О. А. Особливості організації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-дослідної конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень»*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. С. 89-92.
11. Слободиська О. А. Віртуальні інтерактивні дошки як інструмент формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики»*. Одеса, 2021. С. 66-69.

Опубліковані праці, котрі додатково відображають результати дослідження

12. Слободиська О. А. Зарубіжний досвід мистецької освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 146-148.*
13. Слободиська О. А. Впровадження інноваційних технологій навчання співу у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Матеріали науково-практичної конференції «Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень».* Херсон, 2019. С. 49–53.
14. Слободиська О. А. Комунікативний аспект мистецької підготовки майбутніх фахівців-вокалістів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VII школа методичного досвіду)».* Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2018. С. 349–351.
15. Слободиська О. А. Методика навчання співу майбутніх педагогів-музикантів у закладах вищої освіти. *Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти «Актуальні питання мистецької освіти та виховання» / за ред. Т. В. Белінської; ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 53–56.*
16. **Слободиська О. А., Шинкар А. А.** Цифровізація мистецької освіти та її роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-дослідної конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень».* ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2020. С. 146-150.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
.	
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	29
1.1. Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як наукова категорія.....	29
1.2. Особливості формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва.....	48
1.3. Зарубіжний досвід вирішення проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	65 84
...	87
Висновки до першого розділу.....	
Список використаних джерел у першому розділі.....	
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	10 0
...	10
2.1. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	0
2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	11 4
2.3. Методика реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.....	13
Висновки до другого розділу.....	4

Список використаних джерел у другому розділі.....	16
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ	6
УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	16
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	9
3.1. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної	
компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	
3.2. Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх	17
учителів	музичного 7
мистецтва.....	
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження з	17
перевірки педагогічних умов формування соціокультурної	7
компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	
Висновки до третього розділу.....	19
Список використаних джерел у третьому розділі.....	1
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	
ДОДАТКИ.....	
	20
	6
	22
	4
	22
	6
	22
	8
	23
	3

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація вітчизняної системи вищої освіти в умовах глобалізації та інтеграції України до світового та європейського освітнього простору актуалізує проблему професійної підготовки майбутнього вчителя. Особливо це стосується майбутнього вчителя музичного мистецтва, важливим професійним завданням якого є здійснення соціокультурної діяльності засобами національного й світового музичного мистецтва та виховання духовної й культурної особистості учня, національно свідомого, здатного до шанобливого ставлення до європейських та світових цінностей. У зв'язку з цим, актуалізується питання формування соціально активної та культурної особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі його професійної підготовки.

У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр., Концепції «Нова українська школа» та інших нормативних документах пріоритетним напрямом розвитку вищої освіти визначено компетентнісний підхід. Водночас в документах ЮНЕСКО, Ради Європи підкреслюється необхідність формування ключових компетентностей (key competencies), котрі забезпечують можливість особистості ефективно взаємодіяти у різних соціальних сферах, сприяти розвитку суспільства, професійно зростати. Серед ключових компетентностей педагога значне місце посідає соціокультурна компетентність як складне інтегроване явище у характеристиці особистості.

У вітчизняній науці надається значної уваги дослідженню проблем розвитку вищої освіти, професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема таким напрямом, як: філософія освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк); професійно-педагогічна освіта (С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Лазаренко, Н. Ничкало, С. Сисоева); теоретичні і методичні основи професійної підготовки учительських кадрів у вищій школі (О. Акімова, О. Антонова, В. Галузьяк, О. Дубасенюк, В. Каплінський, А. Коломієць, Н. Опушко); питання компетентнісного підходу та його

реалізації у професійній підготовці майбутніх учителів (Н. Авшенюк, Н. Бібік, І. Кузьміченко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пошетун, Л. Пуховська).

Проблемам формування соціокультурної компетентності присвятили праці вітчизняні та зарубіжні науковці: О. Базилевська, Н. Бобаль, Д. Дзвінчук, О. Качмар, В. Киливник, Н. Максименко, Ю. Ніколасенко, І. Процюк, О. Ребрій, М. Степаненко, Л. Топчій, Є. Анужене (E. Anužienė), К. Гьобель (K. Göbel), Г. Гіллер (G. Hiller), М. Беннетт (M. Bennett) Т. Кнобліх (T. Knoblich), Т. Рінгайзена (T. Ringeisen), Томаса (A. Thomas), С. Фоглер-Ліпп (S. Vogler-Lipp), Р. Шмельцер (R. Schmeltzer).

У галузі музично-педагогічної освіти досліджувалися різні аспекти проблеми професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва: Л. Василевська-Скупа, Т. Дорошенко, О. Єременко, І. Закір'янова, Н. Мозгальова, Н. Овчаренко, О. Отич, Г. Падалка, О. Побірченко, Л. Соляр, М. Томашівська, В. Фрицюк, О. Умрихіна, О. Щолокова. Зарубіжний досвід формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва представлений на основі праць: Ф. Абрахамс (F. Abrahams), М. Бергі (M. Bergee), Дж. Бегік (J. Begic), М. Буль (M. Buhl), Д. Герберт (D. Hebert), Б. Горгоретті (B. Gorgoretти), С. Деморест (S. Demorest), Дж. Дофман (J. Dorfman), Я. Ласаускене (J. Lasauskienė), П. Міксза (P. Miksza), О. Озтюрк (Ö. Öztürk), Раудавайте (A. Rauduvaitė), Т. Скойо (T. Škojo), Е. Стейбелл (E. Stabell), П. Террієн (P. Terrien), К. Ферм (C. Ferm), Торгерсен (Thorgersen), Л. Юнтунен G.(L. Juntunen).

Актуальність дослідження зумовлена низкою *суперечностей* між:

- суспільною вимогою модернізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно до вимог євроінтеграції та прогресивного міжнародного досвіду та недостатньою орієнтованістю професійної підготовки на формування соціокультурної компетентності;
- актуальною потребою суспільства у належному соціокультурному розвитку студентської молоді та недостатнім впровадженням новітніх

тенденцій та теоретичних положень у підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва;

- об'єктивною необхідністю формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки та недостатнім методичним забезпеченням цього процесу.

Отже, значущість проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, недостатня теоретична й практична розробленість досліджуваної проблеми, необхідність вирішення визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (№ 0115U002571) та «Розвиток професійно важливих якостей майбутніх педагогів» (№ 0123Г101566). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 16.10.2019 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Відповідно до мети передбачалося розв'язання таких завдань:

1. Визначити теоретичні засади проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

2. Виокремити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

4. Розробити та запровадити в освітню практику етапну методичку реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

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

Предмет дослідження – педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що ефективне формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки відбуватиметься за таких педагогічних умов:

- створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів;
- формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду;
- забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.

Для досягнення мети дослідження, розв'язання його завдань і перевірки гіпотези використано комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичних* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й систематизація філософської, психологічної, педагогічної та мистецької літератури з метою дослідження теоретичних засад проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки ; структурний аналіз для виокремлення структурних компонентів соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, визначення критеріїв, показників та рівнів її сформованості; метод моделювання для побудови моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *емпіричних* – анкетування, тестування, бесіди, опитування, спостереження, експертне оцінювання для визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; аналіз продуктів музично-виконавської діяльності студентів; систематизація та узагальнення власного музично-педагогічного досвіду, що дозволило сформулювати власний погляд на визначену проблему; педагогічний експеримент задля визначення ефективності педагогічних умов та моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *методів математичної статистики* для аналізу й систематизації отриманих результатів проведеного дослідження, перевірки їх достовірності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського; Бердянському державному педагогічному університеті; Харківському національному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди; Рівненському державному гуманітарному університеті.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки (створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів; формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання); виокремлено компоненти соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва (культурний, комунікативний, мотиваційно-ціннісний, соціальний, діяльнісний); визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, рефлексивно-комунікативний, діялісно-результативний) та рівні (високий, середній, низький) сформованості досліджуваної компетентності; розроблено модель формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки;

- *уточнено* сутність поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»;

- *набули подальшого розвитку* новітні освітні технології, інтерактивні форми й методи навчання, спрямовані на формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Практичне значення результатів дослідження полягає у: розробці та впровадженні у професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва етапної методики реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розширенні репертуару творів, обраних для слухового та зорового аналізу; впровадженні спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва»; розробленні навчально-методичного супроводу для

викладання фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки та доповненні їх змісту темами соціокультурного спрямування. Результати дослідження можуть бути використані у системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (№ 06/17-2 від 25.09.2023 р.); Бердянського державного педагогічного університету (№ 67-08/396 від 22.08.2023 р.); Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (№01/10-711 від 30.10.2013); Рівненського державного гуманітарного університету (№01-12/10/2013 від 31.10.1013).

Особистий внесок здобувача у праці, написаній у співавторстві з Л. Василевською-Скупою, полягає в характеристиці методики застосування засобів інноваційних технологій у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; особистий внесок у праці, написаній у співавторстві з А. Шинкар, полягає у теоретичному обґрунтування процесів цифровізації мистецької освіти та її ролі у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва; у праці, написаній у співавторстві з Л. Василевською-Скупою, полягає у виокремленні особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій.

Апробацію результатів дослідження здійснено на конференціях: *міжнародних*: «Науковий простір Європи» (Україна, Вінниця, 2021); «Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук» (Україна, Київ, 2021); «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Україна, Вінниця, 2020); «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики» (Україна, Одеса, 2021); *всеукраїнських*: «Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та

перспективи досліджень» (Україна, Херсон, 2019); «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VII школа методичного досвіду)» (Україна, Вінниця, 2018); «Актуальні питання мистецької освіти та виховання» (Україна, Вінниця, 2019); «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (Україна, Вінниця, 2020); «Формування професіоналізму фахівця в мистецькій та технологічній освіті: теорія, досвід, проблеми» (Україна, Вінниця, 2021); «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень» (Україна, Вінниця, 2021); на звітних наукових конференціях викладачів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2018-2023); на засіданнях кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2018-2023).

Публікації. Основні положення та результати дослідження знайшли відображення у 4 одноосібних публікаціях та 2 – у співавторстві з науковим керівником; у тому числі 6 з них опубліковані в провідних наукових фахових виданнях, 10 – у збірниках матеріалів конференції.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації – 258 сторінок друкованого тексту, з яких 176 сторінок становить основний текст. Робота містить 27 таблиць на 25 сторінках, 14 рисунків на 10 сторінках. Список використаних джерел містить 207 найменувань, із них 64 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як наукова категорія

Стрімкі глобалізаційні зміни, що відбуваються у всьому світі, значно посилюють значення взаємодії різних культур, країн та народів. Тісні зв'язки, що існують у різноманітних сферах суспільного життя, актуалізують потребу в культурній самобутності та самоідентифікації. Цьому сприяє засвоєння й оволодіння культурними символами та атрибутами нації – важливими елементами культури як складного інтегративного явища морально-духовного становлення особистості [22, с.154]. Зарубіжні та вітчизняні дослідники підкреслюють цінність культури як рушійної сили у розвитку соціокультурного потенціалу називаючи сучасне суспільство «суспільством творчих знань» [20].

У світлі тенденцій розвитку освіти Радою Європи було проголошено ряд ключових компетенцій, зумовлених соціальним замовленням сучасної вищої школи. Серед ключових компетенцій на першому місці політичні та *соціальні компетенції*, що передбачають особисту відповідальність, взаємодію з іншими, здатність до врегулювання конфліктів, готовність до спільної роботи й поліпшення демократичних інститутів; а на другому – компетенції, що визначають здатність до повноцінного життя в *полікультурному суспільстві*, а саме: ліквідування расизму та ксенофобії, розвиток толерантності, уміння сприймати відмінності людей і суспільств, здатність поважати інших, співіснувати з представниками інших культур, мов, релігій [99, с. 11].

На значенні соціальних та міжкультурних компетентній наголошують також вітчизняні й зарубіжні науковці. Так, швейцарський вчений

В. Хутмакер (W. Nutmacher), який досліджував питання взаємодії у полікультурному середовищі розробив і презентував власну концепцію ключових компетенцій, де за ступенем значимості визначені такі компетентності: соціальні й політичні, міжкультурні, комунікативні, пов'язані з стрімкою інформатизацією суспільства та здатність навчатися протягом життя [99, с. 13].

Вітчизняні науковці (О. Локшина), аналізуючи Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018) зазначають, що до основних ключових компетентностей слід віднести такі: особистісну, соціальну компетентність, вміння вчитися та культурну обізнаність й самовираження [41, с. 25].

Сутність феномену «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» передбачає аналіз понять «компетентність», «соціокультурна компетентність», «вчитель музичного мистецтва» в їхньому філософському, педагогічному, психологічному та соціологічному аспектах. Оскільки компетентність передбачає особистісний аспект, зазначимо, що у Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що компетентний фахівець – це той, що має ґрунтовні знання у певній галузі, кваліфікований, має певні повноваження, повноправний, повновладний [17].

Зарубіжні та вітчизняні науковці вважають можливим перенесення основних ознак поняття компетентність на категорію соціокультурної компетентності. Так, порівнюючи погляди зарубіжних науковців на сутність поняття компетентності слід виокремити такі основні характеристики соціокультурної компетентності: здатність виконувати специфічну діяльність за готовим стандартом (Т. Хайленд (T. Hyland)) [100]; здатність до певних досягнень (М. Мулдер (M. Mudler)) [106]; фахові знання, предметні навички, здатність до ефективного виконання певних дій і усвідомлення відповідальності за них (Дж. Равен (J. Raven)) [110]; спрямованість на розкриття внутрішніх мотивацій та ціннісних орієнтацій, взаємодії особистості та суспільства [5]; здатність адаптувати поведінку до умов

середовища задля досягнення результатів (Р. Боячис (R. Byatzis)) [83]; аспекти поведінки, які впливають на якісне виконання роботи (С. Вудруф (C. Woodruffe)) [120].

Говорячи про сутність соціокультурної компетентності вітчизняні та зарубіжні науковці активізують думку про єдність знань та умінь, про необхідність засвоєння правил поведінки задля уникнення непорозумінь в міжкультурній комунікації висловлюючи думку, що «пізнавальне вивчення не допоможе студентам у розвитку необхідних навичок успішної міжкультурної комунікації» [84, с. 23], а програма навчання має зосереджуватися «...на когнітивному вивченні культурного матеріалу і знайомити з головними відмінностями у фундаментальних культурних схемах стосунків і поведінки» [84, с. 36]. О. Пометун визначає компетентність як спеціально структурований набір знань, умінь, навичок та ставлень, набутих у процесі навчання. Вони дозволяють людині у процесі певної діяльності ідентифікувати характер проблеми, окреслювати стратегії та знаходити варіанти її вирішення. Це визначає компетентність як результативно-діяльнісну характеристику освіти [35].

Характерні риси поняття компетентності, що виокремлені І. Кузьміченко, також повністю відповідають особливостям соціокультурної компетентності. Автор наголошує, що компетентність – це, перш за все, здатність до розуміння ситуації та готовність до здійснення відповідної діяльності. Спираючись на власне мислення та відчуття кожна людина здатна приймати ситуативні рішення, результат яких пропорційно залежить від рівня знань, умінь й навичок необхідних для цього. Тобто, компетентність розглядається авторкою як інтегральна характеристика ефективності та якості діяльності людини, а людина, яка «...володіє компетентністю деякого (необхідного або достатнього) якісного рівня, що забезпечує результат, адекватний ситуації» є компетентною [39, с. 35].

Підхід, запропонований вітчизняними та зарубіжними науковцями, повністю відповідає основним рішенням Міжнародної комісії Ради Європи, де

поняття компетентності потрактовується як «базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння, ключові уявлення, опори або опорні знання» [51, с. 19].

Феномен соціокультурної компетентності, на думку науковців, має історично обумовлений зміст, адже кожен історичний період транслиував певні соціокультурні цінності засобами різних видів мистецтва. Так, антична доба асоціювалася з літературою і театром; середньовіччя – з архітектурою та поезією; Відродження знайшло відбиток у живописі та культурі, а Новий час проявляється у музиці й театрі. Ці концептуальні підходи відображають характер актуальних потреб прогресу у сфері науки й культури. В історії України початок соціокультурного розвитку асоціюється з діяльністю видатного філософа-просвітителя Г. Сковороди, який наголошував, що кожна людина має власну роль як у суспільстві, так і у природі в цілому, пошук та усвідомлення якої відкриває її «справжнє обличчя». Ідея синтетичного методу дослідження істини полягає в активній взаємодії філософії та мистецтва, де філософ може пророкувати майбутнє засобами мистецтва [75, с. 19]

Поняття соціокультурної компетентності М. Степаненко розглядає крізь призму життєвої компетентності, актуалізованої соціокультурними трансформаціями. Соціокультурна компетентність визначається автором як процес життєдіяльності особистості, тоді ця компетентність визначається здатністю реагувати на соціальні зміни, передбачати життєві ситуації та використовувати набуті знання [66]. Подібної точки зору дотримується А. Моль, який вважав початковою та заключною точкою соціокультурного циклу – людину як творця культури. У своїх працях він описав дві складові культури: індивідуальну та соціальну. Створене людиною мікросередовище складається з нових ідей, форм їхнього втілення, відкриттів, наукових досліджень, творчих надбань, подій, фактів, формуючи соціокультурну таблицю [53].

Деякі зарубіжні науковці сутність соціокультурної компетентності пов'язують із міжкультурними здібностями та міжкультурним мисленням.

Вони вважають, що глобальне суспільство потребує взаємодії між людьми з метою покращення продуктивності та ефективності. Розвиток соціокультурного мислення допомагає людині покращити свою здатність спілкуватися з представниками інших культур. Міжкультурні здібності включають здатність говорити з повагою, визнавати цінності інших, набувати знання, вміння та навички, тому соціокультурна компетентність — це здатність успішно й відповідним чином спілкуватися в міжкультурних обставинах на основі власних міжкультурних знань, здібностей і ставлень. Дослідники зазначають, що тактика міжкультурної взаємодії за Дірдорфом, ґрунтується на допомозі розвитку та зміцнення здатності практикувати ефективне спілкування в мультикультурних ситуаціях і включає в себе: демонстрацію відкритості та сприйняття відмінностей; адаптивність та толерантність до інших культур; повагу інших та розуміння культурних відмінностей; прояв цікавості до інших культур; демонстрацію позитивних змін при взаємодії з іншими культурами [46].

Ціннісний характер соціокультурної компетентності відзначає Л. Топчій, який стверджує, що соціокультурна компетентність є всебічно-орієнтованим процесом, що забезпечує інтеріоризацію культурних та соціальних цінностей; передбачає багатоаспектну толерантність, емпатію та комунікабельність; спрямована на одержання культурологічного результату освіти; сприяє внутрішньо-особистісній інтеграції [68].

На значенні емпатії у структурі соціокультурної компетентності наголошує О. Ребрій, яка досліджувала особливості міжкультурної комунікації. Автор стверджує, що успішне налагодження міжкультурної комунікації у контексті формування соціокультурної компетентності залежить від емпатійного ставлення співрозмовників один до одного та будується на ідеї культурного релятивізму, що полягає у «визнанні рівноправності культурних цінностей, створених та трансльованих різними народами» [59, с. 19].

Термін емпатії запропонував американський психолог Е. Тітченер у праці «Експериментальна психологія процесів мислення», що в перекладі з

німецької «Einführung» означає співпереживання [3]. Емоції, що виникають під час комунікації, музикування, спонукають до розкриття власної глибинної сутності, формування соціокультурного світогляду особистості. К. Роджерс (C. Rogers) з цього приводу зазначав, що застосування емпатії дає можливість краще зрозуміти та покращити комунікацію, адже спілкування між представниками різних культур або звичаїв може супроводжуватися відчуттям відчуженості та нерозуміння. І в контексті формування соціокультурної компетентності саме емпатія як здатність відчувати та зрозуміти почуття іншої особи може стати ключовим фактором у подоланні цих бар'єрів [112]. Д. Майєрс (D. Mayers) зазначає, що здатність співпереживати – це один із компонентів емоційної емпатії; інший – це здатність відчувати ті самі відчуття, що й співрозмовник [96]. М. Хоффман (M. Hoffman) вважає, що емпатія притаманна людям з народження і в дорослому житті виступає мотивуючим фактором альтруїстичної поведінки [98]. З. Фрейд (Z. Freud), розглядаючи процес соціалізації особистості зазначає, що емпатія має імітаційну природу. Так, дитина, імітуючи поведінку дорослих у соціумі, засвоює притаманні йому моральні норми та установки, ідентифікує себе, і в майбутньому її співпереживання до інших ґрунтується на почутті спільності [14]. З цього можемо зробити висновок, що в емпатійному відношенні до конкретної ситуації відображається власна система цінностей особистості.

Особливим є підхід Н. Бобаль до розуміння досліджуваного поняття, автор розглядає соціокультурну компетентність як сукупність основних надпредметних компетенцій, а саме: аксіологічної, акмеологічної, антропологічної, аналітичної, діагностичної, герменевтичної, інтеракційної, дослідницької, комунікативної, рефлексивної та прогностичної. Науковець вважає, що «соціокультурна компетентність – це система компетенцій в дії, здатність застосовувати на практиці одержані у процесі навчання різноманітні знання, вміння та навички» [12, с. 62]

Деякі науковці акцентують увагу на інтегруючій функції соціокультурної компетентності. Так М. Шиловська відрізняє соціокультурну

компетентність здатністю мобілізувати різні ключові компетенції, необхідні для вирішення конкретної професійної проблеми засобами соціокультурного спілкування [73, с. 46]. Ця компетентність, на думку автора, виявляється у синергії «професійно-теоретичних знань, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і практичних умінь педагога», тому оволодіння соціокультурною компетентністю – це «шлях універсалізації якостей людини, що сприяє кращому розумінню свого призначення у світі та формуванню загальнолюдських цінностей» [74].

Н. Максименко розглядає соціокультурну компетентність як складну інтегровану характеристику, що включає систему знань, умінь, навичок й ставлень, що забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності або виконання фахових функцій для розв'язання визначених проблем та досягнення стандартів в обраній діяльності чи професії. Основним шляхом ефективного формування соціокультурної компетентності автор вважає пошуково-творчу діяльність [42, с. 56].

Дещо ширше визначає соціокультурну компетентність Н. Дідур, а саме як інтегровану особистісно-професійну здатність майбутнього вчителя, що забезпечує ефективну взаємодію з представниками інших соціокультурних середовищ та можливість створення відповідних умов для успішного входження фахівців у динамічний соціокультурний простір на основі власного самовизначення та самореалізації в ньому [24].

Т. Кноблїх (Т. Knoblich) зазначає, що термін «соціокультура» має декілька рівнів значення: у загальному значенні – це програмний термін культурної політики для мистецьких об'єднань та суспільства (буквально перекладається як «соціальна культура»), у вузькому значенні – процес, що спрямований на подолання традиційного розмежування між культурою як сферою духу та суспільством як сферою соціального [103].

Т. Кноблїх (Т. Knoblich) акцентує увагу на середовищному підході до трактування соціокультурної компетентності. Автор зазначає, що культура часто виходить за межі «чистого мистецтва», що відокремлена від

повсякденного життя, а суспільство – за межі чисто соціального виміру. Соціокультура описує культурну практику, котра включає різноманітні елементи, а саме: молодіжної, соціальної, екологічної та освітньої роботи. Основна увага зосереджена на активізації всіх груп населення та соціальних середовищ, щоб вивільнити творчий потенціал дизайну життєвого середовища та реалізувати «культуру для всіх». Отже соціокультурна компетентність – це здатність успішно й відповідним чином взаємодіяти з окремими особами та групами інших культур, у вужчому розумінні здатність задовільно взаємодіяти з людьми різних культурних орієнтацій [103].

Деякі дослідники, визначаючи сутнісні характеристики соціокультурної компетентності акцентують увагу на особистісних якостях особистості майбутнього вчителя. Так, Ю. Ніколаєнко трактує соціокультурну компетентність – як особистісну якість, котра дозволяє майбутньому фахівцю ефективно здійснювати професійну діяльність у міжкультурній комунікації та сприяє успішній взаємодії та досягненню взаєморозуміння [46].

А на думку І. Процюк, соціокультурна компетентність є особистісним утворенням майбутнього вчителя, що характеризує здатність особистості взаємодіяти з різними категоріями людей, базуючись на знаннях про їхні ціннісні орієнтації, культурні особливості, норми поведінки [57, 42].

Подібним чином О. Турко визначає соціокультурну компетентність як якість особистості майбутнього вчителя, що є інтегральною та полягає в здатності індивіда до самореалізації, здатності до взаємодії та культурного самовизначення [69].

Як важливу базисну характеристику особистості майбутнього вчителя визначають соціально-культурну компетентність Д. Дзвінчук та О. Качмар, вони вважають її основою професійної діяльності, що містить у собі м'які навички *softskills*, такі як: соціальний інтелект, культурна та історична пам'ять. Ця компетентність є важливою характеристикою особистості, що відображає рівень соціальної мотивації, здатність конструювати власні сценарії міжкультурних відносин та формувати соціальний клімат [23, с. 21].

Як систему особливих навичок потрактовують соціокультурну компетентність деякі науковці. Так, Р. Шмельцер (R. Schmeltzer) вважає, що соціокультурна компетентність означає здатність належним чином і ефективно поводитися один з одним у ситуаціях, коли зустрічаються люди з різним культурним походженням. Це означає, що пов'язані з цим відносини та ставлення, а також особливі здібності до дії та рефлексії існують на основі визнання різноманітності як нормального [114]. Це визначення підкреслює, що дана компетентність вимагає навичок взаємодії та ставлень, котрі є відкритими до різноманітності в суспільстві. Культурна співпраця визначає соціокультурну компетентність як підсферу відповідних особистих, професійних, методологічних і соціальних навичок.

Власний підхід до визначення соціокультурної компетентності, заснований на соціальному досвіді й відповідальності особистості майбутнього вчителя, представили І. Турчина та М. Шостак, які зазначають, що соціокультурна компетентність включає здатність до соціально відповідальної діяльності, здатність приймати рішення у соціальних ситуаціях, урахувувати специфіку різноманітних соціальних ролей на основі розуміння соціальних особливостей розвитку суспільства [70, с. 147].

Особливий погляд на сутність соціокультурної компетентності має З. Атаманчук, який пов'язує її із загальною культурою особистості майбутнього вчителя. Автор зазначає, що соціокультурна компетентність має широке змістове наповнення та залежить від рівня загальної культури та загальної освіченості особистості. Вона передбачає мотивованість особистості до неперервної самоосвіти та самопізнання в різних галузях культури та соціального життя суспільства. Автор визначає соціокультурну компетентність на основі комплексного підходу як сукупність важливих країнознавчих і соціолінгвістичних знань про культурні особливості, міжкультурну діяльність та ефективне міжкультурне спілкування [7, с. 114-115].

Соціально-культурна компетентність, як й інші ключові компетентності, на думку О. Локшиної, передбачає вміння навчатися та мати власну позицію, характеризується здатністю критично та творчо мислити, керувати часом та інформацією, постійно самонавчатися. Соціальна та культурна обізнаність та здатність до самовиявлення передбачає рефлексію, самоаналіз власних ідей та почуттів, розуміння власної ролі та місця у суспільстві, здатність творчо комунікуватися у різних культурах засобами різних мистецтв [41, с. 26-27].

Деякі автори розглядають соціокультурну компетентність майбутнього вчителя як готовність до соціокультурної діяльності. Так, В. Киливник потрактує її як якість, що дозволяє спілкування з людьми, що є представниками інших культур, почуватися комфортно та вільно спілкуватися в іншомовному соціальному та культурному середовищі; ця якість характеризує особисту готовність до соціокультурної діяльності, визначає ціннісні орієнтації особистості та є важливим фактором загального розвитку особистості, її впевненій соціалізації в суспільстві, сприяє самореалізації та культурному самовиявленню [34, с. 49-50].

Н. Корабльова, розглядаючи ключові компетентності як основу розвитку вищої освіти доби глобалізації, зазначає що сучасне призначення університетської освіти має соціальнокультурний зміст, котрий постійно піддається суспільним трансформаціям. Значення ключових компетентностей та культури мислення полягає у формуванні людини й громадянина як провідної місії університету, а соціокультурна компетентність є основою світоглядної трансформації особистості [37].

І. Гнатишин, досліджуючи культурологічну парадигму формування нового змісту освіти, спирається на тричастинний поділ культури на три взаємопов'язані елементи – культура матеріальна, соціальна і духовна (за А. Кребером і К. Клакхоном). Кожен з них «збагачує естетичні почуття індивіда та його духовний світ через притаманні їй власні провідні характеристики, виступаючи носієм цінностей суспільства, його потреб, мотивацій». Виконуючи світоглядну та освітню місію культурологічна

парадигма забезпечує формуванню соціокультурних інтересів молоді [22, с.153].

Деякі науковці пов'язують формування соціокультурної компетентності із саморозвитком особистості. Так, О. Жорнова характеризує соціокультурну компетентність як «здатність особистості забезпечувати саморозвиток засобами звичної активності, що проявляється як ефективний вплив на життєдіяльність інших, переосмислення та усвідомлення існування інших культурних значень раніше привласненого сенсу життєдіяльності» [28, с. 93].

І. Родигіна розглядає соціокультурну компетентність як процес набуття майбутнім фахівцем функціонального багажу, що базується на основі єдності мотивації, умінь та соціалізації особистості. Вчена акцентує увагу на соціальній та полікультурній групах соціокультурної компетентності [60].

Відповідно до Т. Рінгайзена та П. Бухвальда (Т. Ringeisen, P. Buchwald), соціокультурна компетентність у ширшому розумінні включає лінгвістичні навички, комунікативні навички та стратегії, загальні та культурні знання та навички їх застосування в конкретних діях, у більш вузькому – це пізнавальні здібності та навички, яким можна навчитися, які ведуть до вирішення проблем під час роботи з різними культурами [111].

Відповідно до А. Томаса (A. Thomas), соціокультурна компетентність відображається в здатності розуміти, поважати культурні особливості та фактори впливу на сприйняття, судження, почуття та дії. Соціокультурна компетентність вимагає когнітивно та емоційно відкритої особистості та допомагає розмірковувати над власними стандартами та упередженнями, думати про себе та інших, реагувати на досвід культурних відмінностей з емпатією та розумінням, ставитися та цінувати інші культури однаково. За допомогою соціокультурної компетентності можна уникнути непорозумінь і конфліктів між людьми різних культур та краще зрозуміти культурні відмінності [116].

Характерні риси соціокультурної компетентності майбутнього вчителя виокремила та обґрунтувала І.Процюк, до них вона віднесла такі:

психологічна мобільність; комунікабельність і готовність до міжкультурного діалогу; соціальна активність і навички адаптації, інтеграції в соціумі; культурна толерантність; готовність до соціокультурної діяльності та читання соціального контексту; сформовані ціннісні орієнтації особистості [58]. Деяко інший підхід висловила О. Березюк, яка називає складовими елементами соціокультурної компетентності такі: інтегровані знання та вміння у сфері культури, соціуму та діяльності; соціально-педагогічні знання й уміння; етнопедагогічні знання [9].

Особливі характеристика соціокультурної компетентності визначили науковці Г. Гіллер і С. Фоглер-Ліпп (G. Hiller, S. Vogler-Lipp), які стверджують, що соціокультурна компетентність визнана як важлива ключова кваліфікація, що включає набір навичок, що дозволяють людині оцінювати ситуацію або контекст у ситуаціях міжкультурної взаємодії та реагувати на них гнучко та «адекватно». На думку науковців соціокультурна компетентність включає когнітивний, афективний і дієвий компоненти. З освітньої точки зору основними характеристиками соціокультурної компетентності є прийняття, толерантність і відкритість до інших культур, а також пробудження цікавості, інтересу та співчуття до інших. З одного боку, розвивається усвідомлення власного культурного походження, а з іншого боку, підвищується здатність сприймати інші культури, але також розвивається чутливість до відмінностей у власній культурі та між іншими культурами. Соціокультурна компетентність сприяє усвідомленню гетерогенності як нормального явища при зустрічі з власною культурою, а також при зустрічі з іншими культурами [97].

Розуміння та шанобливе ставлення до інших культур, на думку науковців, є передумовою для розширення власної сфери діяльності і, таким чином, для розвитку соціокультурної компетентності. Модель розвитку міжкультурної чутливості («Developmental Model of Intercultural Sensitivity» (DMIS)) М. Беннетта (M. Bennett) також передбачає поетапний розвиток соціокультурної компетентності та фокусується на суб'єктивному

конструюванні міжкультурної реальності [81, с. 24]. Дослідник припускає, що соціокультурні відмінності переживаються більш динамічно з підвищенням чутливості і що індивід сприймає себе як частину своєї культури. Модель DMIS базується на припущенні, що інтерпретації, зроблені людьми в соціокультурних ситуаціях, не є довільними, а слідує послідовним психологічним моделям. М. Беннетт (M. Bennett) також розрізняє етноцентричну та етнорелятивну фази суб'єктивного конструювання соціокультурних відмінностей. Етновідносні фази також можна порівняти з іншими концепціями соціокультурної компетентності. Науковець також припускає, що розвиток відбувається від когнітивного до афективного рівня до поведінки. Делікатне сприйняття соціокультурних відмінностей як передумови успішної соціокультурної діяльності є широко визнаним у науковій дискусії про соціокультурну компетентність [81, с. 48].

Принципи соціокультурної компетентності схарактеризував К. Гьобель (K. Göbel), який зазначає, що майбутні фахівці мають розвинути соціокультурну компетентність, що характеризується двома принципами: принципом рівності та принципом визнання інших ідентичностей і культурних відмінностей. Оскільки усвідомлення культурних відмінностей не завжди доступне відразу, необхідним є процес навчання, що дозволяє розширити розуміння міжкультурної ситуації. Процес міжкультурного навчання, на думку автора, поділяється на такі фази: спочатку слід визначити загальний культурний рівень поведінки особистості; наступним кроком є сприйняття специфічних чужих культурних зразків без їх оцінки; далі слід визнати культурні зв'язки власної поведінки і, нарешті, розвинути інтерпретаційні знання про іншу культуру [92].

Комунікативний аспект соціокультурної компетенції досліджувала Л. Ситниченко, яка на основі аналізу першоджерел комунікативної філософії (К. - О. Апель, М. Бубер, А. Моль, Ю. Хабермас, К. Ясперс) розглядає соціокультурну компетентність у площині соціокультурної взаємодії, де кожна особистість свідомо й активно орієнтована на спільну діяльність з

різними представниками соціуму на основі міжкультурного діалогу. До особливих ознак соціокультурної компетентності автор відносить такі, як: комунікабельність та психологічна мобільність особистості, її соціальна адаптивність; високий рівень сформованості ціннісних орієнтацій; розуміння особливостей соціального контексту; здатність до інтеграції та адаптації інтеграції в соціум; толерантна комунікабельність у різноманітному полі культури. Автор виокремлює погляди К. Ясперса, який доводить, що «комунікація є першопричиною людського існування, від якої залежить розвиток культури. У цьому процесі визначальну роль відіграє порозуміння, що необхідне для чіткої передачі істинних культурних сенсів. Він вводить поняття трансценденції як готовності сприймати та розуміти співрозмовника певним чином переступаючи через внутрішні бар'єри» [64, с. 89].

Щодо особливостей комунікативного аспекту соціокультурної компетентності існують й інші точки зору. Так, Л. Василевська-Скупа на основі вивчення праць К. Апеля та основ комунікативного вчення І. Канта наголошує, що необхідною умовою успішної комунікації є використання раціоналізованої форми дискурсу [16, с. 24]. Подібної позиції додержується Ю. Хабермас, який вивчав теорію комунікативної взаємодії з точки зору обміну інформацією, досвідом, що спонукає людей до конкретних дій. Автор актуалізує поняття інтеракції як сфери міжособистісних комунікативних стосунків, де рівень розвитку мовної комунікації визначає рівень соціокультурного розвитку суспільства [64, с. 85].

Соціокультурна компетентність через здатність людини до емпатії розглядається, відповідно до теорії діалогічного спілкування, філософами В. Дільтеєм та М. Бубером. Вони вважали, що діалог є взаємною творчістю, засобом взаємного впливу людей та втіленням інтерсуб'єктивності та наголошували на необхідності створення атмосфери довіри, котра б дозволяла зберегти індивідуальність кожного [64, с. 109].

Узагальнення різних поглядів дозволяє виокремити декілька загальних характеристик соціокультурної взаємодії, а саме : соціокультурна взаємодія

заснована на принципі пізнання природи, суспільства і людини; основним є процес взаємовпливу між людьми та обміну інформацією, що дозволяє об'єднати окремі частини обговорюваного в одне ціле; змістовою основою є характеристика зв'язку явищ навколишньої дійсності; процесуально – це гнучка система відносин, котра формується як безпосередньо, так і опосередковано. Основою таких відносин, на думку Л. Ситниченко, є повага людської гідності, відчутті власної відповідальності за результати спілкування. Комунікація у цьому контексті виступає фундаментом як міжособистісних взаємин та вирішення міжкультурних проблем на різних рівнях соціокультурного життя [64, с. 81-82].

Тобто у трактуванні феномену соціокультурної компетентності важливу роль відіграє усвідомлення цінності комунікації як засобу обміну соціокультурною інформацією. Комунікація є формою соціокультурної взаємодії, яка базується на емоційній складовій спілкування та передбачає оволодіння спектром необхідних знань і навичок.

До використання поняття соціокультурної компетентності в галузі міжнародної культурної співпраці до Ради Європи першими звернулися лінгвісти Д. Трім та Я. Ек (J. Trim, J. Ek), які визначили соціокультурну компетентність як «здатність до адекватної взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, підтримки соціальних контактів» [119, с. 95]. Схожу думку висловили британські методисти М. Байрам та Г. Зарате (M. Byram, G. Zarate) назвавши соціокультурну компетентність здатністю до взаємодії з оточуючими та пізнання їхнього способу життя [87]. У науковій праці М. Байрама (M. Byram) зазначено, що майбутнім фахівцям необхідно «бути посередником між представниками різних культур, повноправними учасниками в діалозі культур» [86, с. 65].

У дослідженні Е.Хола (E. Hall) [95; 101] щодо різних культурних соціумів доведена різниця між ними у «прочитанні тексту», використанні контекстуальної інформації для сприйняття соціальної ситуації. Дослідник

вважає, що чим більше потрібно такої інформації, тим складніший культурний ландшафт.

Враховуючи змістовну обґрунтованість вищезгаданих підходів та різницю у поглядах щодо визначення феномену соціокультурної компетентності ми поділяємо думки науковців, які наголошують на необхідності здобуття знань, умінь та навичок, реалізації творчого потенціалу для їх застосування, розвитку особистісних якостей, побудови системи цінностей, наявності власного практичного досвіду для вирішення соціокультурних ситуацій, налагодження взаємодії та комунікації між індивідом і суспільством. Дане поняття тісно пов'язане з особистісним розвитком, умінням вибудовувати стосунки та визнанням цінності всіх культур. Важливим аспектом формування соціокультурної компетентності виступає соціалізація як досвід соціальної взаємодії та засвоєння соціальних цінностей з подальшим формуванням власної соціальної ролі.

Соціокультурна компетентність розглядається у науковій літературі як динамічна категорія, що має певні стадії розвитку та становлення. Так, спираючись на загальну теорію компетентності, запропоновану С. Торпом та Дж. Кліффордом [2, с. 291], вітчизняні науковці виокремлюють декілька стадій набуття соціокультурної компетентності, а саме це : неусвідомлена некомпетентність (особистість некомпетентна і не розуміє цього); усвідомлена компетентність, тобто особистість у процесі навчання усвідомлює відношення до нових знань й умінь; творча компетентність характеризує студента, якого відрізняє неусвідомлена компетентність, але висока активності людини, що забезпечує творчий підхід до набуття відповідної компетентності [38, с. 25].

Соціокультурну компетентність як складову фахової підготовки студентів , що включає сім основних компонентів розглядає Л. Вольнова: соціальний (здатність до співпраці, взаєморозуміння, вирішення проблем, визначення власної соціальної ролі, наявність громадянських цінностей та вмінь); культурний (усвідомлення відмінностей, готовність до спільного

існування різних культур, мов, релігій); комунікативний (уміння будувати діалог з різними людьми); інтерактивний (навички налагодження соціального процесу з урахуванням взаємодії його основних суб'єктів); фасилітативний (знання у галузі педагогічної фасилітація, використання методів і прийомів фасилітативної діяльності та формування власного позитивного досвіду її здійснення); рефлексивний (розуміння основ психолого-педагогічної рефлексії); перцептивний (психологічні знання про характерні поведінкові особливості людей у діяльності, відносинах і спілкуванні) [19].

Структура соціокультурної компетентності майбутнього вчителя, на думку В. Каплінського, складається з комунікативних знань, умінь, навичок, досвіду соціальної комунікативної взаємодії й основ педагогічної майстерності [33]. Структуру соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, що спирається на знання й уміння, визначив В. Калінін, до структурних компонентів автор відносить: соціальний; лінгвістичний; культурний; країнознавчий компоненти [32]. Дещо інший підхід висловила О. Березюк, яка називає складовими елементами соціокультурної компетентності такі: інтегровані знання та вміння у сфері культури, соціуму та діяльності; соціально-педагогічні знання й уміння; етнопедагогічні знання [9].

О. Базилевська у своєму дослідженні визначила такі компоненти соціокультурної компетентності майбутнього вчителя: розуміння духовних цінностей, знання культурних традицій; володіння спектром умінь і навичок необхідних для реалізації різноманітних завдань; наявність особистісних поглядів відносно фактів культури [8]. Основними компонентами соціокультурної компетентності, що перебувають у тісному зв'язку та взаємозалежності, виокремила Л. Гапоненко [21], до них автор відносить такі : соціально-мотиваційний; змістовий; ситуативно-орієнтаційний; оцінний.

Визначаючи структуру соціокультурної компетентності Л. Курінна виокремили такі взаємопов'язані компоненти, як: мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, когнітивний та комунікативний. Мотиваційно-ціннісний

компонент визначає потреби особистості, її особистісно-професійні прагненнями, систему цінностей, що загалом сприяє формуванню особистості. Рефлексивний компонент передбачає здатність особистості до самоаналізу власної діяльності та є важливою характеристикою людини. Когнітивний компонент визначає ставлення особистості до життєвих ситуацій та спрямованість її спілкування та поведінки. Комунікативний компонент включає такі характеристики як ініціативність у процесі спілкування, комунікативні здібності, готовність до міжособистісної взаємодії [40, с. 90].

Соціокультурна компетентність, на думку Є. Анужене (Ie. Anužienė), включає чотири компоненти, що пов'язують індивіда з середовищем, а саме: соціальна й культурна ініціатива, відповідальність, участь у соціальній та культурній діяльності та опора на індивідуальність. Ініціатива – це важлива передумова формування і застосування соціокультурної компетентності, котра визначається як обов'язок і рішучість людини почати щось нове. Бути ініціативним означає вміти мобілізувати та використовувати різні індивідуальні та колективні ресурси для вирішення різноманітних соціальних та культурних ситуацій. Відповідальність має два важливі соціальні виміри: відповідальність за дотримання різних моральних норм і турбота про інших людей та їх благополуччя. Такий компонент як участь у діяльності як події – це бажання людини бути частиною соціальної та культурної діяльності та поєднувати вказівки щодо практичної діяльності з інформаційними потоками. Індивідуальність, у свою чергу виявляється через здатність людини розвивати культурні цінності, навчатись протягом життя та брати участь у діяльності, заснованій на досвіді. Таким чином соціокультурна компетентність є складним явищем та розглядається як можливість для застосовувати полікультурних знань, навичок та цінностей в процесі міжкультурної комунікації з метою формування толерантного ставлення до інших людей [78].

Аналіз праць зарубіжних та вітчизняних науковців дозволив дати *власне визначення* поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва», а саме потрактуємо його як: одну із ключових

компетентностей, що полягає у здатності вчителя музичного мистецтва застосовувати музично-теоретичні та мистецько-фахові знання й уміння для налагодження міжкультурної взаємодії у професійному освітньому середовищі та забезпечувати практичне застосування соціокультурних знань у професійно-педагогічних ситуаціях міжкультурного мистецького спілкування. Соціокультурна компетентність вчителя музичного мистецтва є складовою його професійно-особистісного саморозвитку, що забезпечує здатність дотримуватися національним та загальнолюдським цінностям та уміння використовувати набутий творчий досвід у процесі викладання дисциплін музичного мистецтва та позанавчальній мистецькій діяльності.

До основних компонентів досліджуваного поняття віднесено такі:

- *культурний* – знання культури, історії, релігії, традицій, норм та правил етикету країни, яка вивчається;
- *комунікативний* – вміння правильно формулювати свою думку як в усній, так і письмовій формах, користуватися вербальними і невербальними засобами комунікації (міміка, жести), навички пошуку компромісу;
- *мотиваційно-ціннісний* – мотивація до міжкультурної взаємодії, організації діяльності, толерантність, переконання та принципи, якими особистість оперує в процесі спілкування та в поведінці, навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності та вміння, здатність до саморозвитку, готовність особистості до прояву власної ідентичності;
- *соціальний* – усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів, володіння навичками такої взаємодії й навчання учнів методам і прийомам взаємодії в соціальному процесі;
- *діяльнісний* – наявність практичних навичок, власних напрацювань, стійких способів поведінки, досвіду.

Отже, формування соціокультурної компетентності тісно пов'язане з особистісним та професійним розвитком студента, що сприяє його гнучкій

адаптації у безперервному процесі трансформації суспільства, накопиченню власного досвіду соціальної та міжкультурної взаємодії, ефективної комунікації.

1.2. Особливості формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва

Модернізація вищої освіти в Україні, пов'язана з інтеграцією до європейського та світового освітнього простору, активними глобалізаційними процесами у світі та всебічною цифровізацією суспільного життя, все це актуалізує проблему підвищення якості професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Важливим компонентом української національної культури є мистецтво, що визначає особливості музичному розвитку особистості, естетичному вихованню майбутніх учителів музики, формуванню духовних цінностей.

Відповідно до суспільних пропозицій підвищення якості вищої освіти, зростають й вимоги до підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, до його здатностей застосовувати набуті знання й уміння у практичній творчій педагогічній діяльності згідно з національними та загальнолюдськими естетичними цінностями. Важливим напрямом підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є формування соціокультурної компетентності, що набуває нині особливої уваги не тільки у зв'язку з інтеграційними процесами у світі, посиленням міжособистісних зв'язків представників різних національностей, але й у зв'язку з трагічними подіями, спричиненими війною.

Підготовка майбутнього вчителя, за визначенням С. Сисоевої, є «цілісною системою із великою кількістю пов'язаних між собою компонентів, що певним чином упорядковані, характеризуються відносно стійкою цілісністю, ієрархічною побудовою, наявністю суб'єкта та об'єкта, розгалуженими внутрішніми й зовнішніми зв'язками та відношеннями;

неперервний і керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності» [63, с. 226].

Професійно-педагогічну освіту з музичного мистецтва Н. Овчаренко потрактовує як «один із етапів системної професійної освіти фахівців у сфері музичного мистецтва, у результаті якої здобувається відповідна кваліфікація. Така освіта передбачає: опанування майбутніми вчителями мистецько-педагогічною готовністю, сформованість у них високого рівня музичної культури, ціннісного відношення до музичного мистецтва і музичної педагогіки, потреби вдосконалюватися в професійному та особистісному відношенні упродовж життя» [50].

Авторка розглядає поняття «*вчитель музичного мистецтва*» та потрактовує його таким чином – це висококультурна, всебічно освічена креативна особистість, підготовлена до виконання професійних обов'язків, а саме: формування в учнів музичних знань, вмінь, навичок та ціннісного ставлення до музичного мистецтва; а поняття «*майбутній учитель музичного мистецтва*» розглядається науковцем як особистість, що має кваліфікацію бакалавра або магістра музичного мистецтва. Здобуття професійно-педагогічної освіти з музичного мистецтва у студентів має сформувати готовність до здійснення професійних обов'язків [50].

З цього приводу Г. Падалка акцентує увагу на тому, що професійно-педагогічна діяльність *учителя музичного мистецтва* системна та багатогранна, основним системоутворюючим компонентом у ній є сприяння творчого самовиявленню молоді у мистецькій. Така багатогранність творчої діяльності учителя музичного мистецтва в школі вимагає поєднання різних структурних компонентів та видів музичної діяльності [56, с.74].

Дещо інакше потрактовує категорію «*вчитель музичного мистецтва*» О. Єременко, який включає у це поняття «комплекс взаємопов'язаних загальнопедагогічних і спеціальних (музичних) знань, умінь і здібностей, при чому такий взаємозв'язок діє лише за умови педагогічної спрямованості особистості» [27, с. 268]. Метою підготовки вчителя музичного мистецтва для

загальноосвітньої школи автор вважає формування педагогічних і мистецьких здібностей, а саме: артистичності, музичності, креативності, володіння диригентською технікою та володіння інструментом. Основною умовою формування особистості вчителя музичного мистецтва є педагогічна спрямованість вивчення всіх дисциплін та інтеграція педагогіки й музичного мистецтва [27, с. 270].

Специфічні особливості мистецької педагогічної освіти виписані О. Отич, науковець зазначає такі характеристики: рефлексивний характер, котрий сприяє набуттю ознак метапрофесійної діяльності на основі активізації самостійною діяльності учнів; прогностичний характер та спрямованість на нове інноваційне, віддаленість результатів; неперервний характер, тобто навчання протягом життя; єдність освітньої, розвивальної, виховної та професіоналізуючої функцій; мистецький творчий характер діяльності, що передбачає артистизм педагога, здатність до імпровізації, креативності [55, с. 58].

Науковці зазначають, що мистецька освіта нині готує майбутніх вчителів музичного мистецтва реалізовувати на практиці ідеї пріоритетності моралі, високої мистецької культури, впроваджувати національні та світові культурні цінності на основі набуття у процесі професійної підготовки основ соціокультурної компетентності. Ця компетентність розглядається науковцями (Л. Василевська-Скупа) як якісна характеристику особистості, що забезпечується широким спектром знань й умінь соціальної та культурної сфер життєдіяльності людини, її ціннісних орієнтацій та здатності до міжкультурної взаємодії й діалогу культур [15, с. 93].

Така позиція щодо основних завдань формування особистості майбутніх учителів музичного мистецтва розвинена у працях Л. Масол, сутність її полягає в актуальності формування у студентів ключових компетентностей, у тому числі соціокультурної компетентності, на основі трансформації творчого досвіду мистецької діяльності, фахових знань та ціннісних орієнтацій [44], що передбачає особистісний розвиток та творчу самореалізацію у професії.

Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва повністю вписується у сформульовану О. Ростовським [61] мету професійної підготовки, котра полягає у розвитку музично-педагогічної культури, розвитку творчих музичних здібностей; мистецького світогляду, загального інтелекту, сформованої громадянської позиції; усвідомлення музики як шляху пізнання світу.

Основні вимоги до професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва виписано у *Стандарті вищої освіти* першого (бакалаврського рівня) вищої освіти галузі знань 02 «Культура та мистецтво», спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Метою навчання визначено підготовку «високопрофесійних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері музичного мистецтва, що передбачає застосування певних теорій та методів концертно-виконавської, композиторської, диригентської, музикознавчої, дослідницької, педагогічної й менеджерської діяльності у сфері музичного мистецтва і характеризується комплексністю та невизначеністю умов».

Інтегральна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва відповідно до Стандарту передбачає здатність розв'язувати складні спеціалізовані проблеми у галузі професійної музичної професійної діяльності або в освітньому процесі, що вимагає застосування інтегрованих художньо-естетичних знань з історії й теорії музики, педагогіки, психології й виконавства та характеризується комплексністю умов. До *загальних компетентностей* важливих у межах нашого дослідження віднесено здатність зберігати та *створювати культурні, моральні, наукові цінності й соціальні* досягнення суспільства на основі знання історії та принципів розвитку музичної галузі, її значення у системі знань про суспільство й природу. *Спеціальні* (фахові, предметні) *компетентності* відповідно до Стандарту передбачають: здатність показувати високий рівень виконавської майстерності; здатність створювати власні художньо-естетичні концепції у виконавській діяльності; здатність розуміти та сприймати естетичну цінність

музичного мистецтва; здатність розуміти взаємозв'язки між теорією та практикою музичного мистецтва; здатність застосовувати знання про закономірності й досягнення в історії, теорії та методології музичного мистецтва; здатність використовувати професійні знання та навички у творчій музичній діяльності; здатність використовувати шляхи інтерпретації художнього образу; здатність застосовувати знання музично-теоретичних систем та концепцій; здатність застосовувати професійну термінологію; здатність збирати, аналізувати, узагальнювати художньо-естетичну інформацію та використовувати її у практичній діяльності; здатність використовувати міждисциплінарні зв'язки; здатність здійснювати базові навички професійної комунікації; здатність використовувати для просвітництва та популяризації досягнень музичної культури засоби масової інформації; здатність використовувати традиційні й інноваційні технології виконавської, музикознавчої, композиторської, педагогічної діяльності; здатність поєднувати інновації з традиційними вітчизняними та світовими культурними традиціями у музикознавстві, виконавстві та музичній педагогіці [65].

Стандарт вищої освіти для підготовки вчителів музичного мистецтва конкретизовано в *Освітньо-професійній програмі «Музичне мистецтво»* першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво». Академічна кваліфікація: бакалавр музичного мистецтва. Професійна кваліфікація: викладач музичного інструменту спеціалізованих мистецьких навчальних закладів; викладач музично-теоретичних дисциплін спеціалізованих мистецьких навчальних закладів; викладач хорових дисциплін спеціалізованих мистецьких навчальних закладів; викладач вокалу спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2020) [54].

Мета освітньої програми спрямована на підготовку конкурентноспроможних на ринку праці вчителів музичного мистецтва,

здатних вирішувати професійні проблеми у культурі й мистецтві, музичній освіті на основі оволодіння студентами новітніми теоріями та технологіями, формування загальних та фахових компетентностей. Об'єктами вивчення визначено систему феноменів музичного мистецтва, створення музичних продуктів, оволодіння уміннями концертного виконавства та педагогічної майстерності у музичній освіті. Важливим для аналізу досліджуваної проблеми формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є перелік компонент освітньо-професійної програми. Так, до обов'язкової компоненти ОПП включено такі дисципліни, курсові проекти, практика: теорія та історія культури; основи наукових досліджень в галузі культури і мистецтва; сучасні інформаційні технології та медіаосвіта; психологія; педагогіка; теорія та історія музики (гармонія, сольфеджіо, поліфонія, аналіз музичних творів, історія української музики, історія зарубіжної музики, фах, методика викладання фахових дисциплін); виконавський практику; концертмейстерський клас; оркестрове диригування; колективне музикування [54].

У процесі професійної підготовки з метою формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачається виховання ціннісного ставлення до культури в цілому, тому актуалізується необхідність створення відповідного освітнього середовища. Важливу роль у формуванні соціокультурної компетентності належать міжпредметним зв'язкам, адже вони сприяють вирішенню комплексних завдань професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, таких як: розвиток здатності застосовувати досвід міжкультурної комунікації у професійній діяльності; набуття навичок аналізу та інтерпретації інформації соціокультурного змісту; пошук та аргументація власних культурних поглядів, соціальної ролі; реалізація креативних ідей; інтеріоризація особистості; вміння реагувати на соціокультурні виклики; усвідомлення власної причетності до суспільних процесів; пізнання цінності як своєї культури в контексті світової, так і навпаки.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має забезпечити формування особистості майбутнього фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного вирішувати основні завдання, визначені освітніми реформами в Україні. «Нова українська школа», як ключова реформа Міністерства освіти і науки, має на меті створення школи, яка даватиме учням знання, й уміння застосовувати їх у практичному житті. Основне завдання реформи полягає у формуванні особистості – інноватора й громадянина на основі набуття системи компетентностей, котрі розуміються як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». Перелік компетентностей закріплено законом «Про освіту» та «Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (2006), це: «вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність» [49].

Базовим принципом освітньої реформи, на засадах якої ґрунтується ініціатива Міністерства освіти і науки – Нова українська школа (НУШ), є інтеграція навчальних предметів, що спрямована на гармонійний різносторонній розвиток особистості майбутнього вчителя, де чільне місце займає практика соціокультурної взаємодії. Важливо підготувати фахівців, готових реалізувати основні принципи НУШ, формувати в учнів стійкі пізнавальні інтереси, соціальну позицію, враховувати мотиваційно-ціннісний

компонент, індивідуальні особливості, забезпечувати змістовий зв'язок теорії з практикою та стимулювати до самостійних творчих пошуків [49].

У Концепція Нової української школи приділена увага проблемі формування загальнолюдських цінностей, а саме: морально-етичних (чесність, гідність, турбота, справедливість, повага до себе, повага до життя, повага до інших людей); соціально-політичних (демократії, свободі, культурному різноманіттю, повазі до рідної мови і культури, повазі до закону, патріотизму, солідарності, шанобливому ставленню до довкілля та відповідальності). Важливими для нашого дослідження є також наступні організаційні орієнтири і положення Концепції НУШ: необхідність створення освітнього середовища закладу освіти, до котрого залучається весь колектив школи; учитель має бути взірцем людини освіченої та вихованої, прикладом, що зацікавлює дитину; врахування індивідуальних нахилів і здібностей учнів; залучення до співпраці соціальних педагогів [36].

Науковці відзначають, що нині є потреба якісного розширення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва на основі власних національно-освітніх традицій. Мистецька сфера, що є провідною у професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів, включає не лише теоретичні знання з фахових дисциплін, а й навички взаємодії в соціокультурному середовищі, їх творчого застосування для побудови комунікативних міжкультурних зв'язків.

У процесі професійної підготовки майбутні учителі музичного мистецтва набувають навички гнучко реагувати на зміни в освітньому просторі, комплексно вирішувати педагогічні ситуації використовуючи власний потенціал, досвід практичної діяльності. Вчителям музичного мистецтва, як трансляторам культурно-освітніх традицій нації, належить особлива соціокультурна новаторська роль, що передбачає усвідомлення власного професійного призначення, ціннісних орієнтирів та мети.

І. Закір'янова, яка досліджувала динаміку соціокультурної компетентності майбутніх педагогів, акцентує увагу на особливій функції

соціокультурної компетентності у системі професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Автор зазначає, що трансформація музично-педагогічної освіти шляхом впровадження сучасних моделей навчання забезпечує відповідність змісту фахової підготовки суспільним викликам та відповідно швидку адаптацію студентів в іншомовному культурному середовищі. Тому, соціокультурна компетентність має стати «центральною особистісною новоутворенням» через визначення її важливого місця у професійній підготовці [30]. До важливих шляхів формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва деякі автори (Н. Білоцерківська) відносять рефлексію, використання проблемного типу навчання, створення сприятливих організаційно-цілевих передумов, що стимулюють розвиток навичок соціальної та культурної взаємодії, самопізнання та професійного самовизначення [10].

Як свідчить власний досвід педагогічної діяльності, звернення до соціокультурних аспектів навчання є принципово значущим для оптимізації міжкультурної співпраці, взаєморозуміння, спілкування, соціальної мобільності. Соціокультурна компетентність передбачає вміння переосмислювати власні знання відносно життєвих обставин та часу, використовувати міжнародний мистецький досвід, здійснювати самоаналіз, будувати контрольну-оцінну стратегію власної діяльності, самовдосконалюватись, що дозволить вийти на якісно новий рівень професійного розвитку. Вона набуває конкретизації у процесі входження майбутнього вчителя у педагогічно-мистецький комунікативний простір під час навчання, практики, позанавчальної діяльності.

У соціокультурному контексті структурними елементами професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є набуття навичок педагогічної майстерності та перцептивних навичок для забезпечення ефективної інтеракції, встановленню психологічного контакту, побудови моделі педагогічної взаємодії, створення соціокультурного середовища, виховання культури спілкування та творчої співпраці. Найбільш ефективною

дією за переконанням І. Зязюна є «залучення людини до всіх досягнень людської культури в такий спосіб, щоб вона жила в контексті загальнолюдської культури» [31].

Специфічною особливістю формування соціокультурної особливості у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є єдність педагогічна та музичної діяльності, причому педагогічна має переважати над музичною [43]. У виборі методів педагогічної діяльності, на думку науковців, доцільно спиратися на базові основи соціології та враховувати показники, що сприятимуть інтеріоризації соціокультурного змісту, адже саме культурні цінності складають основу формування соціальних норм і регулюють поведінку, погляди та прагнення людей. Через пізнання інших культур відкривається можливість для самовизначення, самопізнання, усвідомлення суб'єктності, взаємозв'язку [47, с. 96 – 97].

Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва формується у процесі професійної підготовки на основі комплексного вивчення музичної культури різних країн, завдяки інтеграції навчальних дисциплін культурологічного та мистецького циклів. Соціокультурні особливості кожної країни виявляються перш за все в національному надбанні, а саме: культурі, мистецтві, історії, релігії, літературі, релігії тощо; способах побудови міжкультурної комунікації та національній ментальності, яка визначає поведінку її представників.

Нині, як зазначає Н. Білоцерківська, створена ситуація для формування нового напрямку педагогічного знання – *соціокультурної педагогічної освіти*, основними завданнями якого є: усвідомлення особистістю власної соціально-культурної суб'єктності; самоаналіз власного життя у релігійно-філософських, етнічних і соціальних аспектів; набуття здатності до протидії маніпуляціям зі свідомістю; розширення спектру понять у галузі соціальних й культурних знань; міжкультурна комунікація з урахуванням сучасних економічних та політичних трансформацій [11, с. 98].

Формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки включає набуття студентами відповідних компетентностей, у тому числі соціокультурної компетентності, та полягає в інтеграції психологічних, педагогічних, музичних знань й навичок та визначається певними критеріями, такими як: уміння ставити цілі й завдання професійної діяльності; здатність до оптимального вибору ефективних для певної ситуації форм, методів і засобів навчання; уміння аналізувати та оцінювати власну професійну діяльність; музично-теоретичні знання та музично-виконавські вміння. Професійно-педагогічна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва включає музикознавчу, педагогічну, виконавську, хормейстерську, концертмейстерську, лекторську, вокальну та іншу діяльність. Унікальність професії вчителя музичного мистецтва полягає у багатогранності змісту підготовки та взаємозв'язках різноманітних освітніх компонентів, що забезпечують формування цілісної особистості [27, с. 270].

В. Богданюк, який досліджував особливості професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, акцентує увагу на важливості формування особистості фахівця та розглядає готовність студентів до майбутньої професійної діяльності, як особистісне утворення, що включає новітні педагогічні погляди, музичну і виконавську культуру, захопленість мистецтвом, педагогічний оптимізм, потребу у професійному самонавчання. Важливим для формування соціокультурної компетентності складовими фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є такі цикли дисциплін як: музично-історичні, музично-теоретичні, диригентсько-хорові, музично-інструментальні, методики музичної освіти. Таким різнобічний зміст професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва спрямований на набуття умінь цікаво розповідати про музику та інші мистецтва, аналізувати музичні твори, виявляти шляхи втілення образного змісту у музичне мистецтво, правильно обирати репертуар, формувати музичні смаки та соціокультурні цінності [13].

Ю. Мережко, С. Гмиріна запропонувати власний підхід до формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме – це полікультурна освіта як засіб забезпечення національно-етнічного плюралізму освітнього процесу. На думку авторів, полікультурний компонент освітньої програми має бути включений у всі навчальні дисципліни та курси, а полікультурний зміст культурологічної освіти має базуватися на міждисциплінарному науковому підході та компаративній методології. Науковці розглядають професійну підготовку майбутнього фахівця до міжкультурної взаємодії у кількох аспектах, а саме: *дидактичному*, що забезпечує набуття студентом умінь міжкультурній взаємодії; *культурному*, що визначає зміст освіти в контексті мільтикультуралізму; *психологічному*, включає когнітивну, емоційну, поведінкову складові та окреслює сферу результатів [45].

Потенційні можливості використання музичного мистецтва у формуванні соціокультурної компетентності стають вагомим фактором за умови художньо-естетичного відношення до мистецтва, що розвивається в процесі поступового, безперервного, різнобічного навчання та інтеграції з іншими навчальними дисциплінами. Впровадження інтегрованих курсів, спрямованих на опанування загальнонауковими, спеціальними знаннями, вміннями, навичками засобами музичного мистецтва сприяє розвитку творчого, критичного мислення, духовному становленню особистості. Таким чином формується соціокультурний простір, освітньо-виховний потенціал якого важко переоцінити. Такий простір є важливим компонентом процесу соціалізації особистості, де студенти опановують інструменти вирішення життєво-професійних ситуацій. Музичне мистецтво, використовуючи мову художніх засобів, чинить ефективний вплив на свідомість людини, розвиток емпатії, що є сприятливим чинником для усвідомлення власної соціальної позиції, формування ціннісних орієнтацій та поглядів особистості. Низка притаманних йому рис є характеристиками форми людської життєдіяльності,

яка впливає на емоційну сферу особистості спонукаючи її до самовдосконалення та творчої взаємодії з соціумом.

Необхідною умовою соціального становлення та особистісного визначення є досвід ефективної педагогічної взаємодії [19, с. 280]. Її реалізація відбувається шляхом формування й активізації особистісно-професійних якостей, що є логічним етапом формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, і забезпечує самовизначення та входження його у цей простір. Емпатія, що є провідним механізмом впливу на особистість засобами музичного мистецтва, актуалізує почуття й емоції, викликає суспільний інтерес, узагальнює та синтезує суттєві проблеми соціуму і сприяє формуванню естетичного ставлення до нього, побудові комунікативних зв'язків, співпереживанню та взаєморозумінню. Великого значення музиці надавав В.Сухомлинський: «Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури» [67, с. 149].

Перед закладами вищої освіти стоїть завдання якісної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем соціокультурних знань, досвідом міжкультурної взаємодії, ядром якої є морально-естетичні засади розвитку. У цьому процесі важливе місце посідає музичне мистецтво завдяки своїй поліфункціональності, де базовою функцією, на думку Н. Аніщенко, є світоглядна [6].

Аналізуючи погляди вчених [26] на соціокультурні функційні доміанти музичного мистецтва ми виокремили наступні:

- прикладна (К. Бюхер);
- релаксаційна (А. Гольдварг, В. Ліпінський, З. Фрейд);
- гедоністична (Б. Брехт, І. Кант);
- компенсаторна (М. Дюфрен, Е. Морен);
- катарсична (Аристотель);
- естетична (А. Щербо);
- виховна (О. Ростовський);

- комунікативна (О. Рудницька);
- пізнавальна (О. Рудницька);
- світоглядна (Н. Аніщенко, О. Рудницька).

Аналізуючи погляди провідних науковців у сфері мистецької освіти, філософів, композиторів, педагогів та методистів ми дійшли висновку, що музика завжди виступала ефективним та надійним засобом побудови системи культурних цінностей, інструментом впливу на розвиток особистості та формування ключових соціокультурних компетентностей.

У процесі музичної діяльності накопичується художній та соціокультурний досвід, спонукаючи особистість до емоційно-образного світосприйняття та побудови взаємодії на засадах національних, культурних та особистісних цінностей. Формувальний вплив музичного мистецтва на соціокультурний розвиток учнів здійснюється шляхом залучення до культури в цілому, спільної творчості, налагодження міжпредметних зв'язків з метою соціальної дії на свідомість та інтенсифікації особистісних мотиваційних аспектів. Вивчення музичної культури як національного соціокультурного феномену спонукає до самоідентифікації в соціумі та визнання комунікативної цінності мистецтва, яка реалізується діяльністю композитора, виконавця і слухача. «Здатність любові» до Батьківщини, її культури, історії формується, на думку Т. Дорош [24], саме завдяки використанню музичного мистецтва, що спирається на почуття, емоції та душевні людські прояви. Як зазначає дослідниця О. Рудницька: «Емоційно-естетичний зміст, що існує у свідомості композитора, знаходить свою зовнішню реалізацію шляхом кодування в музичній мові» [62, с. 58] про емпатію, як один з компонентів педагогічної культури.

Виховання здатності розуміти музичний контекст, спираючись на теорію та досвід мистецького спілкування у навчальній і позанавчальній діяльності слугує передумовою створення єдиного соціокультурного простору. Спираючись на погляди О. Олексюк, вона пише: «Емпатичне співпереживання в процесі музичного сприйняття виступає необхідною

умовою забезпечення духовного зв'язку з особистісно-суб'єктивним «Я» композитора, виконавця, з спільною для всіх духовною сферою «Ми» [52, с.18], ми підкреслюємо вагому соціальну роль музики.

Формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва реалізується шляхом поєднання різних форм та методів вивчення музичних творів крізь призму закодованого в них культурного контексту. На думку І. Закір'янової він є основним чинником пізнання культури народу, його менталітету, національного характеру, історично обумовлених процесів, обміну творчим досвідом, цінностями [29, с. 11-22].

Формуючи власну національну свідомість, свою соціальну та культурну приналежність засобами народної музики, яка втілена у фольклорі, людина вивчає історію свого народу, і, за словами І. Єгорової, «живиться його духовними здобутками» [26, с. 38]. Саме вчитель музичного мистецтва, на думку дослідниці Л. Василевської-Скупої, «...покликаний трансформувати культурний досвід минулих поколінь у новостворюване соціальне середовище» [16, с. 98].

Втілення людських роздумів, почуттів, досвіду через художні образи розкривають важливі грані суспільного життя. Таким чином, музичне мистецтво стимулює засвоєння соціальних ролей, активізує творчий потенціал особистості, розширюючи сфери її пізнання та спектр соціокультурних цінностей. Наявність практичного досвіду мистецької діяльності формує стійкі поведінкові патерни в міжкультурній взаємодії. Підґрунтям для цього виступає міцний теоретичний компонент професійної підготовки, зміст якого визначає ціннісні пріоритети, життєву позицію й особисті переконання.

Музика є міжнародною мовою спілкування, адже тезаурус невербальних засобів музичної виразності уможливорює транскордонну комунікацію та ефективну співпрацю з представниками різних культур, носіями інших мов. Розглядаючи соціокультурні аспекти використання музичного мистецтва Міжнародне товариство музичної освіти зазначає, що:

- багатство і різноманітність світової музики відкриває можливості для міжкультурного навчання та міжнародного взаєморозуміння, співробітництва й миру;
- у музичній освіті всюди слід підкреслювати повагу до всіх видів музики [115].

Професійне спрямування педагога-музиканта має орієнтуватися на його творчий розвиток, самореалізацію, самовираження. У цьому полягає інноваційний контекст реформування змісту фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва [62].

В. Фрицюк з цього приводу зазначає, що діяльність учителя музичного мистецтва можна визначити як музично-педагогічну, що поєднує музикознавчу, хормейстерську, виконавську, дослідницьку види діяльності. Професія учителя музичного мистецтва у закладі загальної середньої освіти включає різні види діяльності, пов'язані з грою на інструменті (баян, акордеон, фортепіано). На уроці музичного мистецтва вчитель повинен виявити вміння: ілюструвати епізоди творів; інтерпретувати окремі засоби музичної виразності, щоб поживити художню фантазію учнів; виконувати музичний твір на належному художньому рівні; акомпанувати під час розучування нової пісні. Різноманітною є діяльність учителя, пов'язана з використанням музичного інструмента: гурткової, музично-освітній, у ритмічному вихованні. Виконавська діяльність учителя передбачає: вміння виконувати музичні твори різного стилю; вміння презентувати художній образ музичного твору; володіння вміннями самостійної роботи над музичним твором; знання виконавського репертуару, що включений до шкільної програм, вміння виконувати їхні фрагменти, акцентувати увагу на значущих моментах. Автор акцентує увагу на важливості для майбутньої професійної діяльності майбутніх педагогів-музикантів їхня готовність до професійного саморозвитку. Значні потенційні можливості у професійного саморозвитку мають такі фахові дисципліни: «Додатковий музичний інструмент», «Диригування» «Основний музичний інструмент», «Вокал», «Концермейстерський клас» [71].

Вплив музики на соціально-культурне становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва зумовлений у певній мірі тісним зв'язком морального, естетичного, та розумового розвитку. Специфічною особливістю мистецького спілкування у соціокультурних групах вчителів є міжособистісні відносини, обмін думками й інформацією. Усвідомлення ролі музичного мистецтва у соціокультурному розвитку особистості як засобу формування соціокультурної компетентності актуалізує питання розширення теоретичної бази й методичного інструментарію професійної підготовки педагогів-музикантів та вивчення механізмів міжкультурної комунікації у системі мистецької освіти.

1.3. Зарубіжний досвід вирішення проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Важливим стратегічним завданням модернізації вищої педагогічної освіти України нині є інтеграція до європейської освітньої системи на основі узгодження основних напрямів співпраці, поєднання національних основ вищої музичної освіти з положеннями Болонської декларації й метою створення єдиного освітнього середовища європейської вищої освіти, орієнтовуючись на перспективи цього прогресивного процесу. У XXI столітті мистецькій освіті притаманні такі тенденції, як інтеграція, глобалізація, цифровізація, обмін освітнім та культурним досвідом. Тому важливим для нашого дослідження є аналіз актуального зарубіжного досвіду формування соціокультурної компетентності майбутніх педагогів мистецької сфери.

У зарубіжних країнах існує достатньо велика кількість різноманітних національних моделей професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, але фактично їх можна об'єднати у дві групи – автономна й інтегративна. Автономна модель передбачає навчання безпосередньо в

педагогічній галузі, а інтегративна – здійснює зв'язок між закладами вищої класичної та вищої педагогічної освіти [48, с.146–147].

Багатоваріантність моделей вищої педагогічної мистецької освіти за кордоном зумовлена впливом зовнішніх чинників, історичними та соціополітичними особливостями. Заклади вищої освіти здебільшого автономні, отже, можуть самостійно структурувати зміст професійної підготовки майбутніх учителів, визначаючи спрямування та наповнення варіативної складової. Але першочергового значення у підготовці майбутніх учителів мистецьких напрямів є звернення до історії культури та національних традицій країни та реалізація ідеї соціокультурного виховання.

Соціокультурний напрям у вищій освіті в державах ЄС полягає в забезпеченні вільного міжкультурного спілкування шляхом визнання унікальності та цінності всіх культур, формування толерантності, свободи вибору, гендерної рівності, демократії та культурного різноманіття [90]. Ключовими позиціями реалізації програми європейського соціокультурного розвитку є: забезпечення міжкультурних обмінів, оцінка їх впливу, мобільність, інтеграція мігрантів; розвиток культурного туризму, підтримка творчих інновацій в освіті, робота з музичним сектором у містах та регіонах; сприяння міжнародним культурним відносинам, посилення співпраці у галузі культурної спадщини [107].

Аналіз зарубіжних мистецьких освітніх систем дозволяє відзначити тенденцію створення загальноєвропейського соціокультурного освітнього простору. Низка наукових досліджень, проведених європейськими центрами полікультурної освіти, підтверджують необхідність врахування не лише індивідуальних особливостей розвитку учнів, а й контекстних чинників, зважаючи на збільшення різноманітності освітніх середовищ [12, с. 45].

Проблема створення світового та європейського соціокультурного простору для закладів освіти є предметом наукового аналізу зарубіжних вчених. На думку американських науковців М. Бергі та С. Демореста (M. Bergee, S. Demorest), що розглядали проблеми підготовки вчителів

музичного мистецтва, для успішної професійної реалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва, варто популяризувати кращі зразки та прогресивні можливості викладання всіх рівнів: від індивідуальних уроків у малих групах до репетицій великого ансамблю. Так, М. Бергі та С. Деморест (M. Bergee, S. Demorest) пропонують для розвитку соціокультурної компетентності та виховання любові до музики й широкого художнього її розуміння впроваджувати методики коучингу солістів і малих груп, навчання через організацію ефективних музичних секцій, заохочення до участі в сольних та невеликих ансамблях [82].

Ф. Абрахамс (F. Abrahams) описує досвід підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у Вестмінстерській академії (Westminster Academy) наступним чином: Вестмінстерська академія – це школа-лабораторія факультету музичної освіти Вестмінстерського хорового коледжу Університету Райдера та Вестмінстерської консерваторії – громадська музична школа, яка є підготовчим відділенням у кампусі коледжу. Метою її функціонування є забезпечення динамічного, трансформаційного і значущого досвіду на заняттях з музичних дисциплін через відповідні навчальні програми підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва у коледжі. Для цього було розроблено музичну програму, за якою філософія, психологія, теорія навчання та практика перетинались на діаграмі Венна, щоб створити музичний досвід для студентів [76].

Таким чином, у Вестмінстерській академії проводяться уроки музики для шостого класу один день на тиждень протягом семестру. У лабораторній школі викладаються уроки за планами написаними фахівцями з музичної освіти до початку роботи на їхніх методичних заняттях у Вестмінстерському хоровому коледжі. Студенти коледжу мають можливість спостерігати як їхні викладачі викладають уроки, а також допомагати або навчати самим. Після кожного лабораторного уроку студенти зустрічаються зі своїм професором, щоб опрацювати отриманий досвід, переглянути та перефокусувати план уроку, а також поділитися почуттями та враженнями [76].

Додавання трьох базових курсів із загальної педагогіки у процес фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва забезпечило гнучкість та відповідності ліцензійним умовам. На першому курсі студенти досліджували питання «Хто я у культурі?». Щоб розглянути диспозиції та ідентичність викладача, студенти аналізували дослідження, де зацікавлені сторони постали перед моральною дилемою всередині проблеми музичної освіти. Студенти обговорювали, проводили мозковий штурм та пропонували вирішення проблем, борючись із запитаннями, які ставили ситуації у кейсах. Вони писали власну філософію музичної освіти для першого курсу та розробляли цифрове портфоліо. На другому курсі студенти зосередилися на теоріях музичної підготовки. Перед третім курсом студенти відвідують уроки початкової та середньої школи, де принципи й моделі соціокультурної педагогіки музичної освіти розглядаються в контексті музики в початкових, середніх і старших класах середньої школи. Студенти брали участь у розширеному досвіді за межами кампусу та продовжували розвивати свої цифрові портфоліо. На останньому році навчання досліджувалися філософські основи критичної педагогіки музичної освіти [76].

Як зазначають зарубіжні науковці, для майбутніх учителів музичного мистецтва знайомлення з різними дисциплінами, типами занять, формами і методами навчання у ЗВО дозволить застосувати набуті знання та вміння у майбутній педагогічній діяльності, творчо підходити до занять та робити висновки. Водночас важливо допомогти майбутньому вчителю розвинути соціокультурний світогляд, навички творчого підходу до кожного процесу, постійно підвищувати креативність та необхідні навички у період навчання, оскільки на уроках музичного мистецтва вчитель відіграє провідну роль у вихованні ціннісного відношення учнів до музики та формуванні їхніх музичних компетентностей [118].

Наголошуючи на важливості розвитку креативних здібностей студентів у процесі формуванні їхньої соціокультурної компетентності деякі зарубіжні науковці спираються на те, що структура креативності у процесі підготовки

майбутнього вчителя музичного мистецтва включає систему креативних параметрів і є унікальним поєднанням мотиваційних, інтелектуальних, естетичних, екзистенційних, комунікативних параметрів, а також параметрів соціокультурної компетентності. Компоненти креативності визначають стиль творчої поведінки та характеризують продуктивність, новизну, неповторність способу діяльності, схильність особистості до творчих змін у різних сферах життя [118].

Дж. Дофман (J. Dorfman) описуючи процес підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва звертає увагу на необхідність формування соціокультурної компетентності через поглиблення технологічних, педагогічних та фахових знань (Technological Pedagogical and Content Knowledge – TPACK), що автор вважає переважаючою теоретичною орієнтацією, яка є розширенням теорії знання про музичну педагогічну освіту. TPACK визначає технологію як компонент, який перетинається з педагогічними знаннями та фаховими знаннями. Це призводить до нової форми знання вчителя, що включає технологію як засіб доставки змісту в педагогічно відповідний спосіб [89].

Оскільки викладачі модифікують програми, щоб пристосуватися до невинної інтеграції технологій у життя студентів, модель TPACK може допомогти зберегти важливість музичного контенту в навчальній програмі. Модель TPACK допомагає вчителям підтримувати важливість музичного контенту та використовувати технології як один із цікавих засобів для того, щоб скеровувати досвід учнів із цим контентом. Важливо, щоб включення технологій у навчальні програми підготовки вчителів музики здійснювалося з дотриманням умови збереження цілісності музики як сфери змісту [89].

А. Раудавайте та Я. Ласаускене (A. Rauduvaitė, J. Lasauskienė) розглядаючи проблему формування соціокультурної компетентності, акцентували увагу на мотивації вибору професії учителя музичного мистецтва та виявили, що на початку професійної кар'єри особливе значення надається формуванню професійних та особистісних цілей навчання. Далі професійне

самовизначення студентів безпосередньо пов'язується з етапами створення кар'єри, реалізації педагогічного покликання та усвідомлення вимог, що ставляться до професії. Майбутні вчителі музичного мистецтва пов'язують свої професійні рішення з позитивним музичним досвідом минулого, індивідуальними музичними здібностями, авторитетом педагога, сприйняттям і підтримкою відповідних рішень, професійними цілями. На професійний вибір і професійну мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва значною мірою впливають самооцінка студента, особисті та професійні очікування, ціннісні переконання, емоційні переживання, професійне бачення та професійні стосунки [109].

Говорячи про підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва П. Міккса (P. Miksza) зазначає, що при розгляді можливостей включення нових технологій у навчальні програми з музичного мистецтва, необхідно поглибити цифрові компетенції викладачів. Наприклад, комп'ютерні додатки для полегшення композиції, імпровізації та аранжування мають бути розроблені з урахуванням динамічності, простоти у використанні та доступності як для аудиторії, яка належно підготовленою до їх використання, так і користувачів, які незнайомі із фундаментальними атрибутами музики. Студенти, підготовлені працювати з цими програмами, здатні швидко створити музичний продукт з гарним звучанням, але розуміння студентом принципів музичної імпровізації є процесом достатньо тривалим [105].

П. Міккса (P. Miksza) також пропонує розглянути опис базового рівня майстерності та соціокультурної компетентності для Стандарту досягнення імпровізації Національних стандартів музичної освіти Національної асоціації музичної освіти (Achievement Standard 3c of the National Association for Music Education's National Standards for Music Education):

Студенти імпровізують короткі мелодії без супроводу та за завданням ритмічним акомпанементом, кожна в одному стилі, вимірі та тональності.

Базовий рівень:

1. Студент може виконати завдання, але імпровізація невідповідна за метражем, тональністю чи стилем.

2. Студент може виконати завдання, але імпровізація ґрунтується на нерегулярних мелодичних малюнках, які не відповідають ритмічному фону.

3. Студент може виконати завдання, але імпровізації бракує ні повторення, ні контрасту [105].

Автори роблять висновок, що для досягнення цих базових рівнів досягнень необхідно передбачити спеціальний курс навчання, навіть якщо студент здатний створити практично миттєвий музичний твір. Отже, поєднання традиційних та інноваційних підходів до музичної освіти є ефективним шляхом формування умінь розуміння філософії музики та набуття соціокультурної компетентності. Наприклад, підходи до створення та виконання комплексних навчальних програм з музики в традиційних ансамблевих умовах можна легко адаптувати для включення новітніх технологічних інструментів [105].

Крім того, П. Мікsza (P. Miksza) дотримується думки, що для оптимізації професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно максимально використати індивідуальний потенціал для навчання музиці в умовах середнього та великого ансамблю, а саме:

- розширення доступу до музичного досвіду серед різноманітних груп студентів;
- збільшення широти та глибини всебічного музичного досвіду;
- підвищення ступеню індивідуального розширення можливостей студентів;
- розширення діапазону спільних підходів до створення музики, в яких можуть брати участь викладачі та студенти;
- розширення інклюзивності репертуару в навчальних програмах для великих ансамблів, що цінні в цей критичний момент.

Не менш важливо, щоб музичні педагоги та керівники професійних організацій на місцевому, регіональному та національному рівнях

продовжували зосереджувати діалог і діяли в цілях розвитку колективної професійної діяльності [105].

Дж. Бегік та Т. Скойо (J. Begić, T. Škojo) вважають, що компетенції вчителів музичного мистецтва необхідно визначати шляхом оцінки їх ефективності у виконанні навчальних планів і програм музичних курсів. Наприклад, згідно з програмою початкової школи навчання музики в початковій школі слід розглядати як підготовку до тієї частини початкової освіти, коли окремий курс музики викладатиме професійний, тобто відданий своїй справі вчитель. Це означає, що дітям буде достатньо якомога більше співати, так і вміти протягом усього початкового навчання якомога більше слухати правильно підбрану музику та грати в різноманітні ігри з музичним фоном. Тому вчителів музичного мистецтва слід насамперед навчати правильному співу. Відповідна манера співу вчителя, яка є основною передумовою для навчання своїх учнів співу, майже неможлива без гри на фоновому інструменті – піаніно, синтезаторі, гітарі, акордеоні, тощо. Гра на фоновому інструменті є, власне, найсуттєвішою проблемою під час музичної освіти майбутнього вчителів музичного мистецтва [80].

Зарубіжні дослідники вважають, що бажані та фактично досяжні музичні компетенції вчителів музичного мистецтва можна підсумувати таким чином: вони повинні вміти співати та бути впевненими у своєму знанні певної кількості пісень, вони повинні мати достатні навички гри на фоновому інструменті, щоб вміти підігравати, поки вони та діти співають, вони мають вміти слухати музику та знати певну кількість відповідних композицій, вміти виконувати прості музичні ігри з дітьми, і вони повинні мати знання та навички щодо методів навчання, які вони впроваджують [80].

Важливим для нашої проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики є те, що нині освітня парадигма «навчання-викладання» змінилася в бік автономії студентів, а роль викладача перетворилася на роль фасилітатора та менеджера в процесі навчання. Навчання та викладання перетворилися на більш орієнтовану на студента та

більш гнучку структуру, яка підтримується новими технологіями. Поточні зміни також безпосередньо впливають на музичну освіту та вимагають від учителів музичного мистецтва ефективного використання технологій у процесі викладання та віддавання переваги технологічним методам навчання [108, с. 247].

З іншого боку, імідж традиційного уроку музики також змінюється, оскільки нові цілі, зміст і методологічні розробки вимагають від уроку музики та вчителя не тільки простого співу та гри на музичному інструменті, але й впливу на ціннісні та соціокультурні світоглядні установки учнів. У цьому контексті однією з найбільших проблем у професії вчителя музичного мистецтва є здатність бути в курсі нових практик й підходів у музичній освіті. Підвищення кваліфікації є ефективним методом для вчителя музичного мистецтва, щоб він міг відповісти на очікування та адаптуватися до поточної трансформації. Однак спостерігається, що проблеми, пов'язані з навчанням без відриву від виробництва, також виникають у професії викладача музичного мистецтва. Крім того, вчителі музичного мистецтва потребують підвищення кваліфікації у сферах планування, проведення та оцінювання уроку музики, педагогічних технологій, методів і прийомів навчання музиці, акомпанементу, композиції, шкільних інструментів і навчального музичного репертуару, стосунків у школі, родині та довкіллі [108, с. 248]. Науковці також зазначають, що успіх навчання без відриву від роботи залежить від ідентифікації потреб і характеристик навчання вчителів як цільової аудиторії, а також від розгляду основних принципів планування, реалізації та оцінки діяльності з підвищення кваліфікації.

У дослідженні зарубіжних науковців зазначається, що вчителі музичного мистецтва вважають, що професійний розвиток має плануватися більш індивідуально, тому іноді виявляється, що очікування вчителів музики, як і вчителів інших галузей, не у повній мірі спрямовані на професійний саморозвиток конкретного вчителя. Очевидно, що програми професійного

розвитку, які сплановані без належної уваги до потреб конкретного учителя і без прив'язки до його практики, не будуть ефективними [108, с. 256].

На думку Б. Горгоретті (B. Gorgoretti), використання цифрових технологій (ІКТ) у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва має вагоме значення: «Сучасна музична освіта повинна постійно впроваджувати інновації в технологіях та орієнтуватися на зміни у запитах студентів і викладачів, викликані цими інноваціями. Безсумнівно позитивний вплив та включення технологій у музичну освіту будуть постійно зростати з розвитком технологій. Важливо тому забезпечити швидке впровадження новітніх технологій в освітнє середовище кожного закладу освіти та сприяти відповідній підготовці викладачів і студентів при отриманні ними відповідних навичок, необхідних для ефективного використання ІКТ» [93].

Різні форми ІКТ, включаючи комунікаційні цифрові технології, такі як соціальні медіа, постійно використовуються молодими людьми й взаємодіють з освітнім контекстом. Тому ця проблема потребує більш детальних досліджень, пов'язаних з особливостями застосування ІКТ в музичній освіті. Постійне зростання включеності цифрових технологій у музичну освіту передбачає удосконалення вмінь їх використовувати у студентів й викладачів, при цьому необхідно застосовувати можливості формальної професійної освіти майбутніх учителів музики, а також неформальної й інформальної освіти. Спосіб, у який майбутні вчителі музичного мистецтва навчаються інтегрувати ІКТ у класну кімнату, має бути спрямований на оновлення навчальних програм через урахування потреб навчального процесу у використанні інноваційних цифрових технологій.

Б. Горгоретті (B. Gorgoretti) презентує результати дослідження оцінки використання інформаційних технологій у музичній освіті та підкреслює результати, котрі привертають увагу до взаємозв'язку між освітою та інформаційними технологіями у різних країнах. Виходячи з результатів, інтеграція цифрових технологій у музичну освіту з точки зору технологічного забезпечення потребує розширення та подальшого розвитку різноманітності

застосованих технологій та засобів навчання. Позитивний вплив інструментів ІКТ, на думку Б. Горгоретті (B. Gorgoretти) можна було б розширити за рахунок збільшення інноваційних впроваджень в освітнє середовище закладаів освіти, пов'язаних з цифровими технологіями в освіті, а також збільшення часу на навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва використовувати ІКТ у процесі викладання [93].

М. Льокке Якобсен, Д. Герберт (M. Løkke Jakobsen, D. Hebert) та інші дослідники, розглядаючи синхронне онлайн-викладання інструментальної музики в контексті соціокультурного навчання, зазначають, що відкриті освітні ресурси, за допомогою яких студенти можуть отримати вільний доступ до цифрових навчальних матеріалів, а також підключатися та ділитися (через відео та аудіо), забезпечують відкриті спільноти для комунікації й зворотного зв'язку, що часто розглядаються як орієнтовані на студента. Отже, це надає нові можливості для студентів-музикантів для взаємодії з аудіовізуальними та мультимодальними матеріалами у відкритих міжкультурних контекстах навчання [104; 85].

Дослідники вказують на переваги відеоконференцій у викладанні музики, що забезпечують зручність для міжнародної співпраці, зниження витрат під час подорожей, а також можливість розробки нових форматів навчання, зокрема в сільській місцевості.

М. Буль (M. Vuhl), вивчючи міжнародне співробітництво у викладанні музичних відеоконференцій на рівні консерваторії, виявив, що вербальний діалог з урахуванням точки зору студентів був більш переконливим, ніж у традиційному навчанні в аудиторії. Музичні відеоконференції передбачають можливість більшої кількості питань та висловлювань студентів, що створює більш діалогічну та орієнтовану на студента форму навчання. Студенти, як правило, вважають це додатковим інтелектуальним зростанням й мотивацією, але іноді непорозуміння комунікації можуть викликати розчарування [85].

Протилежним підходом у зарубіжній музичній педагогіці можна вважати скандинавську класичну інструментальну педагогіку, що розглядається

дослідниками як унікальна культура, котра загалом формується як індивідуальне навчання або навчання «за зачиненими дверима». У своїх дослідженнях Е. Стейбелл (E. Stabell) зазначає, що індивідуальне навчання є переважаючим способом навчання, а характер пізнавального процесу описується різними способами: «діада експерт–початківець (expert–novice dyad)» або «стосунки майстер–учень (master–apprentice relationship)», що характеризуються асиметричними відносинами і описуються як «культура приховування». Е. Стейбелл (E. Stabell) також описав дослідження, котрі показують, що більшість студентів задоволені культурою індивідуального навчання та асиметричними відносинами, які вона пропонує [113].

Однією з важливих тем, що останнім часом викликає інтерес до вищої музичної освіти у зарубіжних країнах, є оцінка освітніх результатів у музичній підготовці. У дослідженнях практики оцінювання результатів музичної освіти науковці виокремлюють такі показники, як ґрунтовні знання майбутнього фахівця та відповідні практичні навички, вимірювання котрих вимагає впровадження спеціальної систем оцінювання, особливо у дисциплінах, що характеризуються труднощами вимірювання щодо оригінальності та особистісні виявлення [113].

А. Гюзевелл, Ф. Йоліат та П. Террієн (A. Güsewell, F. Joliat, P. Terrien) розглядають підготовку вчителя музичного мистецтва у Швейцарії та Франції. Дослідники зазначають, що у Швейцарії та Франції початкова музична освіта викладачів відбувається у закладах освіти університетського рівня. Франція приєдналася до руху за професіоналізацію ще у 1990-х роках. У Швейцарії реалізація положень Болонського процесу, що розпочався у 1999 році з метою гармонізації кваліфікацій вищої освіти в європейських країнах, мав сильний вплив на інституційну організацію педагогічної освіти з 2000 року: колишні звичайні школи були перетворені на вищі навчальні заклади. Якщо раніше студенти могли вступати до звичайних коледжів після закінчення початкової середньої школи і, таким чином, завершити свою педагогічну освіту у віці приблизно до 20 років, майбутні вчителі початкової та неповної середньої

школи зараз отримують ступінь бакалавра, який триває три роки як у Швейцарії, так і у Франції. У цій паралельній моделі фахові дисципліни вивчаються поряд зі загальноосвітніми та професійними. Викладачі коледжів або вчителі старшої середньої школи, у свою чергу, здобувають ступінь магістра. У цій послідовній моделі спеціалізовані курси з педагогіки та викладання доступні лише після завершення університетського ступеня з дисципліни, що викладається в школі (вчителі спочатку навчаються одній або двом конкретним дисциплінам, а потім отримують педагогічну підготовку) [94].

У Франції та Швейцарії освіта майбутніх викладачів інструментів або вокалу відбувається в окремих спеціалізованих музичних університетах. В обох країнах паралельні та послідовні моделі співіснують – диплом професіонала музики (DE) та сертифікат здібностей (CA) aux fonctions de professeur de musique у Франції, 1-й та 2-й ступінь магістра у Швейцарії – різниця в тому, що в У Франції ці два дипломи відрізняються за рівнем музичної та академічної кваліфікації, тоді як у Швейцарії вони вважаються еквівалентними [94].

К. Ферм Торгерсен, Г. Йогансен, М.-Л. Юнтунен (С. Ferm Thorgersen, G. Johansen, M.-L. Juntunen) розглядають підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва у Фінляндії, Норвегії та Швеції. Дослідники зазначають, що у Фінляндії, Норвегії та Швеції кваліфікацію вчителя музики можна отримати в університетах, педагогічних коледжах і музичних академіях. Освіта вчителів музичного мистецтва здійснюється як паралельна освіта, в якій студенти-вчителі здобувають кваліфікацію вчителя класу та/або інструментального вчителя. Ці кваліфікації вимагають навчання інструментальним навичкам разом із теоретичною та практичною підготовкою викладачів [91].

Загальний підхід до музичного навчання в класі базується на широкій орієнтації на соціокультурну компетентність, включаючи рок і поп, світову музику та західну класичну музику. Викладання інструментальної музики

поділяється відповідно до того, чи є основною музичною орієнтацією студента-вчителя класична, народна чи джазова/популярна музика.

В основі навчання вчителів музики в скандинавських музичних академіях – курси музичної педагогіки. Музична педагогіка включає зміст, структуру та принципи планування та аналізу занять з музики, включаючи моделі «планування–виконання–оцінювання» та такі компоненти музичної педагогіки, як цілі, зміст, методи та оцінювання. Очікується, що на курсах музичної педагогіки студенти – майбутні вчителі навчатимуться викладати музичні дисципліни, використовуючи різноманітні практичні, теоретичні й філософські точки зору. Для майбутніх учителів музичного мистецтва пропонується велика кількість можливих професій та спеціалізацій, окремі додаткові курси пропонуються в таких галузях, як музична педагогіка в класі, інструментальна педагогіка, диригування хором і духовим оркестром [91].

Сучасний вчитель музичного мистецтва має вільно орієнтуватися в інформаційно-прагматичному суспільстві, вміти налагоджувати міжкультурні комунікативні зв'язки з освітянами інших країн, переймати досвід, зберігаючи національні виховні традиції. Термін «міжкультурна комунікація» С. Тінг-Тумі (S. Ting-Toomey) потрактовується як процес символічного обміну думками, коли «...люди з різних культурних суспільств кодують і розшифровують усні та невербальні повідомлення в різних значеннях» [117, с. 16]. Із широкого ряду засобів комунікації найбільшої ролі, за твердженням науковців Оксфордського університету, мають мова і спів, адже «завдяки їм людство передає свій культурний досвід прийдешнім поколінням» [77, с. 239].

За результатами дослідження О. Шевнюк, мистецька освіта за кордоном «...розглядається як природний шлях розвитку креативного мислення особистості, що відіграє принципову роль не тільки у мистецькій діяльності, а, в першу чергу, формує досвід конструктивного розв'язання завдань практичної діяльності, що є важливим для фахівця в умовах сучасного ринку праці» [72] та є невід'ємною складовою реалізації соціокультурної освітньої концепції.

Люди різних культур, навіть маючи подібну мову спілкування, мають різні культурні та соціальні установки, вимоги, норми, цінності, тому часто важко адаптуються до співіснування. Це є перепорою для побудови універсальної системи міжкультурної комунікації, де мистецтво, як могутній інструмент впливу та налагодження зв'язків, відіграє стратегічну роль. Для ефективної міжкультурної комунікації, як зазначає американський педагог Дж. Бакстер, необхідно «присотосуватися до нових соціальних угод і вимог поведінки, а потім зрозуміти свої власні культурні корені та вплив інших культур на особисту поведінку» [79, с. 307,].

Е. Хол (E. Hall) у книзі «За межами культури» [95] називає контекст однією з основних характеристик соціумів. Дослідник розмежовує параметри міжкультурної комунікації – виміри культури, які пов'язують соціальні спільноти та нації, а також визначають специфічність культури. Розуміння соціокультурного контексту спростить шлях до побудови системи зв'язків для розширення світобачення майбутніх учителів музичного мистецтва, формування моделі міжкультурної взаємодії, накопичення культурного досвіду. Зарубіжна концепція мистецької освіти ґрунтується на ідеї відкритості до всього розмаїття мистецьких проявів, що дає підстави зробити висновок про усвідомлення владою, педагогами, громадськістю цих країн важливості використання потенціалу мистецької освіти для збереження культурних традицій, соціокультурного розвитку й особистісного становлення майбутніх поколінь. Європейська освіта розвивається в кількох напрямках транслюючи ідеї полікультурності [18; 1].

У різних країнах розробляються національні підходи до реалізації соціокультурної компетентності в освіті майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, у Польщі, триває процес реформування вищої освіти, зокрема, це стосується мистецької сфери. Зважаючи на багаторічні культурні й історичні зв'язки ми маємо чимало спільних факторів у підготовці музично-педагогічних фахівців [88]. Соціокультурний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у формуванні ціннісно-

орієнтованої системи поглядів, розвитку емпатії та толерантності, розкриття творчого потенціалу, сприянні самовизначенню та самоосвіті.

Важливим компонентом мистецької освіти Польщі є накопичення професійних умінь і розширення спектру компетентностей. Спираючись на рекомендації Ради ЄС 2018 року [121] освітня система орієнтується на розвиток ключових компетентностей починаючи з дошкільного віку. Спільними характеристиками всіх компетентностей є робота в команді, творчість та міжкультурне спілкування.

Так звані «уміння широкого спектру», необхідні для формування ключових компетентностей визначені у багатьох європейських країнах. Перелік основних напрямів реалізації соціокультурного підходу показані на прикладі деяких країн у порівняльній таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Основні напрями реалізації соціокультурного підходу в деяких країнах

Німеччина	<ul style="list-style-type: none"> - формування соціальних компетенцій; - визначення ціннісних орієнтацій; - гуманістична спрямованість; - синтез загально-педагогічних та соціокультурних перспектив освіти - євроінтеграція;
Австрія	<ul style="list-style-type: none"> - формування особистісних та соціальних компетенцій; - викладання на міжнародній основі; - індивідуалізація в навчанні;
Нідерланди	<ul style="list-style-type: none"> - спонукання до самонавчання; - навички пошуку альтернативних способів вирішення проблем;

	<ul style="list-style-type: none"> - досвід дії з різних рольових позицій; - уміння співпрацювати та знаходити творчі рішення;
Бельгія	<ul style="list-style-type: none"> - формування соціальних та комунікативних компетенцій; - використання ІКТ у співпраці; - самокерування та саморегуляція;
Фінляндія	<ul style="list-style-type: none"> - міждисциплінарність; - формування комунікативних, пізнавальних, соціальних, особистісних компетенцій; - вміння адаптуватися до мінливих умов; - освітня політика побудови «welfare society» (суспільство добробуту);
Шотландія	<ul style="list-style-type: none"> - самоповага та повага до інших; - відчуття соціальної відповідальності; - формування комунікативних компетенцій; - робота в команді ;
Франція	<ul style="list-style-type: none"> - формування особистісних, громадянських компетенцій; - створення майданчиків для мистецько-культурної практики; - інтеграція мистецько-культурної сфери з іншими галузями знань;
Польща	<ul style="list-style-type: none"> - поглиблене вивчення іноземних мов; - реалізація естетично-виховної функції мистецтва;

	<p>- інтеграція знань педагогічної галузі з соціологією, психологією, культурознавством, історією.</p>
--	--

Як видно з таблиці 1.1, розвиток соціальних та особистісних компетенцій є пріоритетними напрямками в освітніх системах багатьох країн. Спільність поглядів підтверджує актуальність формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Важливим аспектом виступає готовність до міжкультурної комунікації, що означає здатність «...ефективно вести обмін методом комунікації та взаємодії, пристосовуючи поведінку в культурно різних контекстах» [102, с. 259]. Встановленню міжкультурного діалогу сприяють різноманітні проекти, об'єднання й організації, зокрема:

- «Об'єднання з питань культурної освіти дітей» у Данії сфокусоване на залученні дітей та молоді до міжкультурного мистецького життя;
- Міністерством освіти та культури Нідерландів з 2001 року реалізується проект фінансової підтримки мистецько-культурної освіти шляхом запровадження ваучерів;
- проєкт «Культурний рюкзак» у Норвегії, метою якого є ознайомлення школярів з усіма видами мистецтва;
- Міжнародне товариство музичної освіти – ISME (International Society for Music Education), що засноване у Брюсселі зусиллями ЮНЕСКО та Міжнародної музичної ради стимулює та сприяє розвитку музичної освіти у світі, об'єднавши музичних керівників, вчителів та викладачів музичного мистецтва, методистів, виконавців з 80 країн;
- EMMA for Peace («Європейсько-середземна музична академія за мир»), що діє в межах Середземномор'ям та Середнього Сходу;

- музичний фонд «Ямаха» у Японії більше півстоліття популяризує музику незалежно від національних та державних кордонів і сприяє розвитку представників нового покоління;
- програма «Назад до витоків» в Америці для студентів негуманітарних спеціальностей, базовим положенням якої стало врахування залежності між підвищенням загальнокультурного рівня студента та його потребою в постійній самоосвіті й самовдосконаленню;
- програма «El Sistema» започаткована у Венесуелі й діє у країнах Латинської Америки забезпечує інтелектуальний та соціальний розвиток дітей засобами музичного мистецтва;
- «Королівське Товариство виховання через мистецтво» у Великобританії координує мистецько-педагогічну діяльність навчальних закладів на державному рівні.

У Франції запроваджена (2000 р.) ідея «мистецького виховання для всіх», що дозволила учням засобами мистецької дії розпочати опанування майбутньою професією зі шкільного віку. Кожен урок музики у французькій школі починається з 10-хвилинної імпровізації, де головною метою є пошук невербальних методів вираження емоцій, формування емпатії та відчуття цінності творчої діяльності.

У Німеччині музичне мистецтво виступає засобом міжкультурної комунікації, тому на державному рівні розвинена система субсидіювання музики, роль якої полягає у сприянні передачі музично-культурних традицій.

Музичне мистецтво в Японії – це культ, який підтримується в родині та державі. Задача середньої школи – виховання, старшої – передача знань для вступу в заклади вищої освіти, де чільне місце посідають саме мистецькі дисципліни. До всіх абітурієнтів висувається вимога знати понад 300 японських народних пісень, що є своєрідною «ініціацією на право бути японцем». На виробництвах діють курси креативності, «гуртки творчості», мистецько-художні стажування, на яких представники різних професій за допомогою мистецтва навчаються творчому розв'язанню виробничих

проблем, набувають навичок відчуття смаку до добре зробленої роботи, вчать гармонізувати й упорядковувати професійні та особистісні відносини.

Роль мистецтва у формуванні соціокультурної компетентності особистості в зарубіжній концепції освіти полягає в досягненні взаєморозуміння між індивідами, представниками різних соціальних, етнічних і культурних груп та їхньої ефективної комунікації. Простежуються позитивні тенденції в реформуванні музично-педагогічної освіти за кордоном, що впливає на трансформацію й української. Вона, на думку українського вченого В. Андрущенка, повинна орієнтуватися на збереження власної ідентичності, патріотичності, духовності та культурної цінності. Гуманістична освітня парадигма сприяє міжкультурній комунікації, толерантності, духовно-моральному розвитку особистості [4, с. 36 – 57].

Висновки до першого розділу

У першому підрозділі визначено сутнісні характеристики феномену соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, до яких віднесено такі: історично обумовлений зміст категорії соціокультурної компетентності, кожен історичний період транслює певні соціокультурні цінності засобами різних видів мистецтва; ціннісний характер соціокультурної компетентності, що забезпечує особистісну інтеріоризацію культурних та соціальних цінностей; особистісний характер соціокультурної компетентності, що характеризує здатність особистості до міжкультурної взаємодії та виявляється як інтегральна здатність до самореалізації та культурного самовизначення.

Поняття *«соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»* потрактуємо як: одну із ключових компетентностей, що полягає у здатності вчителя музичного мистецтва застосовувати музично-теоретичні та мистецько-фахові знання й уміння для налагодження міжкультурної взаємодії у професійному освітньому середовищі та забезпечувати практичне застосування соціокультурних знань

у професійно-педагогічних ситуаціях міжкультурного мистецького спілкування. Соціокультурна компетентність вчителя музичного мистецтва є складовою його професійно-особистісного саморозвитку, що забезпечує здатність дотримуватися національних та загальнолюдських цінностей та вміння використовувати набутий творчий досвід у процесі викладання дисциплін музичного мистецтва та позанавчальній мистецькій діяльності.

До основних компонентів досліджуваного поняття віднесено такі: *культурний* (знання культури, історії, релігії, традицій, норм та правил етикету різних країн); *комунікативний* (вміння користуватися вербальними і невербальними засобами комунікації); *мотиваційно-ціннісний* (мотивація до міжкультурної взаємодії, толерантність); *соціальний* (усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів); *діяльнісний* (наявність стійких способів соціокультурної поведінки).

Визначено особливості соціокультурної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: *соціальний* як здатність до співпраці, взаєморозуміння, визначення власної соціальної ролі, наявність громадянських цінностей; *культурний* як усвідомлення міжкультурних відмінностей, готовність до спільного існування різних культур; *комунікативний* як вміння будувати діалог з представниками інших культур; *інтерактивний* як здатність до налагодження соціокультурного процесу; *фасилітативний* як вміння використовувати соціокультурні вміння у фасилітативної діяльності; *рефлексивний* як розуміння основ педагогічної рефлексії; *перцептивний* як система базових знань про особливості соціокультурної поведінки людей.

Виокремлено специфічні *особливості формування* соціокультурної компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, це: здійснення єдності педагогічної та музичної діяльності; створення умов для самовизначення та усвідомлення соціокультурної суб'єктності; забезпечення інтеграції навчальних дисциплін

культурологічного та мистецького циклів, впровадження інтегрованих курсів; забезпечення єдності різних видів професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, що включає музикознавчу, педагогічну, хормейстерську, концертмейстерську, лекторську, виконавську, вокальну. Узагальнено соціокультурні функційні домінанти музичного мистецтва, важливі для формування досліджуваної компетентності, такі як: прикладна; релаксаційна; сугестивна; гедоністична; компенсаторна; катарсична; естетична; виховна; комунікативна; пізнавальна ; світоглядна.

Досліджено досвід формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у зарубіжних країнах та виявлено, що соціокультурний напрям у вищій освіті в державах ЄС полягає в забезпеченні вільного міжкультурного спілкування шляхом визнання унікальності та цінності всіх культур, формування толерантності, свободи вибору, гендерної рівності, демократії та культурного різноманіття. Ключовими позиціями реалізації програми європейського соціокультурного розвитку є: забезпечення міжкультурних обмінів, оцінка їх впливу, мобільність, інтеграція мігрантів; розвиток культурного туризму, підтримка творчих інновацій в освіті, робота з музичним сектором у містах та регіонах; сприяння міжнародним культурним відносинам, посилення співпраці у галузі культурної спадщини .

Список використаних джерел в першому розділі

1. Акімова О. В. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя : монографія. Вінниця : Твори, 2018. 348 с.
2. Албул І. Формування компетентності управління проєктами у здобувачів PhD-програм : практичні рекомендації. Соціальна робота та соціальна освіта / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Вип. 2(7). С. 291–292.
3. Андрейчин М. А., Гудима А. М. Емпатія. Енциклопедія Сучасної України / ред.: І. М. Дзюба та ін. ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2009. URL: <https://esu.com.ua/article-17853>.
4. Андрущенко В. П. Українська педагогічна освіта у європейському просторі. Педагогічна і психологічна науки в Україні (до 15-річчя АПН України) / ред. колегія О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, В. І. Луговий. Київ : Педагогічна думка, 2007. Т. 4 : Педагогіка і психологія вищої школи. 439 с.
5. Андрющенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язберезувальної компетентності в дітей дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Умань, 2015. 503 с.
6. Аніщенко Н. В. Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх вчителів мистецтвознавчих предметів : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 186 с.
7. Атаманчук З. Теоретичний аналіз сутності поняття «соціокультурна компетентність» с.114-115 URL : http://lib.khmnu.edu.ua/konfer_HNU/2022/konf_19_05_2022.pdf#page=114.
8. Базилевська О. О. Формування соціокультурної компетентності в учнів з порушенням слуху засобами образотворчого мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2017. 242 с.
9. Березюк О. С. Методичні засади формування етнокультурної

- компетентності особистості. Освітологічний дискурс. 2015. № 3. С. 13–21.
10. Білоцерківська Н. Г. Функції гуманізації освіти. Вісник Київського славістичного університету : зб. наук. пр. Серія: Педагогіка. Київ : КСУ, 2005. Вип. 26. С. 21–26.
11. Білоцерківська Н. Функції гуманізації освіти. Вісник Київського славістичного університету. Серія: Педагогіка. Київ : КСУ, 2005. Вип. 26. С. 21–26.
12. Бобаль Н. Р. Формування соціокультурної компетентності майбутніх журналістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук за спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2013. 62 с.
13. Богданюк В. Особливості професійної підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. Збірник наукових праць «Проблеми підготовки сучасного вчителя». Вип. 1(21), ч. 1, 2020. URL : <https://orcid.org/0000-0003-1208-8161>.
14. Вавринів О. С. Становлення поняття емпатії в психології. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 2, т. 1. С. 28–31.
15. Василевська-Скупа Л. П., Слободиська О. А. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 56. 2020. С. 90-96.
16. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
18. Волошина О. В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 195 с.

19. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «Людина-людина». Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Вип. 28 (52). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–145. (Серія №12. Психологічні науки). URL: http://volnova2012.blogspot.com/2012/11/blogpost_6914.html.
20. Гантінгтон С. П. Культуру слід враховувати. Незалежний культурологічний часопис «І». Київ, 2008. №53. с. 9-11.
21. Гапоненко Л. Формування готовності студента-психолога до професійної взаємодії з учителем. Рідна школа. 2010. № 7–8. С. 29–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2010_7-8_9.
22. Гнатишин І. Л. Культурологічна парадигма як компонент формування нового змісту освіти. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / ред. М. М. Козяр, Н. Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2015. Ч. 1. 243 с.
23. Дзвінчук, Д. І., Качмар, О. В. Соціокультурна компетентність як основа професійної підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування. Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування. 2022. С. 19-29. URL : <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2022.1.3>.
24. Дідур Н. формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Автореферат. URL : http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/62/3/aref_Didur.pdf.
25. Дорош Т. Л. Музична освіта як важлива складова культурної політики. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2011-1/doc/7/05.pdf>.
26. Євстігнеєва Н. Поліфункціональність музичного мистецтва як детермінанта різнорівневого впливу на особистість. Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. Чернівці : Рута, 2000. Вип. 89. С. 20–
27. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Evctigneeval4.doc>.

27. Єременко О. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фортепіанного навчання на засадах інтегративного підходу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2021, № 6 (110) с.266 – 280.
28. Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання «слабких ланок» сучасного освітнього процесу. Вища освіта України. 2006. Дод. 3 (Т. 3). С. 93–100.
29. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 22 с.
30. Закір'янова І. А. Динаміка соціокультурної компетентності майбутніх педагогів. Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. Київ : Вид. центр КДЛУ, 2002. Вип. 21. С. 183–189.
31. Зязюн І. А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: зб. наук. праць / ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–22.
32. Калінін В. О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови в процесі професійно-педагогічної підготовки. 2003. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/814/>.
33. Каплінський В. В. Загальнопедагогічна компетентність учителя: особливості, складники, шляхи формування : монографія. Вінниця : ТОВ «Ніланд ЛТД», 2017. 154 с.
34. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу дисертація 015 – професійна освіта 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти URL : https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/d is.pdf.
35. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ

: «К.І.С.», 2004. 112 с.

36. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
37. Корабльова, Н. С. Філософські компетентності як складова класичної університетської освіти глобалізаційної доби. Проблеми сучасної освіти. 2021. (11), 5-14. URL : <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/17632>.
38. Кузьміченко І. О. Сутність і структура професійної компетентності майбутнього інженера. Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2010. № 16 (203), ч. 2. 137 с.
39. Кузьміченко І. О. Філософські науки. Вісник Житомирського державного університету. 2012. Вип. 64. С. 35.
40. Курінна, Л. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників [Текст] / Л. Курінна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. – № 6 (90). – С. 86–97.
41. Локшина, О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. Український педагогічний журнал. 2019. (3), 21-30. DOI : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30>.
42. Максименко, Н. Б. Формування соціокультурної компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Науково-педагогічні студії*. 2019. (2), 54–59. DOI : <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2018-2-54-59>.
43. Мартинович Н. С. Розвиток творчого потенціалу особистості вчителя засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – професійна педагогіка. Луганськ, 1997. 16 с.
44. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.

45. Мережко Ю. В., Гмиріна С. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі. DOI : <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-19>.
46. Ніколаєнко Ю. О. Соціокультурна компетентність майбутніх перекладачів у контексті міжкультурної комунікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2021 № 51 том 3 DOI : <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.51-3.14>.
47. Ніколаї Г. Ю. Європейські моделі підготовки вчителів музики. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Суми : СумДПУ, 2008. Ч. III. С. 142–150.
48. Ніколаї Г. Ю. Сучасні концепції музичного виховання на Заході. Сучасні педагогічні технології / за ред. І. О. Захарової. Суми : РІВВ СДАУ, 2001. С. 96–97.
49. Нова Українська Школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
50. Овчаренко Н.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Дис. докт. пед. наук. Кривий Ріг 2016. 230 с.
51. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні. Київ : К.І.С., 2003. С. 13–41.
52. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Київ. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 50 с.
53. Олійник О. Культурний простір, комунікація, місто: співвідношення понять. Культура і мистецтво у сучасному світі. 2019. Вип. 20. С. 169–177.
54. Освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво». URL : <https://vspu.edu.ua/>.
55. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього професійного навчання: теоретичний і методичний аспект : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. Я. Зязюна. – Чернівці : Зелена

буковина, 2009. – 752 с.

56. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2010. – 274 с.

57. Процюк І. Формування соціокультурної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі гуманітарної підготовки в коледжах. Дисертація. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти 015 Професійна освіта 341с. URL : http://eprints.zu.edu.ua/29383/1/dys_Procjuk.pdf.

58. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки: науковий журнал / гол. ред. П. Ю. Саух. Житомир : видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2016. Вип. 3. С. 107–113. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2016_3_21.

59. Ребрій О. В. Теорія міжкультурної комунікації : конспект лекцій для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» факультету іноземних мов. Харків, 2022. 100 с.

60. Родигіна І. В. Дидактичні умови реалізації компетентнісного підходу в навчанні. Біологія і хімія в школі. № 5. Київ, 2007. с. 7-10.

61. Ростовський О. Теорія і методика музичної освіти. С. 240–241. URL : <https://studfile.net/preview/5191227/>.

62. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Київ : ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.

63. Сисоєва С. О. Загальні поняття дослідження поняття освіти як процесу і результату / С. О. Сисоєва // Освітологія: витоки наукового напрямку : монографія ; за ред. В. О. Огнев'юка ; авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа, І. В. Соколова та ін. – Київ : ВП «Едельвейс», 2012. – С. 217–263.

64. Ситниченко Л. Л. Першоджерела комунікативної філософії. Київ : Либідь, 1996. 176 с.

65. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти.

Ступінь «бакалавр». Галузь знань 02 «Культура та мистецтво», спеціальність: 025 «Музичне мистецтво». Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 р. № 727.

66. Степаненко М. Д. Життєва компетентність особистості: концептуальні засади та соціальні виміри : дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 205 с.

67. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 2. 414 с.

68. Топчій Л. С. Соціокультурна компетентність у структурі професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Наука і освіта. 2014. № 10. С. 198–203.

69. Турко О.В. соціокультурна компетентність майбутніх учителів початкової школи. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15912/1/46_Turko.pdf.

70. Турчина І. С., Шостак М. С. Психолого-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. Молодий учений. 2018. №2.1 (54.1), лютий. С. 145-148.

71. Фрицюк В. А. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійного саморозвитку / В. А. Фрицюк // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. праць / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2018. – Вип. 55. – С. 130-134. URL : <http://93.183.203.244/xmlui/handle/123456789/8717>.

72. Шевнюк О. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції. Імідж сучасного педагога. 2006. № 5–6 (64–65). С. 18.

73. Шиловська М. Соціокультурна компетенція майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як важлива складова професійної підготовки. Імідж сучасного педагога. 2009. № 1(90). С. 44–47.

74. Шиловська М. О. Соціокультурна компетенція майбутніх учителів іноземних мов: методологія та перспективи. Наука і освіта. 2009. №7. С. 226–229. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/62.pdf.pdf

75. Якименко Ю., Пашков М. Україна на шляху до ЄС: оцінки, думки і сподівання громадян. Трансєвропейська асоціація політичних досліджень. 2018 р. URL : <http://www.tepsa.eu/23326-2/>.
76. Abrahams F. Critical Pedagogy for Music Education: A Best Practice to Prepare Future Music Educators. *Visions of Research in Music Education*: 2007. Vol. 7, Article 10. URL : <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol7/iss1/10>.
77. Ansdell G., Pavlicevic M. Musical companionship, musical community. *Music therapy and the process and value of musical communication*. Oxford University Press, 2005. P. 193-215.
78. Anužienė I. The Structure Of Socio-Cultural Competence (Self) Development. *Vocational Training: Research And Realities*. 2015. URL : <https://26.10.1515/vtrr-2015-0006>.
79. Baxter J., Landis D., Brislin R. ESL for intercultural competence : an approach to intercultural communication training. *Handbook of intercultural training*. New York : Pergamon Press, 1983. Vol. II. Issues in training methodology. P. 290–324.
80. Begic J. Š.; Begic A. Škojo T. Opinions of University Music Teachers on the Musical Competencies Necessary for Primary Education Teachers *International Journal of Higher Education*, v6 n1. p. 197-208 2017. URL : <https://eric.ed.gov/?id=EJ1126029>.
81. Bennett M. J. Towards ethnorelativism. A developmental model of intercultural sensitivity. In: Paige, M. (Hg.): *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, 1993. S. 21–72.
82. Bergee M., Demorest S. *Developing Tomorrow's Music Teachers Today*. 2003. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/3399899>.
83. Boyatzis R. E. *The Competent Manager: A model for effective performance*. Chichester : John Wiley and Sons, 1982. 200 p.
84. Brislin R. W., Yoshida T. *Intercultural Communication Training: An Introduction*. California : Sage Publications, 1994. 371 p.
85. Buhl M., Ørngreen R., Levinsen K. Teaching performance in performing arts: Video conferencing at the highest level of music education. *Performativity*,

- materiality and time: Tacit dimensions of pedagogy. *European Studies on Educational Practice*. 2014. 4, 21–40. URL : <http://tacitdimensions.wordpress.com/>.
86. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Competence*. Clevedon Philadelphia : Multilingual Matters LTD, 1997. 124 p.
87. Byram M., Zarate G. *The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching*. Strasbourg : Council of Europe Press, 1997. 127.
88. Chila-Szypulowa I. *Muzyka w poezji wieszczow*. Kielce :Wydawnictwo Akademii Switokrzyskiej, 2000. 180 s.
89. Dorfman J. *Exploring Models of Technology Integration into Music Teacher Preparation Programs*. *Visions of Research in Music Education: Vol. 28*. 2016. URL : <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol28/iss1/6>.
90. European Commission. *EU Charter of Fundamental Rights*. Official journal of the European communities. 2000. URL: https://ec.europa.eu/info/aiddevelopment-cooperation-fundamental-rights/your-rights-eu/eu-charterfundamental-rights_en.
91. Ferm Thorgersen C., Johansen, G., Juntunen, M.-L. Music teacher educators' visions of music teacher preparation in Finland, Norway and Sweden. *International Journal of Music Education*, 2016. 34(1), 49-63. URL : <https://doi.org/10.1177/0255761415584300>.
92. Göbel K. *Interkulturalität und Kompetenz in pädagogischen Institutionen*. URL : https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&id_artikel=ART100917&uid=frei.
93. Gorgoretti B. The use of technology in music education in North Cyprus according to student music teachers. *South African Journal of Education*, Volume 39, Number 1, February 2019. URL : <https://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/1436/839>.
94. Güsewell A., Joliat F., Terrien P. Professionalized music teacher education: Swiss and French students' expectations. *International Journal of Music Education*, 2017. 35(4), 526-540. DOI : <https://doi.org/10.1177/0255761416667472>.

95. Hall E.T. *Beyond Culture*. Anchor Books, 1989. P. 89.
96. Hartelius G. *Somatic phenomenology. The Art and Science of Embodied Research Design : Concepts, Methods and Cases*. 2020. P. 87.
97. Hiller G. G., Vogler-Lipp S. *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen: Grundlagen, Konzepte, Methoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2010. S. 158.
98. Hoffman M.-L. *Empathy and Moral Development : Implications for Caring and Justice*. New York : New York University Press, 2002. 342 p.
99. Hutmacher W. *Key Competencies in Europe. A Secondary Education for Europe Project Report DECS/SE/Sec-(96)-43 of tht Symposium*. Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. Strasbourg : Council for Cultural Cooperation, 1997. 72 p.
100. Hyland T. *Book Review of Competency-Based Education and Training: a World Perspective by A. Arguelles and A. Gonczi*. *Journal of Vocational Education and Training*. 2001. Vol. 53. №3. P. 487–490.
101. Kagitcibasi C., Berry J. W. *Crosscultural psychology: Current research and trends*. *Annual Review of Psychology*. 1989. 40. P. 493–531.
102. Kim Y. Y., Toomey Ting, Korzenny F. *Intercultural communicative competence. Cross-cultural interpersonal communication*. California : Sage Publications, 1991. P. 259–275.
103. Knoblich T.J. *Soziokultur und kulturelle Bildung*. *Kulturelle Bildung*. URL : <https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/60034/soziokultur-und-kulturelle-bildung/>.
104. Løkke Jakobsen M., Hebert D. G., Ørngreen R. *Synchronous online instrumental music teaching in cross-cultural learning contexts*. *International Journal of Music Education*, 2023. DOI : <https://doi.org/10.1177/02557614231201916>.
105. Miksza P. *The Future of Music Education: Continuing the Dialogue about Curricular Reform*. *Music Educators Journal*, 2013. 99(4), 45-50. DOI : <https://doi.org/10.1177/0027432113476305>.
106. Mulder M., Biemans H. *Competence-Based VET in Netherlands: Background*

- and Pitfalls. *Journal of Vocational Education and Training*. 2004. Vol. 56. № 4. 523–538. P.
107. NEAC. European Commission. A New European Agenda for Culture – Background Information Accompanying the document. 2018. URL: <https://ec.europa.eu/culture/document/new-european-agenda-culture-swd2018-267-final>.
108. Öztürk Ö. Öztürk G. Music Teachers' Status of Participation in In-Service Training Programs and Their Expectations. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2019. 8(1),pp. 245-257.
109. Rauduvaitė A., Lasauskienė J., Factors Determining Personal Career Planning and Choices of Profession among Future Teachers of Music, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 83, 2013. 175-179. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.034>.
110. Raven J. On the Components of Competence and their Development in Education. *Teachers College Record*. 1977. Vol. 78. P. 457–475.
111. Ringeisen T., Buchwald P., Schwarzler Ch. *Interkulturelle Kompetenz für Schule und Weiterbildung*. Berlin: LIT Verlag. 2008.
112. Rogers Carl R., Lyon Harold C., Tausch Reinhard. *On becoming an effective teacher : person-centred teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers*. London ; New York : Routledge, 2014. 288 p.
113. Stabell E. M. Being talented–becoming a musician: A qualitative study of learning cultures in three junior conservatoires. *Norges musikkhøgskole*. 2018. URL : <http://hdl.handle.net/11250/2559745>.
114. Städtekooperation Integration. *Interkommunal Vielfalt schafft Zukunft. Kommunen als zukunftsfähige Arbeitgeberinnen. Interkulturelle Kompetenz in Personalauswahlverfahren (Heft 6)*. 2014. 475 p.
115. The International Society for Music Education (ISME). URL: <https://www.isme.org>.
116. Thomas A. *Wie Fremdes vertraut werden kann*. Wiesbaden: Springer Gabler 2014. 76.

117. Ting-Toomey S. *Communicating across cultures*. London : The Guilford Press, 1999. 310 p. URL : <https://www.twirpx.com/file/1578240/>.
118. Utanov U. Q., Urinova S. S. The role of creative aspects in the work of future music teachers. *World Bulletin of Social Sciences*, 9, 2022. 203-206. URL : <https://scholarexpress.net/index.php/wbss/article/view/922>.
119. Van Ek J. A., Trim J. L. M. *Vantage*. Cambridge University Press. 2001. 95 p.
120. Woodruffe C. *Competent by any other name*. Presental Management. 1991. September. P. 30–33.
121. Zalecenie R. UE z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. *The Official European Union Journal*. 2018. C189. 01. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/PL/TXT/?uri=CELEX%3A52018DC0024>.

РОЗДІЛ II.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ

2.1. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Задля досягнення мети дослідження та виконання поставлених завдань на основі описаних концептуальних засад було розроблено модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Метод моделювання, окрім точних наук, широко використовується у педагогічній практиці, адже є «вищою і особливою формою наочності, засобом упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність того явища, яке вивчається» [59, с.93]. За твердженням К. Гнезділова та С. Касярум створення моделі найкраще відображає дані про процеси у «живих системах» [15, с. 8]. Завдяки моделюванню у процесі вивчення педагогічного об'єкта поєднується емпіричне (експеримент) і теоретичне (логічні конструкції, наукові абстракції) [31, с. 187].

У контексті дослідження було також розглянуто та проаналізовано сутність поняття «модель». Як указано в академічному тлумачному словнику української мови модель – це «зразок якого-небудь нового виробу; предмет, відтворений у зменшеному, іноді у збільшеному або натуральному вигляді; те, що є матеріалом, натурою для художнього зображення, відтворення» [52, с. 776]; натомість у психологічній енциклопедії модель трактується як «певна система об'єктів або знаків, яка відображає суттєві властивості оригіналу» [48, с. 209]; опираючись на визначення представлене І. Зязюном та Г. Сагачем

модель повинна наслідувати логіку предмету і можливостей суб'єкта навчання [32, с. 67–69].

Педагогічна модель, згідно переконань І. Зязюна, має включати в себе ознаки таких трьох типів моделей, як: фізичні – близькі до оригіналу; речово-математичні – відмінні від оригіналу, але містять математичний опис з характеристикою прототипу; логіко-семіотичні – складаються зі спеціальних знаків, структурних схем [32, с. 67–69].

Аналізуючи думки вчених, які працювали над питаннями педагогічного моделювання (І. Зязюн, Л. Ільчук, М. Кадемія, А. Козир, Н. Мозгальова, О. Овчаренко, О. Отич, С. Паршук, С. Сисоєва, Н. Чорна, О. Щербак) поняття «модель» потрактуємо як: цілісну структуру, поділену на три блоки, що включає в себе мету, завдання, принципи, підходи, методи, умови, форми, засоби та спрямована на отримання нового передбачуваного результату. Модель відображає результати поєднання теоретичних і емпіричних знань про об'єкт та узагальнення практичного досвіду.

Розроблена у процесі дисертаційного дослідження на основі сучасних досліджень авторська модель виступає як засіб представлення розробленого алгоритму формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а також відображає структуру та найбільш суттєві співвідношення її ключових елементів (мета, завдання, компоненти, підходи, принципи, умови, методи, форми, засоби, критерії тощо) і поділена на три функціональні блоки.

Концептуально-цільовий блок, елементами котрого є мета, завдання, пріоритетні дидактичні принципи та методологічні підходи формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Метою створення та впровадження авторської моделі є формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у

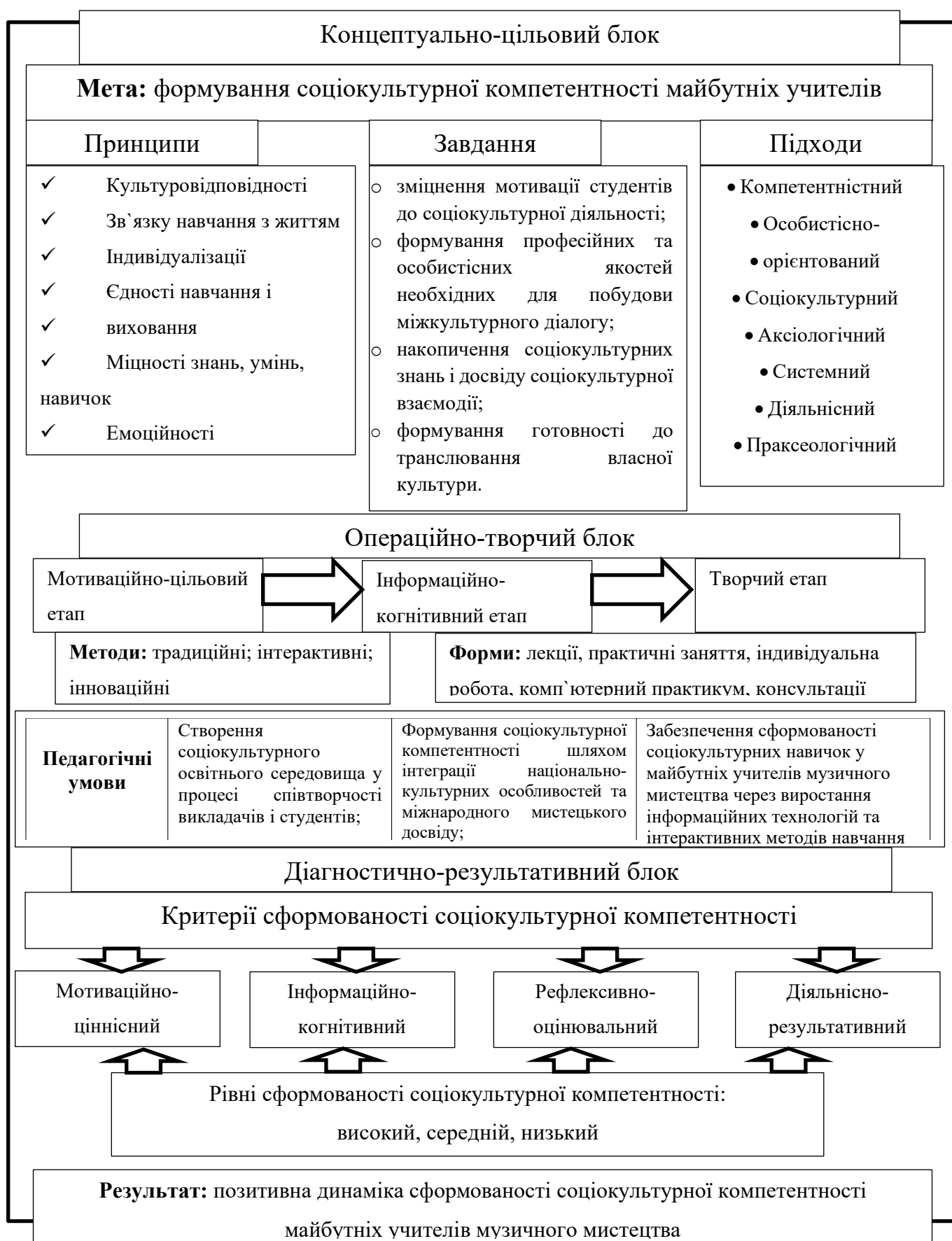


Рис. 2.1. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

процесі професійної підготовки. Головним *результатом*, на який спрямована діяльність педагогів-музикантів, є позитивна динаміка зростання усіх показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Основними завданнями відповідно до мети визначено такі:

- 1) зміцнення мотивації студентів до соціокультурної діяльності;
- 2) формування професійних та особистісних якостей, необхідних для побудови міжкультурного діалогу;
- 3) накопичення соціокультурних знань й досвіду соціокультурної взаємодії;
- 4) формування готовності до транслявання власної культури.

Як зазначає К. Балаєва, принципи підготовки майбутніх учителів виражають «зміст, методику й процес відповідної підготовки студентів» [3, с. 92], саме тому в контексті дисертаційного дослідження було обрано такі принципи як :

- *принцип культуровідповідності*, відповідно до положень Закону України «Про освіту», де йдеться про необхідність забезпечення інтеграції різних мистецтв у формуванні особистості на основі світових і національних культур [29], цей принцип забезпечував пізнання вітчизняних мистецьких зразків як найвищої культурної цінності, зв'язок з історією народу, мовою, культурними традиціями, мистецтвом, традиціями і культурами інших народів світу; сприяє культурній самоідентифікації та визначенню привілею національного мистецтва у діалозі культур; передбачає накопичення кожним студентом власної соціокультурної практики завдяки розширенню кола спілкування, творчої діяльності у межах спільних дискусій, ігор, проєктів, майстерень, лабораторій [25, с. 114];

- *принцип зв'язку навчання з життям* базується на використанні під час навчальної діяльності життєвого та мистецького досвіду, розкритті практичної значимості набутих мистецьких знань, умінь й навичок; принцип опирається на загально-педагогічні, психологічні, соціологічні та гносеологічні

закономірності та розкриває практичну значимість мистецьких знань та застосування їх у практичній діяльності, перенесення акценту на розширення пізнавальних інтересів студентів за допомогою побудови логічних ланцюжків між змістом мистецької теоретичної підготовки та їхнім життєвим та виконавським досвідом; спонукає до накопичення досвіду соціокультурної взаємодії; процес навчання повинен викликати у студентів потребу до самостійних творчих пошуків, роздумів і вимагати певних зусиль; [46; 44, с. 159];

- *принцип індивідуалізації* полягає: у визнанні та розумінні унікальних якостей кожного студента, а також у застосуванні різноманітних підходів задля допомоги кожному студенту досягти кращої адаптації; принцип базується на праві студентів бути суб'єктами навчання з унікальними характеристиками та передбачає, що у центрі освітнього процесу перебуває особистість студента, що відрізняється індивідуальними особистісними якостями; принцип враховує індивідуальні особливості студентів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи; реалізується шляхом пристосування завдань до реальних пізнавальних можливостей кожного студента; створює можливість організації навчання на основі врахування рівнів сформованості соціокультурної компетентності та індивідуального темпу засвоєння знань, доцільності використання методів і форм організації освітнього процесу; на основі цього принципу було виокремлено три види індивідуалізації, а саме: особистісну, індивідуальну та суб'єктну, що в свою чергу передбачало врахування таких параметрів як особистий досвід, захоплення, здібності, емоції та почуття, світогляд [44, с. 67];

- *принцип єдності навчання і виховання* передбачав збагачення змісту і форм мистецької діяльності, що досягалося за допомогою спеціальних засобів орієнтованих на мистецтво, що є унікальним засобом формування найважливіших сторін психічного життя – емоційної сфери, образного мислення, художньо-творчих здібностей; принцип також полягав у співставленні основних програмних цілей, завдань навчання та мети

формування соціокультурної компетентності; цей принцип зреалізовувався через набуття знань наповнених моральним, світоглядним, культурним змістом, що сприяло формуванню соціокультурних переконань майбутніх учителів музичного мистецтва; у контексті соціокультурної компетентності передбачалося відповідно до цього принципу засвоєння знань про культурні особливості різних країн паралельно з вихованням толерантності до них[46];

- *принцип міцності знань, умінь і навичок* передбачав розвиток навичок збору та аналізу даних про культуру та мистецтво, використання логіки та аргументації для визначення сильних і слабких сторін мистецьких явищ, пошуку альтернативних рішень, висновків чи підходів до проблем оцінювання мистецької продукції; здатність логічно обробляти інформацію, аналізувати та вирішувати різноманітні питання соціокультурної проблематики, виявляти толерантне судження під час обговорень; вміння керувати власним часом і часом інших, виконувати завдання точно та з увагою до деталей; передбачав свідоме й міцне засвоєння основних смислових одиниць (понять, категорій, ідей) з проблем мистецтва та культури та їх зв'язків і співвідношень; організацію завдань, що вимагають не лише шаблонного відтворення знань, а й самостійного оперування ними у практичній діяльності, різноманітних творчих роботах, проєктах; необхідність стимулювання пошуку раціонального застосування набутих навичок соціокультурного спілкування у вирішенні поставлених завдань [74];

- *принцип емоційності* передбачав вплив на сприйняття та мислення, що забезпечувало виконання важливої соціокультурної функції забезпечення здатності регулювати та контролювати власні почуття; цей принцип забезпечував формування інтересу до мистецьких та соціокультурних знань; сприяв розвитку внутрішніх мотивів навчання на основі співпраці, емпатії, емоційності навчання, що активізувало пізнавальний інтерес і надихало на вмотивовану спільну й творчу соціокультурну діяльність; розвиваючи емоційний інтелект студентів викладач спонукав їх до інтерціоризації

людських почуттів як найважливішого елементу успішної побудови міжкультурного діалогу [3, с. 92].

Методологічною основою організації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі дисертаційного дослідження стали такі підходи:

- *компетентнісний підхід*, що передбачав спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових й фахових компетентностей особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Даний підхід спрямовував освітній процес на формування комплексу компетентностей, котрими студенти мали оволодіти у процесі професійної підготовки, у тому числі соціокультурної компетентності. Компетентнісний підхід зміщував центр уваги з процесу накопичення нормативно визначених знань у площину формування здатності студентів практично діяти, творчо застосовувати набуті знання та досвід у різноманітних ситуаціях [1, с. 280]. Компетентнісний підхід є також одним з пріоритетних підходів до формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, адже сприяє комплексному оволодінню широким спектром особистісних якостей і професійних навичок, сучасних педагогічних технологій, необхідних для оптимізації освітнього процесу. Як зазначає А. Ярошенко: «..компетентнісний підхід «відповідає прийнятій у більшості розвинених країн загальній концепції освітнього стандарту» та розглядається вченою як «один із напрямів модернізації освіти і такий, що передбачає високу готовність випускників ВНЗ до успішної діяльності в різних сферах завдяки сформованості у них системи ключових компетентностей..» [61, с. 7]. Реалізація даного підходу сприятиме інтеграції до світового мистецького простору, побудові ефективних міжкультурних відносин;

- *особистісно-орієнтований підхід* має теоретичний і методологічний аспект для проведення дослідження, орієнтованого на формування соціальної культури особистості; цей підхід полягає в гуманізації освітнього процесу, що є важливим для культурної самоідентифікації студентів, їх соціальної

адаптації, самовиявлення; щодо формування соціокультурної компетентності особистісно-орієнтований підхід зумовлює взаємодією майбутніх учителів музичного мистецтва з культурою і соціумом, що відповідає думці І. Бега, що потрібно «максимально розкрити потенційні можливості особистості, стимулювати її до особистісно-розвивальної творчості» [4] та ідеям Г. Падалки, що провідними позиціями особистісно-орієнтованого підходу є спрямування на особистісний та художній розвиток учнів [43, с.52];

- *соціокультурний підхід* зосереджений: на ролі соціальної взаємодії та культури у розвитку навичок творчого мислення; на змінах у соціальній поведінці з віком [4 с. 67]; в основу підходу покладено три фундаментальні концепції, що мають значення для нашого дослідження, а саме: соціокультурна взаємодія відіграє важливу роль у навчанні, оскільки культура й світогляд формуються на основі систематичних знань, інтелект розвивається у процесі «засвоєння» розумових операцій, що важливі для формування культури особистості; мова є важливим інструментом у процесі навчання, мова є прямим результатом соціалізації особистості у певному культурному середовищі; людина може вивчати мову через різноманітні соціальні і культурні події, що призводять до засвоєння мови, тому цей аспект соціокультурного навчання спирається на ідею про проходження трьох стадій розвитку мовлення; навчання відбувається в зоні найближчого розвитку, що являє собою «розрив» або відстань, яка існує між можливим освітнім розвитком студента, який визначається діяльністю з вирішення проблем, і розвитком; цей принцип передбачає розширення пізнавальних інтересів студентів, вироблення ціннісних орієнтацій у площині загальнокультурного спілкування, засвоєння соціокультурних знань;

- *аксіологічний підхід*, що визнається у нашому дослідженні визначальним у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, цей підхід виявляється в спрямуванні інтелектуально-моральних прагнень, намагань та старань на досягнення високих особистісно-професійних вершин [1, с. 102]; за правильно створених умов кожна

педагогічна дія перетворюється на своєрідний рух уперед, поступове розкриття педагогічних та музичних здібностей майбутнього вчителя, утілення педагогічної спрямованості, розширення зони найближчого розвитку, що також притаманно для соціокультурного підходу; для аксіологічного підходу притаманне сприяння формуванню ціннісних орієнтацій особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, що забезпечує цілісність особистості та мотиваційним орієнтиром у професійно-педагогічній діяльності [1, с. 103]; на основі аксіологічного підходу відбувається удосконалення пізнавальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, відбувається поєднання гносеологічного, соціологічного та аксіологічного аспектів формуванні когнітивної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; на основі даного підходу майбутні вчителі музичного мистецтва розвивають такі професійні вміння та якості, як швидкість прийняття рішень та відповідальність [15, с. 42]; аксіологічний підхід можна описати як цілісну характеристику особистості, де цінності є потенційною силою або інструментом розвитку, рушійною силою, що рухає людину вперед в особистісно-професійному розвитку; підхід включає такі компоненти як: ціннісні знання та досвід соціокультурної діяльності; система емоцій і культурних й мистецьких цінностей; самосвідомість і вміння робити висновки; спілкування та ціннісна мотивація; доцільність аксіологічного підходу доповнює попередній соціокультурний підхід, тому що система соціокультурних цінностей сприяє формуванню аксіологічного світогляду студентів [15, с. 42];

- *системний підхід* для нашого дисертаційного дослідження дає змогу розглядати проблему професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва з урахуванням різноманітних чинників, що впливають на професійну підготовку; загалом функціонування системи здійснюється за притаманними тільки цій системі законами, а тому послідовний набір станів системи обов'язково характеризує її поведінку у зв'язку з тим, що в кожному момент часу система знаходиться в певному стані; у межах системного

підходу самовдосконалення студента, як майбутнього вчителя музичного мистецтва можна розглядати як реактивну систему, що знаходиться під впливом середовища, а також може характеризуватися: активним розвитком і певними професійними деформаціями, що детерміновані внутрішніми закономірностями поведінки, нагальними потребами та цілями професійної педагогічної діяльності [1, с. 73]; сутність системного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає в тому, що самостійні компоненти (наприклад особистість студента як майбутнього вчителя, саморозвиток, навчання впродовж життя) розглядаються у взаємозв'язку та динаміці; системний підхід у викладанні та навчанні базується на конструктивістських принципах і передбачає створення закритих кластерних концептуальних карт, які називаються системними діаграмами; забезпечує взаємозв'язки між концепціями, методологіями та дисциплінами, що веде до більш глобального мислення та покращує якість і кількість розуміння предмету та виявляється дуже ефективним при оцінюванні освітніх процесів [59]; заохочує глибоке навчання, на відміну від заучування напам'ять, а його ключові позиції перегукуються з інтегративним підходом, для котрого передбачено посилення взаємозв'язку між структурними елементами різних наук та «підвищення ступеня їх єдності, що і є системним інтегративним ефектом» [33, с. 128]. Системний підхід є одним із фундаментальних у сучасній педагогіці, адже передбачає дослідження певного явища з різних боків наукового пізнання. За твердженням С. Гончаренко означений підхід дає можливість «дослідження складноорганізованих об'єктів як комплексу взаємопов'язаних підсистем, поєднаних загальною ціллю, що розкриває інтегративні властивості об'єкта як системи, а також зовнішні й внутрішні зв'язки» [16, с. 3]. Формування соціокультурної компетентності має відбуватися не лише через музично-педагогічні дисципліни, а й загальноосвітні, тим самим підсилюючи виховний вплив та інтерес до саморозвитку. Водночас навчальна та позанавчальна діяльності, об'єднані

спільними функціями та метою, сприяють зміцненню мотивів та професійної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *діяльнісний підхід*, що базується на розумінні особистості як соціальної людини, яка формується у результаті власної активності; у контексті даного підходу особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається у поєднанні із системою її діяльності; майбутньому вчителю музичного мистецтва варто засвоїти те, що професійна діяльність є одним з основних чинників у процесі становлення особистості та професіонала [1, с. 95]; важливим є зазначення того, що можливість самореалізації у тій чи іншій діяльності майбутнього вчителя зумовлена рівнем набуття навичок відповідної діяльності; актуалізація діяльнісного підходу обґрунтовується тим, що змінюється роль і характер пізнавальної діяльності в професійній підготовці; діяльнісні характеристики особистісно-орієнтованої професійної підготовки розглядаються з огляду на такі основні аспекти як: філософський, психологічний, педагогічний [1, с. 95]; навчання на практиці є важливим для набуття соціокультурних знань; діяльнісний підхід покращує інноваційну частину досвіду та забезпечує здобуття різноманітного досвіду; забезпечує активну участь студентів у навчальному процесі, що допомагає їм застосовувати наукові знання на практиці; цей підхід для формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва проявляється в активізації діяльності студента як суб`єкта пізнання у процесі професійної підготовки, що відповідає думці О. Олексюк, що це «...передбачає вміння обирати мету й планувати діяльність, організовувати та регулювати її, здійснювати контроль, самоаналіз та оцінку результатів...» [42, с. 25];

- *праксеологічний підхід*, що забезпечував аналіз процесуальних характеристик професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та постійне вдосконалення практичної діяльності студентів, підвищення ефективності відбувалося за рахунок теоретичного обґрунтування раціональності, що відповідало думці Т. Котарбінського про

те, що «праксеологія досліджує і пояснює дію як невід'ємний складник і основу діяльності» [47] та ідей Н. Овчаренко, що праксеологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є «осмисленням функціональності, результативності, визначення доцільності дій викладача, вияв тих прийомів, методів та операцій, що не задовольняють, з'ясування причин неефективності, вивчення можливостей, потенціалу та невикористаних резервів, вироблення пропозицій задля підвищення ефективності методичної підготовки педагогів» [41, с. 105]. Це дозволило побудувати стратегію оптимізації освітнього процесу й якісного удосконалення педагогічної системи відповідно до праксеологічного підходу, а саме: студенти набувають знання, а викладачі мотивують студентів до соціальної трансформації, усвідомлення та вирішення проблем, використовуючи їхнє розуміння; крім того, праксеологія привертає увагу завдяки своїй рисі інноваційного типу мислення, що поєднує теорію та практику професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; праксеологічна спрямованість підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає підготовку до виконання діяльності, яка має бути ефективною та успішною. Успішність професійної діяльності вчителя музичного мистецтва оцінюється як ефективність педагогічної дії, під якою розуміється результат професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, що має позитивну зовнішню та внутрішню оцінку якості діяльності, отже ефективністю діяльності вчителя музичного мистецтва – це діяльність, яка найбільше орієнтована на досягнення результатів Державного стандарту, де загальні результати навчання визначаються як «сукупність знань, умінь, способів мислення, способів мислення, умінь і навичок» [70, с. 334]. Основними поняттями праксеологічного підходу в контексті вищезазначеного є такі: ефективність, раціональність, мета, плановість, результат, продуктивність; а тому успішній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє належний рівень сформованості таких умінь, як: аналітичних, прогностичних, конструктивних, організаційних,

комунікативних, діагностичних, рефлексивних. Досягнення наступних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва є найбільш ефективним за умови реалізації праксеологічного підходу, оскільки даний підхід забезпечує не тільки ефективність та результативність, а й відбувається з найменшими ресурсними витратами [70, с. 334].

Операційно-творчий блок структурно-функціональної моделі містить педагогічні умови, методи, форми та етапи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У підрозділі 2.2 дисертаційного дослідження окреслено педагогічні умови, що забезпечують ефективність і результативність виконанні поставлених завдань, а саме:

1. створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів;
2. формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду;
3. використання інформаційних та інтерактивних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність.

Формування соціокультурної компетентності здійснювалося послідовно в 3 етапи:

1. мотиваційно-цільовий етап – розвиток стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності, накопичення досвіду спілкування з представниками різних культур і налагодження міжкультурного діалогу; активізація мотивів до саморозвитку; формування ціннісного ставлення до різних культур; реалізація першої педагогічної умови зі створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів;
2. інформаційно-когнітивний етап – спрямований безпосередньо на формування усіх якісних складових соціокультурної компетентності; розвиток та вдосконалення професійних умінь і навичок студентів у процесі вивчення дисциплін вокально-хорової циклу, а саме: «Постановка голосу», «Хоровий клас», «Практикум народного співу», «Теорія та методика музичної освіти»;

впровадження другої педагогічної умови – вивчення національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду для культурної самоідентифікації студентів та усвідомлення потенціалу національного музичного мистецтва як засобу комунікації;

3. творчий етап – передбачає практичне застосування набутих знань, умінь і навичок, досвіду міжкультурної взаємодії під час педагогічної практики, участі в конкурсах, у концертно-виконавській діяльності; реалізація третьої педагогічної умови – використання традиційних та інноваційних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність.

Навчальний процес реалізувався в таких формах: лекції, практичні заняття, індивідуальна робота, комп'ютерний практикум, консультації, творчі лабораторії. Зважаючи на обставини, переважала дистанційна форма навчання, що сприяло швидкій цифровізації освіти та зумовило використання гнучких індивідуалізованих форм онлайн освіти.

Діагностично-результативний блок структурно-функціональної моделі містить критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що дозволяє здійснювати рефлексивний аналіз результатів проведеної роботи та відстежувати динаміку дослідження. Структурні елементи даного блоку та їх теоретико-практичне обґрунтування детально описані в підрозділі 3.1.

Основними критеріями визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ході дисертаційного дослідження було визначено: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, рефлексивно-оцінювальний, діяльнісно-результативний. На основі міри прояву показників кожного з означених критеріїв було виділено високий, середній і низький рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Усі вищезазначені компоненти розробленої у ході дисертаційного дослідження структурно-функціональної моделі формування соціокультурної

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки подані у різних підрозділах, а саме обґрунтування компонентів, критеріїв та показників соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у підрозділі 3.1.; обґрунтування рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – у підрозділі 3.2.; педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – у підрозділах 2.1., 2.2., 2.3.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Динамічний розвиток і зміни в освітньому процесі, що відповідають вимогам сучасного суспільства, ринку праці, соціополітичним аспектам, актуалізують потребу в уточненні й обґрунтуванні змісту педагогічних умов формування соціокультурної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Поняття «умова» у словнику української мови трактується як: «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [55]. Дослідники ж трактують термін «умова» наступним чином, наприклад : Д. Возносименко як: «...сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості...» [11, с. 146]; Л. Хіценко зазначає що це: «...філософська категорія, у якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує...» [58].

Дослідження умов, що сприяють формуванню особистості висококваліфікованого фахівця в різних галузях та визначення педагогічних умов здійснювали такі вчені як: І. Бех, Н. Бібік, Н. Бобаль, Г. Білозерська, Л. Василевська-Скупа, С. Гаркуша, Р. Гуревич, О. Дубасенюк,

О. Дурманенко, І. Дяченко, І. Закір'янова, І. Зязюн, В. Киливник, В. Котубей, С. Кравець, А. Литвин, П. Лузан, О. Матвієнко, О. Мацейко, О. Пехота, Б. Рогофф, Г. Русин, І. Філімонова, Б. Шиян та ін.

Оскільки науковий інтерес для дисертаційного дослідження становлять педагогічні умови, то як зазначає М. Дяченко: «...мова йде про обставини, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, із зовнішнім навчально-виховним середовищем, де відбувається навчальна, науково-дослідницька, пізнавальна та виховна діяльності студентів, що спрямовані на формування насамперед професійних знань, умінь та навичок, розвитку світоглядної культури, професійної компетентності...» [26, с. 135-136].

Науковиця В. Киливник, у своєму дисертаційному дослідженні описує педагогічні умови як: «...обставини, від яких залежить та за яких відбувається продуктивний педагогічний процес» [33]. Як зазначає С. Гаркуша, педагогічні умови — це «...особливості організації освітнього процесу закладу вищої освіти, які детермінують результати освіти, виховання та розвитку особистості студента, а також об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [33]. Схожої думки притримується І. Бех трактуючи педагогічні умови як єдність змісту, методів і форм виховного процесу [5, с. 30].

І. Зязюн і О. Пехота під поняттям «педагогічні умови» розуміють систему форм, методів, реальних або суб'єктивно створених ситуацій, що необхідні для досягнення поставлених педагогічних цілей [45].

Разом з тим, А. Литвин та О. Мацейко розглядають дане поняття як «...комплекс спеціально спроектованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників...» [40, с. 56].

І. Закір'янова виділяє такі умови, за яких відбувається формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, а саме:

- звернення до особистісно-орієнтованих принципів освіти;

- особлива роль соціокультурної компетентності, як однієї з важливих професійних якостей майбутнього вчителя;
- включення антропологічних знань до змісту педагогічної освіти [28, с. 9].

С. Кравець відносить до основних педагогічних умов формування ключових компетентностей майбутніх фахівців, такі умови як:

- розробка навчально-методичного комплексу та його впровадження у процес професійної підготовки майбутніх фахівців;
- підвищення рівня педагогічної майстерності майбутніх педагогів;
- створення соціально-педагогічного навчального середовища [56].

У своєму дослідженні «Культурний характер розвитку людини (The cultural nature of human development)» Б. Рогофф (B. Rogoff) розглядає ряд педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя, таких як:

- організація соціокультурного діалогу викладача та студента;
- вербальний вплив і педагогічне стимулювання рефлексії студентів;
- формування активної позиції студентів щодо вибору і здійснення самоосвітньої діяльності [72].

На думку В. Котубей формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів має спиратися на «...загальнолюдські цінності, що започатковуються в національних ментальностях полікультурного світу, а саме: знання, правда, совість, добро, справедливість, терпимість, милосердя, відповідальність, порядність, громадянськість, світ, повага до історії, культурних традицій свого та інших народів...» [37, с. 39], а тому педагогічними умовами цього процесу дослідниця визначає такі:

- звернення до соціокультурних зразків;
- соціокультурне збагачення освітнього процесу;
- використання соціокультурного потенціалу освітнього простору;
- інтеграція навчальної та пізнавальної діяльності [37, с. 103].

Як стверджує І. Дяченко, формуванню соціокультурної компетентності сприяє «...успішна організація індивідуальної ситуації успіху, яка є цілеспрямовано організованим поєднанням умов, за яких для студента створюється можливість досягти значних результатів в професійній діяльності, як для окремо взятої особистості, так і для колективу в цілому» [26]. До зазначених умов організації індивідуальної ситуації успіху дослідниця зокрема відносить такі як:

- організація педагогічно комфортного середовища для професійної підготовки;
- створення творчого освітнього простору для студента чи групи студентів;
- творча співпраця викладачів і студентів;
- побудова стосунків викладачів і студентів на діалогічних засадах;
- індивідуальна та колективна форми навчальної та творчої діяльності;
- впровадження проєктної діяльності в освітній процес;
- взаємозв'язок вищої школи з професійним середовищем;
- посилення професійно-творчої спрямованості процесу навчання;
- індивідуально творче навчання студентів [26].

У своєму дисертаційному дослідженні В. Киливник обґрунтовує такі педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх педагогів як:

- використання інтегрованих завдань соціокультурного спрямування з варіативним змістом у процесі професійної підготовки;
- вивчення специфіки національної комунікативної поведінки та національно-культурних особливостей співрозмовників;
- у процесі комплексного використання традиційних та інноваційних методів навчання забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність [33, с. 135].

Досліджуючи особливості формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки необхідно враховувати специфіку організації навчального процесу. Його ефективність, за твердженням А. Литвина та О. Мацейко [40, с. 54], залежить від ряду важливих чинників, а саме:

- ресурсного забезпечення;
- обставин та середовища навчального процесу;
- позиції викладача стосовно організації навчання;
- навчальної мотивації та зацікавленості студентів;
- спрямованості на особистість студента, як центральної фігури навчально-виховного процесу [40, с. 54].

У контексті дисертаційного дослідження педагогічні умови являють собою систему взаємопов'язаних чинників, які впливають на ефективність формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, забезпечують цілісність і результативність навчально-виховного процесу та сприяють розвитку особистісних і професійних якостей з урахуванням потреб суспільства і міжнародного ринку праці. З метою висвітлення інтегрованого характеру та відображення функціональної ролі та наукової сутності педагогічних умов, для їх формулювання доцільно взяти за основу компонентну структуру соціокультурної компетентності та основні програмні цілі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

До педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки відносимо наступні педагогічні умови:

- 1) *створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів;*
- 2) *формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду;*

3) *забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.*

Реалізація першої педагогічної умови «створення соціокультурного середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів» передбачає використання форм і методів навчання, що націлені на вироблення навичок співпраці, розвитку пізнавального інтересу до культури інших країн і вміння інтерпретувати соціокультурну інформацію з урахуванням принципів національної та культурної рівності. Ефективність співтворчості викладачів і студентів полягає у трансформації життєвих ситуацій крізь призму соціокультурного досвіду та власних потенційних можливостей і забезпечується завдяки синергії таких факторів як:

- використання зразків соціокультурної інтеракції між учасниками навчально-виховного процесу;
- побудову діалогу на основі емпатії та довіри;
- стимулювання студентів до накопичення соціокультурного досвіду;
- забезпечення можливостей творчого самовираження, рефлексії та культурного самоусвідомлення;
- звернення до світових культурних надбань задля усвідомлення їх суспільної значимості.

На думку Г. Русин, соціокультурне середовище «...є чинником виникнення та розвитку нових тенденцій у вихованні...» [51, с. 71]. За своєю природою особистість завжди перебуває у взаємодії з середовищем, налагоджує певні стосунки, що є необхідною умовою її розвитку.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається завдяки постійній творчій співпраці з викладачами, комунікації. Г. Білозерська зазначає: «...викладач, як організатор розвивального процесу та носій педагогічної мети, виступає у двох «площинах»: перша – як представник певного культурного (у даному випадку професійного) середовища або як

носії певної соціально-педагогічної ролі; друга – як конкретна творча особа, котра впливає безпосередньо на процес професійної підготовки майбутнього вчителя музики...» [6].

Термін «співтворчість» використовується для опису спільного створення сенсу під час терапевтичного сеансу. Спільне створення чогось є спільним знаменником у всіх вживаннях цього виразу. У широкій сфері інновацій це означає процес, у якому різні зацікавлені сторони залучені до створення «продуктів», будь то рішення у сфері соціального забезпечення чи програми музичні твори. Незважаючи на те, що кінцева мета може бути різною – основною метою є процес спільної діяльності. Методи, які застосовуються у процесі співтворчості, розроблені для залучення зацікавлених сторін до процесу колективного навчання, побудованого на зростанні обізнаності та спільної відданості включають в себе: діалог, польові дослідження, інтерв'ю, запис журналів, розповіді та різноманітні творчі методи, натхненні світовою культурою та мистецтвом [30].

Результати співтворчості крім професійної підготовки використовуються, зокрема для такої діяльності як:

- дизайнерське мислення;
- інновації продукту;
- організаційний розвиток;
- соціальні інновації/дослідження менеджменту;
- керівництво студентами;
- концептуальні дослідження в цілому.

Як уже зазначалось, співтворчість у загальнонавчальному значенні пов'язана зі створенням цінності, яку можуть створити відносини клієнт-ринок, приносячи в нього нові цінності. У педагогічній перспективі співтворчість зосереджена на підходах до викладання та навчання у вищій освіті з особливим акцентом на співпраці, творчій реалізації та розподілені соціокультурних перспектив. Спонування студентів до розвитку соціокультурної компетентності у процесі професійної підготовки, готує їх до

вирішення особистих, соціальних, культурних і професійних проблем у постійно мінливих, глобальних і технологічних умовах, що поступово стають невід'ємною частиною професійного та навчального середовищ. Відповідно до трансформацій у суспільстві заклади вищої освіти змінюють самі свої ролі: від зосередження на дослідженнях і викладанні до зосередження на дослідженнях, викладанні та більш ефективному навчанні. Це включає утримання їхньої уваги на емоційній, чуттєвій, афективній та психологічній сторонах навчання та викладання разом із загальним підходом до розробки навчальних програм, який є творчим та інноваційним [62].

Співтворчість викладачів і студентів виступає процесом, за допомогою якого студенти співпрацюють із викладачами в розробці власного досвіду навчання. З наголосом на перспективах для студента, співтворчість базується на конструктивістській теорії навчання, згідно з якою студенти будують знання та значення на основі життєвого досвіду, а не на основі пасивного сприйняття інформації. Концепція співтворчості має на увазі визнання того, що викладання не є одностороннім процесом. Зв'язок між співтворчістю та вищою освітою полягає в освітній перспективі, орієнтованій на викладання та навчання, або (багатоспрямованому) навчанні, що протистоїть моделі викладання (односпрямованому), оскільки важливість співпраці в процесі аудиторного навчання становить значення, завдяки якому відбувається перехід від традиційного підходу, орієнтованого на викладача, до підходу, орієнтованого на студента. Цей природний рух, щоб акцентувати увагу на навчанні, є спільним для творчості в навчанні, яке еволюціонує від принципів навчання студентів до моделі більшої взаємодії та співтворчості викладачів і студентів [69].

Потужною формою спільної творчості є відкрита педагогіка, коли студентам пропонується відкрито ліцензувати свій творчий внесок під час професійної підготовки. Студенти можуть застосувати ліцензію Creative Commons (CC) до своїх творчих робіт та поділитися ними через відкрите сховище, щоб інші могли знайти їхню роботу, а також потенційно переглянути

чи переміксувати її. Відкрита педагогіка розширює можливості студентів, роблячи їхні внески публічними та відкрито доступними. Співтворчість зі студентами може варіюватися від індивідуального завдання до цілої навчальної програми. Таким чином, будь-яке місце в освітній програмі, навчальному плані чи робочій програмі, яке надає студентам вибір, дає початок для співтворчості. Як уже зазначалось, CC або відкриті ліцензії, надаються одно іменною міжнародною некомерційною організацією, яка покликана допомагати створювати та підтримувати спільноту спільних знань і культури. Разом із розгалуженою мережею членів і численними партнерами організація нарощує потенціал, розробляє практичні рішення та виступає за кращий відкритий обмін знаннями та культурою, що служить суспільним інтересам [69].

Співтворчість викладачів і студентів відноситься також до концепції креативної педагогіки, запропонованої Й. Ліном (Y. Lin) (рис. 2.2.1), яка була створена, щоб проілюструвати зв'язок між творчістю та педагогічною практикою [68]. Відповідно до суджень науковця, розвитку креативності в освіті можна сприяти трьома аспектами: шляхом навчання, яке передбачає творчі та інноваційні практики, шляхом створення середовища, яке підтримує творчість студентів, і духу викладача, який підтримує відкрите ставлення до студентів та творчих ідей і поведінки:

Ці аспекти взаємопов'язані в рамках креативної педагогіки, яка пропонує цілісний погляд на сприяння креативності шляхом взаємодії трьох практик: креативного викладання, навчання креативності та креативного навчання. Креативне викладання орієнтується на дії викладача. Й. Лін (Y. Lin) вважає, що викладачі повинні використовувати творчі, динамічні, соціокультурні та інноваційні підходи у своєму викладанні, щоб зробити навчання більш цікавим і ефективним.

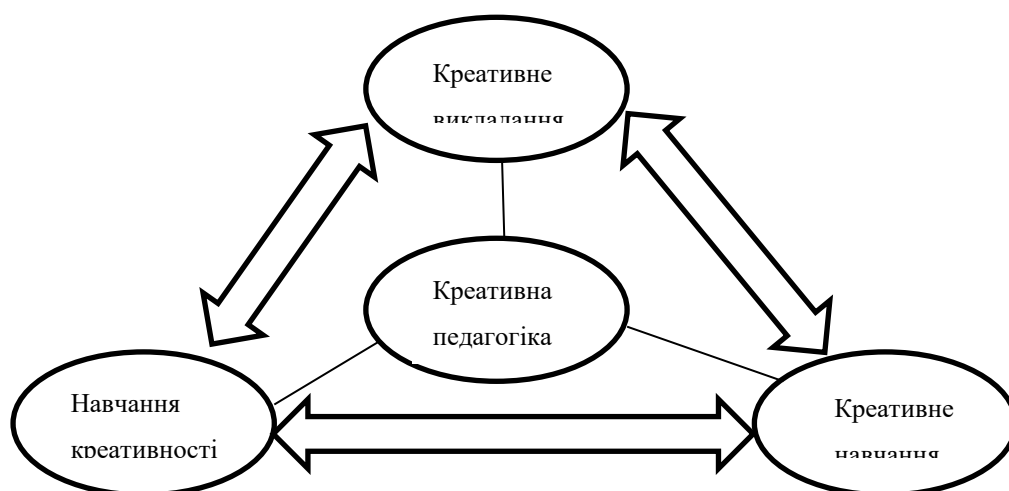


Рис 2.2.1 Елементи креативної педагогіки за Й. Ліном (Y. Lin) [68].

Така практика стимулюватиме формуванню соціокультурної компетентності, поваги до творчого самовираження та створенню толерантного культурного середовища. Щоб створити таке середовище, викладач визначає творчі здібності студентів і надає їм можливості та ситуації для застосування та розвитку цих здібностей. Крім того, викладач займає відкрите ставлення до творчих ідей студентів, а також цінує незалежне та творче мислення [68].

Необхідним є також стимулювання внутрішньої мотивації студентів шляхом спрямованості соціокультурного впливу на їхні особистісні інтереси, які під впливом вдало підібраних та ефективних методів, технологій пробуджують емоційно-ціннісне ставлення до них, що в подальшому органічно формує переконання та принципи соціокультурної поведінки. Активізація емоційної сфери актуалізує здатність до культурної толерантності та емпатії, що уможлиблює співіснування абсолютно протилежних поглядів і переконань, відображає прагнення індивідів до взаємопізнання, виходу за власні культурні рамки задля успішного соціокультурного інтегрування.

На заняттях вокально-хорового циклу важливо створити атмосферу, яка б пробуджувала емоційні переживання студентів, занурювала їх у глибинні шари власної душі завдяки виразній демонстрації викладачем творів

мистецтва. «Суб'єкт-суб'єктний» характер їх взаємодії будується на комунікативних навичках викладача, які виражаються не лише вербально, а й в міміці, диригентських жестах, вокальному виконанні тощо. Тому саме заняття з «Постановки голосу», «Диригування», «Хорового класу», «Практикуму з естрадного співу» сприятимуть розвитку таких навичок, як засобу комунікативної дії у майбутніх учителів музичного мистецтва. Створення соціокультурного середовища стимулюватиме встановлення педагогічного, психоемоційного контакту між викладачем і студентами, створення творчої атмосфери та налагодження внутрішніх особистісних установок.

Друга педагогічна умова - *формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду* - має на меті залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до ознайомлення, подальшого вивчення, відтворення та публічної презентації зразків видатних творів вітчизняної та світової музичної культури. Викладач, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, виховуючи потребу у самовираженні, на власному майстерному, виразному, емоційному виконанні музичного твору готує студентів до концертних виступів, дає психологічні та виконавські настанови, формує їхні артистичні вміння.

Міжкультурна музична освіта охоплює дві предметні області в теорії та на практиці: робота зі світовою музикою та робота з музично-культурними ситуаціями в імміграційних суспільствах або, коротко: навчання музиці в міграційних суспільствах. Міжкультурна музична освіта відповідно базується на міжкультурному мистецькому досвіді та є невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливим є також зазначення того, що освітні стандарти, які розробляються, запроваджуються та обговорюються на сучасному етапі для професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, передбачають не лише

визначення змісту компетентностей, але і сфер застосування компетентностей [66].

Таким чином, питання застосування соціокультурної компетентності розглядається через «багатовимірності» компетентності, що також включає когнітивні, афективні та дієві компоненти, декларативні знання, а також комунікативні, інтерактивні елементи. Формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду, зокрема можна представити використовуючи модель розвитку національно-культурної чутливості у процесі пізнання міжнародного мистецького досвіду представлену Г.-Г. Гессе та К. Гьобель (H.-G. Hesse, K. Göbel) (рис. 2.2.2.). Модель поділяє національно-культурну чутливості на три етноцентричні та три етнорелятивні орієнтації:

Мета етноцентричних орієнтацій полягає в тому, щоб уникнути культурних відмінностей (1-й рівень), захисті (2-й рівень) або применшенні важливості культурних відмінностей (3-й рівень). На трьох вищих рівнях етнорелятивних орієнтацій ці відмінності приймаються (4-й рівень), враховуються (5-й рівень) і, нарешті, інтегруються в конструювання власної ідентичності у процесі пізнання міжнародного мистецького досвіду (6-й рівень). Певну роль у такому процесі відіграють когнітивні, афективні аспекти та аспекти, пов'язані з дією. Грунтуючись на цьому, Г.-Г. Гессе та К. Гьобель (H.-G. Hesse, K. Göbel) припускають, що інтеграцію національно-культурних особливостей та міжкультурну обізнаність можна дуже добре актуалізувати за допомогою фактичного міжнародного мистецького досвіду[67].

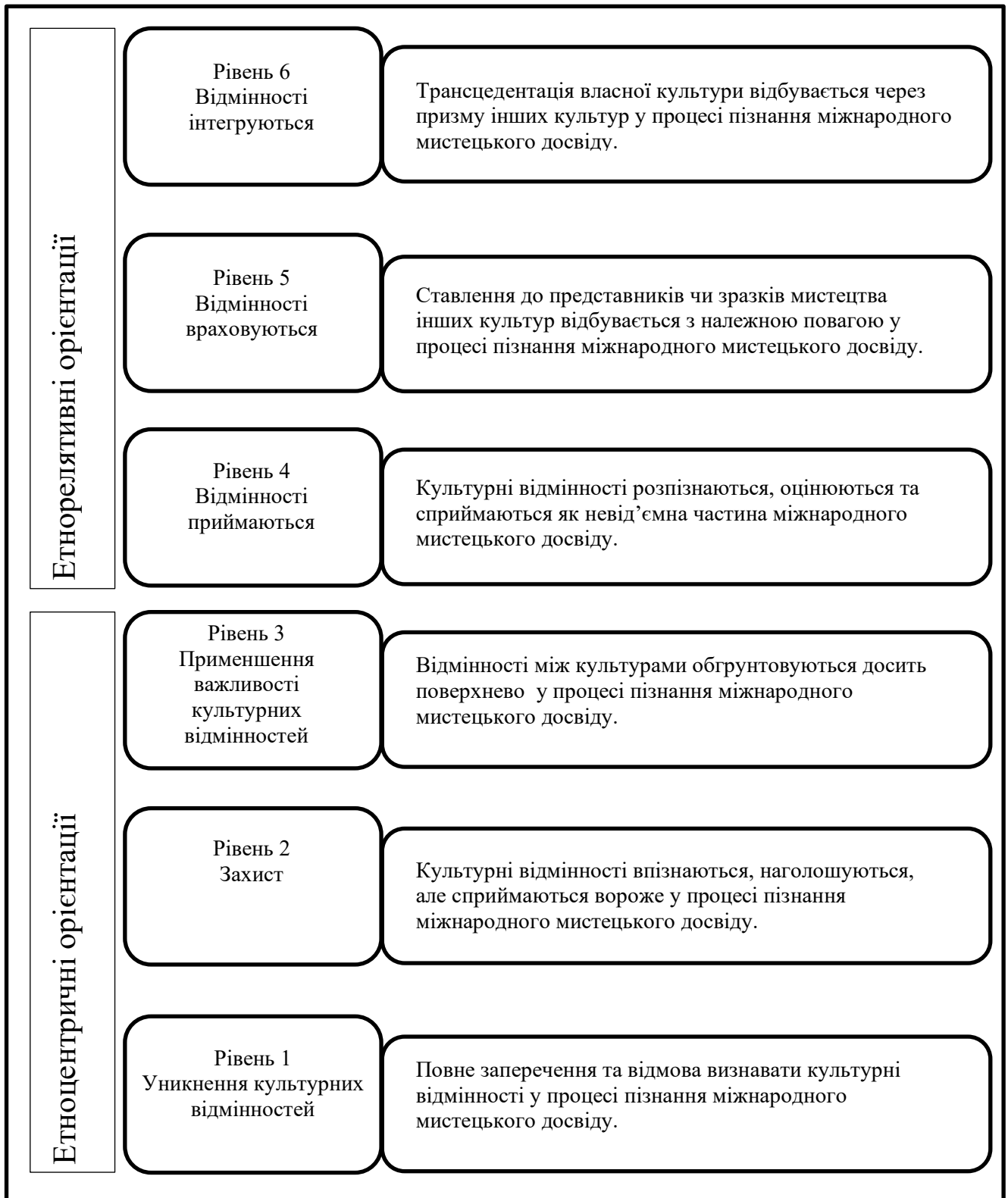


Рис. 2.2.2 Модель розвитку національно-культурної чутливості у процесі пізнання міжнародного мистецького досвіду представлену Г.-Г. Гессе та К. Гьобель (H.-G. Hesse, K. Göbel) [67].

Студенти повинні фундаментально розуміти, що різні музичні практики характеризуються різними якостями і тому не можуть бути описані чи виміряні стандартами їхньої власної музичної практики. Розуміння того, що ваші власні стандарти не є звичайними, а лише одним із варіантів серед багатьох інших можливостей, є першим кроком до здатності діяти, яку необхідно набути, коли справа доходить до інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду [66]. Наступним етапом є знання про те, як можна отримати доступ до емпіричних якостей міжнародного мистецького досвіду, що базується зокрема на таких критеріях, як створювався певний музичний твір, на яких інструментах він виконується, яке культурне значення та історичне підґрунтя має музичний твір [66].

Формування соціокультурної компетентності шляхом міжнародного мистецького досвіду полягає в тому, щоб уможливити набуття музично-естетичного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом: пояснення музичних творів (звукові системи, ритми, інструменти, історичні та поточні контексти), презентуючи їх (за допомогою «ключів прослуховування» на концертах), передаючи її автентично (відвідування концертів, майстер-класів музикантів). Крім того, вокально-хоровий твір засобами музичної виразності передає задум автора, його емоцію, душевний стан, почуття, тим самим розкриває життєвий контекст художнього твору, його образний зміст. Тому важливим фактором є підбір репертуару.

Українське музичне надбання має могутній соціокультурний потенціал для виховання стійких морально-етичних, духовних, національно-педагогічних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва. У народних піснях відображено ключові ідеї українського народу, незламний дух, закодовано культурні елементи, що є невід'ємною складовою історичного досвіду. Здебільшого це теми людських відносин, гостросоціальні, героїко-патріотичні, громадські, календарно-обрядові. Вітчизняний фольклорист і композитор Ф. Колесса зазначав, що вони є «...органічним витвором

народного духу... (вони) живуть і розвиваються у тісному взаємозв'язку з духовним життям народу, його історії й культурного розвитку...» [34, с. 24].

Для вокального розвитку у контексті соціокультурної компетентності необхідно набувати вміння відрізнити високохудожні твори від примітивної музики. На заняттях з «Постановки голосу» і «Хорового класу» використання в репертуарі кращих зразків національної і світової спадщини розвиває естетичні смаки майбутніх учителів музичного мистецтва, будує систему їхніх ціннісних орієнтацій, виховує здатність до сприймання, національну свідомість.

Проте, важливо враховувати інтереси студентів, диктовані сучасними мистецькими трендами. Як зазначає Л. Василевська-Скупа: «...сучасний естрадний шлягер, джаз і пісні бардів, однаково привертають молодь з різними музичними смаками та розвиненою музичною культурою, цим самим задовольняючи потреби у спільній емоційній розрядці та відпочинку...» [10, с. 114] Класичні вокально-хорові твори не повинні протиставлятися масовій культурі, адже за своїми педагогічними цілями вони існують у різних функціональних площинах. Створення творчого діалогу на основі популярної музики спонукає їх до активного включення у навчально-виховний процес, де викладач повинен направляти майбутніх фахівців на досягнення більш складних музичних форм. Систематичне впровадження на заняттях та в позааудиторній діяльності високохудожніх вокальних зразків пробуджуватиме інтерес студентів до вивчення національно-культурних особливостей, бажання до саморозвитку, реалізації власного мистецького потенціалу у майбутніх музично-педагогічній діяльності.

Третя педагогічна умова – *забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання* - дозволить сформувати необхідний практичний спектр умінь і навичок для накопичення культурного досвіду та його використання у різних життєвих обставинах та розширити міжкультурні зв'язки. У процесі соціокультурної

діяльності відбувається зміцнення мотиваційно-ціннісних переконань студентів. Це слугує запорукою професійного самовизначення, дотримання основних загальнолюдських орієнтирів, формування готовності майбутнього фахівця до міжкультурної взаємодії та прагнення до самореалізації.

Впровадження різних форм рефлексії сприятиме інтеріоризації особистості, усвідомлення нею власної соціокультурної позиції. Засвоєння соціокультурних поведінкових стереотипів слугуватиме підґрунтям для розвитку особистісних якостей, а наявність комплексу міцних суб'єктивних мотивів визначає успішність пізнавальної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва [33, с. 106]. Завдяки застосуванню принципів компетентнісного підходу буде ефективним процес опанування всього спектру можливостей цифрового простору. Створення різноманітних практичних творчих кейсів на основі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), інтегрованих занять, мистецьких проєктів, метою яких є розвиток толерантності; виховання культури спілкування, стане підґрунтям для полікультурної співпраці та формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Загалом питанням цифровізація та використанням інноваційних технологій у процесі професійної підготовки присвячені роботи таких вітчизняних науковців як Р. Гуревич, М. Драчук, Т. Ільніцька, М. Кадемія, С. Кізім, В. Кобися, Л. Коношевський, О. Коношевський, Н. Лазаренко, Н. Опущко, Г. Плахотнюк, В. Уманець, та ін..

Як зазначають Р. Гуревич, Н. Лазаренко та С. Кізім, сучасна освіта покликана серед іншого стимулювати розвиток інноваційного цифрового освітнього простору, створювати відкриті бази даних та інтернет-ресурси з питань діяльності закладів вищої освіти, органів управління освітою, що в свою чергу забезпечить розширення прозорості прийняття рішень із застосуванням ІКТ у процесі професійної підготовки [39, с. 7]. М. Кадемія та В. Уманець дотримуються думки, що на даному етапі сучасна освіта має орієнтуватися не тільки на традиційні методи, а й на інтегральний синтез та

інновації, серед яких особливо варто виділити інтерактивну динаміку. Таким чином сучасна освіта має бути спрямована на розвиток людського потенціалу та інтелекту людини, а комплексне міждисциплінарне знання, є необхідним для такого розвитку та може бути одержане в умовах інтегрального синтезу інтелектуальних систем, іншими словами в умовах цивілізації знань [21, с. 15]. В. Кобися та Л. Коношевський розглядають електронне навчання як невід'ємний елемент інноваційності освіти і доходять висновку, що потенціал такого навчання величезний, особливо у реалізації індивідуалізації навчання, що в свою чергу виражається в можливості майбутнього фахівця планувати індивідуальну освітню траєкторію та розподіляти освітній час [19, с. 27]. Н. Опушко, Т. Ільніцька та Г. Плахотнюк зазначають, що цифровізація освітнього процесу допомагає не тільки викладачам, а й студентам засвоювати нові «гнучкі» навички (softskills). Крім того, процес цифровізації стимулює створення нової освітньої ситуації, що відбувається шляхом включення до системи освіти абсолютно нових ролей викладача, а це в свою чергу змінює систему відносин між основними учасниками освітнього процесу [22, с. 30; 20, с. 28].

Оскільки інформаційно-комунікаційні технології є рушійною силою цифровізації та технологічної трансформації освітнього середовища закладу вищої освіти, вони складають основу інформаційних та інтерактивних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність [2, с. 167]. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва використання таких технологій стало невід'ємною частиною. Як зазначає Л. Теряєва у сучасній педагогічній науці все більшого використання набувають музичні інформаційні технології. Саме поняття розглядається науковцями як організована та цілеспрямована та сукупність інформаційно-комунікаційних процесів та цифрових технологій, що необхідні музичному мистецтву для створення, зберігання, обробки, відтворення, розповсюдження, використання, та захисту інформації [54, с. 274].

Цифрові технології пов'язані з типом студентського колективу та викладання, де процес є важливішим, ніж кінцевий продукт, де студенти контролюють свій досвід навчання, сприяють інноваціям і творчості та беруть участь у власному освітньому процесі. Застосування цифрових технологій до музичної освіти базується на використанні комп'ютерів і мобільних пристроїв як для відтворення аудіо та відео, так і для проведення симуляцій, презентацій, пошуку інформації, сем пювання, створення звуків, цифрових композицій, створення та виконання на віртуальних інструментах, кодування та дизайн для створення інтерактивних інструментів тощо. У зв'язку з цим присутність цифрових технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва – як і в інших дисциплінах та областях навчального плану – формується двома основними аспектами: обладнання в кожному центрі та аудиторії, а також те, як студенти навчаються ним користуватися. Що стосується можливостей цифрових технологій, Технологічний інститут музичної освіти (Technology Institute for Music Education (TI:ME)) запропонував шість областей, де їх можна включити в професійну підготовку [73; 1, с. 236]:

1) електронні музичні інструменти (контролери та синтезатори) – дають змогу редагувати тембри, створювати нові або багат шарові звуки, виконувати виступи із записаним акомпанементом;

2) виробництво електронної музики (цифрове аудіо, протоколи MIDI, звукова послідовність і дизайн) – використання цифрових інструментів у музичному виробництві пропонує безмежний діапазон можливостей для роботи в аудиторії, як редагування та модифікація аудіо та MIDI-даних, використання програмного забезпечення DAW для дослідження та створення музики різних стилів і жанрів;

3) комп'ютерна музична нотація – дає змогу створювати або адаптувати партитуру музики, яку викладач бажає використовувати зі студентами, вводити та редагувати музичні дані, з'єднувати нотне програмне забезпечення з іншими видами музичного та продуктивного програмного забезпечення;

4) програмне забезпечення для навчання музичного мистецтва (навчальне програмне забезпечення, навчання через інтернет, інструменти для акомпанементу) – усі типи локально встановленого та веб-програмного забезпечення, розробленого спеціально для розвитку певних компетенцій, таких як слухання, теорія музики, читання музики;

5) розробка мультимедіа – створення та розповсюдження мультимедіа, захоплення цифрових зображень, стратегії збору, зберігання, перепрофілювання та розповсюдження аналогових і цифрових медіа-елементів за допомогою інтернету;

6) інструменти продуктивності, ресурси для аудиторії та лабораторії – включно з перетворенням, віртуальними просторами для зберігання та розповсюдження даних та іншими загальними програмами, продуктивним програмним забезпеченням для створення матеріалів для використання в класі, відповідальним і продуктивним використанням соціальних медіа для спілкування, розподілу роботи [73].

Хоча ці сфери можуть бути наскрізними, розглядаючи їх можна класифікувати використання різних технологічних ресурсів як: редактори нот, секвенсори та звукові генератори, аудіоредактори, засоби навчання аудіювання, програмне забезпечення для навчання гри на музичному інструменті, розвиток вокальних здібностей, аудіовізуальні освітні ресурси в музичному класі. До різних категорій можуть бути включені інші типи елементів, такі як композиція з використанням редакторів партитур, секвенсорів, звукових генераторів, аудіо редакторів, кодування музики за допомогою аудіоредакторів та звукових генераторів.

Варто також зазначити, що використання інтерактивних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність у професійній підготовці майбутніх учителів потребує навичок роботи з інтернет-програмами, додатками, веб-сервісами. Наприклад, для нотного набору, обробки записаних музичних фрагментів, здійснення автоаранжування, зміни тональності або темпу твору тощо [9]. Вітчизняна

дослідниця М. Павлюченкова зазначає, що використовуючи всі види технологій, можливо успішно формувати соціокультурну – глибинну основу нації, держави, розповсюджувати та запроваджувати власні духовні та моральні цінності, культуру, мову [16, с. 55]. Г. Фунерова в свою чергу наголошує, що у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачається наявність у нього таких якостей, як творча інтелектуальна активність та самостійність, а інтерактивні методи є невід'ємною складовою дидактичного забезпечення безперервного процесу формування самостійності студентів, як майбутніх учителів музичного мистецтва та засобом кардинально нового вирішення ними (інтерактивними методами) професійних завдань [57, с. 143].

Таким чином, оскільки соціокультурні практики увійшли у цифрову еру, технологічна революція вплинула на музичне життя в усіх його аспектах. Постійний розвиток цифрових інструментів сприяв появі нових мов і мистецьких форм, що змінюють мережі та конвенції мистецької співпраці та сприяють творчості. Однак, враховуючи, що цифрові практики змінюють те, створюється та транслюється музика вони також можуть змінити способи, за допомогою яких відбувається вивчення музичного мистецтва. Використання цифрових технологій стало необхідним для забезпечення безперервності музичної освіти та спонукало викладачів та студентів відкрити та усвідомити можливості та обмеження цього альтернативного способу музичного навчання, а використання інформаційних та інтерактивних методів навчання забезпечує ціннісні орієнтації студентів на соціокультурну діяльність.

2.3. Методика реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки

Відповідно до результатів констатувального етапу педагогічного експерименту було окреслено програму і загальну стратегію формувального

етапу експерименту, метою котрого була перевірка висунутої гіпотези про те, що впровадження педагогічних умов та моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва буде ефективним із застосуванням авторського методичного супроводу та сприятиме підвищенню наявного рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Загальна мета експерименту була деталізована такими завданнями:

- розробка методичного забезпечення педагогічних умов з метою ефективного формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;
- залучення до формувального експерименту викладачів циклу загальної та професійної підготовки;
- впровадження в освітній процес педагогічних умов та їх методичного забезпечення; здійснення експериментального навчання на основі розробленої моделі.

Для якісного виконання поставлених завдань, оптимізації освітнього процесу та пролонгації формувального впливу ми використовували *традиційні методи* (словесні, наочні, практичні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі), *спеціальні* (імпровізації, концерти, вікторини, музичні ігри, аудіовізуальні), *інтерактивні* (мозковий штурм, метод проєктів, дискусію, метод рольових ігор, методи-ситуації, метод моделювання, кейс-метод, ділові ігри) та *інноваційні технології* (сторітелінг, скетчнотатки, «Шість капелюхів», «Трикутник Уолта Діснея», «Артбук», настільні ігри, TED-виступи, ментальні мапи, веб-квести, віртуальні мандрівки).

З метою доведення ефективності педагогічних умов та розробленої структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми досліджували та спостерігали взаємодію її ключових компонентів.

На формувальному етапі було залучено студентів загальною кількістю 376 осіб, з них 187 в експериментальній групі і 189 у контрольній. Обидві групи підбиралися на основі кількості студентів високого, середнього і низького рівнів таким чином, щоб їх відсоткове співвідношення було приблизно рівним. Уточнимо, що студенти експериментальної групи навчалися за авторською методикою на основі структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; навчальний процес у контрольній групі проходив за традиційною методикою, без спеціальних змін.

Була розроблена та впроваджена *етапна методика формування соціокультурної компетентності* майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, котра включала три етапи: мотиваційно-цільовий, інформаційно-когнітивний та діяльнісно-результивний.

На першому мотиваційно-цільовому етапі було розпочато впровадження авторських педагогічних умов та моделі формування соціокультурної компетентності, основна увага була сконцентрована на впровадженні першої педагогічної умови – створення соціокультурного середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів та розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію.

Важливим для нашого дослідження було визначено тип мотивації, що в контексті проблем соціокультурної компетентності отримав назву «мотивації інтеграції» [65], котра виявлялася у стійкому прагненні індивіда до особистого спілкування з представниками інших країн і розширення спектру знань про їхні культурні традиції та надбання.

Як обумовлено специфікою професійної підготовки та змістом поставлених завдань під час експерименту застосовувалися індивідуальні та групові форми роботи, що дає можливість для створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів. Так, під час проведення індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування» майбутні вчителі музичного мистецтва мали можливість

ознайомитись з кращими зразками вокальних і хорових творів вітчизняних композиторів, обробками українських пісень, творами європейських композиторів. Викладачі спрямовували увагу студентів на цілісне сприйняття високохудожніх творів, що сприяло емоційно-почуттєвому переживанню художнього образу студентами, вихованню їх естетичного світогляду та формуванню соціокультурної компетентності. Адже у високохудожніх мистецьких творах відображено думки, переживання автора, його світобачення художньої картини світу. За влучним висловом О. Рудницької «Художня картина світу є образно-естетичною формою відображення процесу олюднення дійсності, а художня концепція людини фіксує основні етапи соціалізації індивіда, його прилучення до світу культури» [49].

У ході методико-виконавського аналізу вокальних творів майбутні вчителі не лише розширювали спектр особистісних ціннісних орієнтацій, глибоко усвідомлюючи образний зміст творів, а й навчалися на видатних зразках вітчизняної та світової мистецької спадщини. Ефективним було використання засобів активізації зорових та слухових асоціацій, тому що «при збудженні того чи іншого нерва у свідомості виникають складні асоціативні зв'язки, які впливають на характер звучання, динаміку тембрального забарвлення» [8, с. 121]. Цей метод підвищує культурну обізнаність майбутнього вчителя музичного мистецтва, спонукає до мистецько-пошукової діяльності та розвитку музичних здібностей [17, с. 64].

Майбутні вчителі музичного мистецтва мали можливість познайомитися з методичними прийомами вокальних педагогів Італії, Франції, Іспанії, США. Разом з тим, студенти слухали кращі зразки вокального світового мистецтва у виконанні Лучано Паваротті (Італія), Пласідо Домінго, Хосе Каррераса, Монсерат Кабальє (Іспанія), Марії Каллас (США, гречанка за походженням), Френка Сінатри (США).

Серед творів, котрі були обрані для слухового та зорового аналізу вокально-технічних прийомів, розуміння образного змісту, невербальних комунікативних прийомів, формування позитивного прикладу й

мотиваційних установок були такі: «Журавка» О. Білаш, В. Юхимович (у вик. Людмили Монастирської), «Чотири воли пасу я» обр. А. Кос-Анатольського (у вик. Людмили Монастирської), арія «Ritorna vincitor» з опери «Аїда» Дж. Верді. (у вик. Анджели Георгіу), арія «Un bel di vedremo» з опери «Чіо Чіо Сан» Дж. Пуччіні. (у вик. Соломії Крушельницької), арія «Vissi d'arte» з опери «Тоска» Дж. Пуччіні. (у вик. Марії Каллас), арія «Zbudzić się z łudnych snów» з опери «Графиня» С. Монюшко. (у вик. Божени Бетлей), арія Зевса «На світі скрізь панує лад» з опери "Енеїда" М. Лисенко (у вик. Сергія Скубака), арія Йолан «Добрий день вам, друзі» з опери "Милана" Г. Майборода (у вик. Євгенії Мірошниченко), арія Кармен з опери «Кармен» Ж. Бізе (у вик. Монсеррат Кабальє), арія Лючії з опери «Лючія ді Ламмермур» Г. Доницетті (у вик. Марії Каллас), арія Цариці Ночі з опери «Чарівна флейта» В. А. Моцарт (у вик. Діани Дамрау), дует Оксани і Андрія з опери "Запорожець за Дунаєм" С. Гулак-Артемівський (у вик. Зої Гайдай, Івана Козловського), пісня Наталки «Ой я, дівчина Наталка» з опери "Наталка Полтавка" М. Лисенко (у вик. Зої Христич), пісня Петра «Сонце низенько» з опери "Наталка Полтавка" М. Лисенко (у вик. Андрія Іщенко), пісня Тараса «Гей, літа орел» з опери "Тарас Бульба" М. Лисенко (у вик. Бориса Гмирі) та інші.

Індивідуальна форма організації навчальної діяльності відіграє важливе значення у розв'язанні поставлених завдань. Під час занять студенти мали можливість здійснювати власні творчі пошуки через самовираження, художньо-емоційної та інтелектуальної взаємодії з викладачем. Натомість спів у хоровому колективі, що є унікальною формою творчої співпраці, сприяє освоєнню і закріпленню вокально-технічних навичок, розвиває уміння налагоджувати психологічний контакт на засадах емпатії, рефлексії, толерантності до кожного учасника.

Важливим компонентом структури занять з «Хорового класу» є підбір репертуару, котрий би сприяв розвитку мотивації, співацьких умінь студентів, емоційного інтелекту, духовному збагаченню, стимулював до самовираження.

До репертуару хорових колективів Вінницького державного педагогічного університету входять такі високохудожні твори як:

- Народна жіноча хорова капела: «Боже, великий, єдиний» (муз. М.Лисенка, аранж. Н. Кравцової), «Не сходило вранці сонечко» (українська народна пісня в обр. І. Бідака), «Закарпатський триптих» (муз. В. Кікти), «Розлилися води» (муз. Л. Шукайло), «Іди, іди, дощику» (муз. Є. Ляшка), «Не щечече соловейко» (укр. нар. пісня в обр. Г. Верьовки), «Український віночок» (муз. О. Хромушина), «Agnus Dei» (муз. Ж. Бізе), «La Carita» (муз. Дж. Россіні), «Паризьке танго» (муз. К.Брюна);

- Народна мішана хорова капела: «Павочка ходить» (укр. нар. пісня в обр. А. Авдієвський), «Порізала пальчик» (укр. нар. пісня в обр. О. Бондаренко), «Хлопці-риболовці» (укр. нар. пісня в обр. І. Даньковський), «Садок вишневий коло хати» (Б. Вахнянин), «Купальська» (І. Шамо), «Україно моя» (Є. Станкович), «Gloria» №1 (А. Вівальді), «Carmina Burana» № 1 (К. Орф), «Missatango Sanctus» (М. Палмері), «Somebody's knocking at your door» (Р. Шоу), «Indodana» (М. Баррет, Р. Шмідт).

У 2020 році з метою створення соціокультурного середовища, спонукання студентів до культурного діалогу, творчої співпраці, обміну досвідом, розвитку ціннісної орієнтації до соціокультурної діяльності було започатковано цикл онлайн-зустрічей студентів, викладачів й випускників музичного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Його учасниками стали: заслужені та народні артисти України, солісти Академічного ансамблю пісні і танцю «Поділля», Вінницької обласної філармонії, керівник молодіжного фольк-гурту «Рута-м'ята», засновник та керівник зразкового аматорського ансамблю сопілкарів «Жайвір» та групи «Щедрограй» Баланівського СБК та інші яскраві випускники-музиканти. На зустрічах обговорювалися питання підвищення продуктивності освітнього процесу, обміну мистецьким досвідом.

З цією ж метою було проведені творчі зустрічі з представниками інших закладів вищої освіти України, а саме:

- з кандидатом педагогічних наук, викладачем музики, керівником хору «ТУТТІ» Фахового коледжу Універсум Київського університету ім. Б. Грінченка А. Кифенко;
- з відомим українським композитором, старшим викладачем Одеської національної музичної академії ім. А. Нежданової О. Польовим;
- з кандидатом педагогічних наук, доцентом кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя Т. Раструбою.

На мотиваційно-цільовому етапі реалізації педагогічних умов та моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було дотримано таких специфічних принципів: реалізація педагогічної умови зі створення соціокультурного освітнього середовища має відбуватися у творчій співпраці викладачів та студентів; основою експериментальної роботи мають бути наукові підходи, а саме: компетентнісний, соціокультурний і системний, що забезпечить стійкий росту показників сформованості мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності.

На інформаційно-когнітивному етапі застосування методики реалізації педагогічних умов і моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було поставлено завдання здійснити ідею інтеграції музично-педагогічних дисциплін з циклу професійної підготовки з метою реалізації другої педагогічної умови – формування соціокультурно компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду, та ефективного розвитку показників інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності.

На наш погляд, значний потенціал у контексті вищезазначеної мети мають такі навчальні дисципліни, як:

- Методика викладання фахових дисциплін (сольний спів) для студентів спеціальності 025 Музичне мистецтво (бакалаврат);

- Основи вокальної роботи в закладах середньої освіти для студентів спеціальності 014.13 Середня освіта Музичне мистецтво (бакалаврат);
- Теорія і методика музичної освіти для студентів спеціальності 014.13 Середня освіта Музичне мистецтво (бакалаврат);
- Основи організації шкільного музичного театру для студентів спеціальності 014.13 Середня освіта Музичне мистецтво (бакалаврат).

У процесі експериментального дослідження було внесено доповнення до змісту цих дисциплін, зокрема включені теми «Соціокультурний аспект вокальної підготовки» та «Сучасні тенденції музичної освіти в Україні в контексті євроінтеграційних процесів», що проводилися у форматі лекції-обговорення; також розроблялися інтерактивні завдання й ігри, що охоплювали та розширювали спектр знань у кожній з них, мали аксіологічну спрямованість і педагогічні цілі, направлені на формування соціокультурної компетентності.

Студенти опрацьовували поданий матеріал створюючи мультимедійні презентації, артбуки, ментальні мапи, інтерактивні дошки за допомогою різних онлайн-сервісів (Всеосвіта, Genially, Joamboard, Padlet), а також деякі їх елементи з допомогою Storyboardthat, Mindomo, Mapul.com, Mindmaster, Bubble.us, SpiderScribe та ін. Наприкінці семестру або вивчення теми студенти спільно створювали арт-проект, де узагальнювали інформацію у вигляді логічної схеми; показували взаємозв'язок різних інфодеталей: позначали ключові поняття, пункти, дати, імена, схематично зображали розвиток подій.

На практичних заняттях з «Основ організації шкільного музичного театру» було розкрито національну своєрідність українського театру ляльок, демонструвалися вертепні скриньки, розповідалося про специфіку управління ними, вивчались типові сюжети театрального дійства, функції музики у ляльковому театрі, різноманітність музичних жанрів, особливості музичного оформлення спектаклів. Окремі теми присвячувались розкриттю поняття походження та становлення народного музичного театру в Україні та світі. При вивченні минулого та сучасного досвіду використовувалися біографічні

дані майстрів лялькових театрів. Теоретичний матеріал забезпечувався технічними засобами, ілюстраціями, демонстрацією фрагментів лялькових вистав.

Ефективним у досягненні поставлених завдань дослідження стало введення у тематичний план дисципліни «Теорія та методика музичної освіти» лекцій «Інтерактивні художньо-педагогічні технології навчання» та «Інтегративні технології навчання і виховання». У ході занять студенти ознайомилися з рядом інтерактивних технологій, необхідних у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва та розглянули феномен художньої інтеграції. Узагальнення і систематизація знань, усвідомлення сутності художньої картини світу відбувається у ході інтеграції різних видів і галузей мистецтва. Компаративний аналіз мистецьких явищ, виражених різними художньо-виконавськими засобами, висвітлює базові цінності сьогодення і певною мірою визначає тенденції майбутнього. Наприклад, у блоці жанрової інтеграції студенти співставляли персонажів жанру «портрет»: музичний твір М. Равеля «Хлопчик мізинчик» з однойменною казкою французького письменника Ш. Перро та картиною П. Пікассо «Арлекін».

На заняттях із «Практикуму народного співу» ми звернулися до частково-пошукового методу і запропонували студентам самостійно виділити важливі національно-культурні особливості народної співацької манери, характерні засоби музичного виразності, обґрунтувати їх роль у передачі закодованих у мелодії сенсів. Для цього кожен з них відібрав від 5 до 8 зразків пісень на тему героїчного минулого нашого народу, з родинно-побутового циклу, які шляхом впливу на емоційно-чуттєву сферу викликали у них патріотичні відчуття, гордість за власну культурну приналежність, і виступають когнітивним засобом пізнання світу, трансформації життєвого досвіду. Усвідомлюючи цінність національних мистецьких надбань майбутні учителі вчаться розуміти та з повагою ставитися до інших культур. Серед таких були: «Їхав козак за Дунай» (укр. нар. пісня), «Летіла зозуля» (укр. нар. пісня), «Ніч яка, Господи, місячна, зоряна» (муз. О. Білаш, сл. М.

Старицького), «Ой на горі, та й жінці жнуть» (укр. нар. пісня), «Ой у вишневому садочку» (муз. Г.Гладкого), «Ой у гаю, при Дунаю» (укр. нар. пісня), «Ой, роде мій, милий» (укр. нар. пісня), «Стоїть явір над водою» (укр. нар. пісня) та ін.

Педагогічний вплив викладача має бути спрямований, перш за все, на активне сприймання майбутніми учителями музичного твору. Набуваючи досвід сольного та хорового виконання студенти не лише вдосконалюють власні вокально-технічні навички, знайомляться з професійною термінологією, а й переймають комунікативну модель взаємодії керівника з колективом, усвідомлюють роль культуротворчої місії співацького голосу. Звідси випливає необхідність розвитку опанування знань з вокальної методики, у структурі якої дослідниця Л. Василевська-Скупа виділяє «володіння основними механізмами голосоутворення (м'язової свободи, формуванням звуку у високій співацькій позиції, імпеданс), володіння співацькою поставою, співацьким нижньореберно-діафрагматичним диханням, атакою звуку (м'яка, тверда), точністю музичної інтонації, чіткістю дикції, єдинорегістровим звучанням голосу, тембральним забарвленням, динамікою звуку, співом на легато й стакато, кантиленним і речитативним стилем виконання, володіння темброво-інтонаційними штрихами, навичками фразування, манерою звукоутворення та звуковедення, співацький діапазон» [8, с. 118].

Для розвитку співацьких навичок у процесі вокальної інтерпретації на заняттях з «Постановки голосу» було використано такі методи: концентричний, фонетичний, пояснювально-ілюстративний, метод мисленнєвого співу, порівняльного аналізу, синхронічного аналізу, вільних особистісних аналогій, копіювання, демонстрації, метод «м'язового контролера». Важливо на цьому етапі приділити увагу вокально-технічному та вербальному аналізу музичних творів, виконавських особливостей.

У роботі над сольним виконанням для цього було обрано такі твори, а саме українські народні пісні: «Утоптала стежечку» (укр. нар. пісня), «Цвіте

терен» (укр. нар. пісня), «Чорнії брови, карії очі» (укр. нар. пісня) «Чуєш, брате мій» (обр. Л. Ревуцького), «Глибока криниця» (в обр. В. Войта), «Спать мені не хочеться» (обр. Л. Кауфман), «Ой ходила дівчина бережком» (обр. М.Лисенка), «Чи я в лузі не калина була» (обр. О. Сандлера), «Чом, чом не прийшов» (обр. Ж.Колодуб); романси: «Заграй мені» (муз. О. Білаша, сл. Є. Гуцала), «Стояла я і слухала весну» (муз. Жербіна, сл. Л. Українки), «Стояла я і слухала весну» (муз. К. Стеценка, сл. Л. Українки), «Садок вишневий коло хати» (муз. М. Лисенко, сл. Т. Г. Шевченка), «Сирота» (муз.М.Маркевича, сл.Т.Г.Шевченка), «Журавка» (муз.О.Білаша, сл.В.Юхимовича), «Вечір» (муз.Т.Сидоренко-Малюкової, сл.Г.Кулеби); арії: В.А.Моцарт арія Бастієни з опери «Бастієна і Бастієна», Ф.Каваллі «Dolce amor bendato dio», Л.Керубіні «Аве Марія», М. Лисенко Арія Петра з опери «Наталка Полтавка», М. Лисенко арія Тараса з опери «Тарас Бульба», С. Гулак-Артемівський арія Андрія з опери «Запорожець за Дунаєм», М.Леонтович арія 1-ї Русалки з опери «На Русалчин Великдень», В.А. Моцарт арія Церліни з опери «Дон Джуан»; пісні: «Утоптала стежечку» (Я.Степовий, сл. Т.Шевченка), неополітанська пісня «T'amo ancoга» (Ф. П. Тості), «Дим» (Дж.Керн), «The man I love» (Гершвін), «Чудовий вечір» (К.Дебюсі), «Амарілі» (Дж. Каччині), «Selve amiche» (А.Кальдара), «Se tu m'ami» (Дж. Перголезі) та інші.

Засвоєння програми дисциплін вокально-хорового циклу має відбуватися у взаємодії з іншими музикознавчими предметами, як от: «Історія музики», «Історія мистецтв», «Теорія і методика музичної освіти» та ін. Розкриття закладеного автором сенсу, аналіз вербальних та невербальних засобів передачі змісту твору виконавцем, залучення художнього мислення, рефлексії відіграє адаптивну роль у вибудові особистої «Я-концепції» та житті студента. Вдосконалення професійних знань і вмінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення вищезазначених дисциплін сприяло розвитку рефлексивно-оцінювального критерію моделі, що полягає у формуванні їх готовності до здійснення соціокультурної діяльності.

На заняттях з хорового класу з метою розширення соціокультурного досвіду студенти знайомилися з сучасними вітчизняними і зарубіжними хоровими колективами. Вони підготували і представили 17 проєктів, присвячених діяльності хорових капел «Думка», «Трембіта», «Почайна», «Дударик», «Павана», «Стелленбоський хор», «Вестмінстерський хор»; камерних хорів «Орея», «Київ»; вокальних ансамблів «Пентатонікс», «Mansound». Така форма діяльності ефективна не лише з точки зору підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, а й опанування навичками застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

З метою розвитку інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності, розширення наукового тезаурусу з обраної теми, участі студентів у пошуковій, творчій, проєктній діяльності було впроваджено спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва». Головними його завданнями були:

- ознайомити майбутніх учителів музичного мистецтва з сутністю та змістом понять «соціокультурна компетентність», «міжкультурна комунікація», «soft skills», «соціокультурні цінності», «цифровізація» і їхніх ключових складових;
- поглибити систему знань, практичних умінь з окресленої тематики, забезпечити накопичення мистецького досвіду;
- здійснити компаративний аналіз вітчизняних і зарубіжних мистецьких підходів, навчальних програм з курсу мистецтво;
- розвинути інтерес і мотивацію студентів до соціокультурної діяльності;
- визначити вектор професійної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті сучасних освітніх тенденцій.

Відповідно до вищезазначених завдань основною формою роботи були лекційні заняття, що проводилися за розробленим заздалегідь тематичним планом. Вони нерозривно пов'язані з практичною діяльністю, яка включає в себе позаурочну творчу співпрацю студентів (у тому числі з використанням

засобів електронної комунікації), самостійне опрацювання ними літературних, художніх джерел.

Спецкурс охоплював 20 годин, з яких: 8 – лекційних, 6 – практичних, 6 – самостійне опрацювання. Навчальну програму розроблено з урахуванням положень Концепції загальної середньої освіти [36], а в її основу покладено формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом використання кращих зразків світового музичного мистецтва, що відкриває шляхи для власних творчих пошуків студентів.

Важливе світоглядне значення мали дві перші лекції: «Філософський та психолого-педагогічний аспект феномену соціокультурної компетентності», де студенти були ознайомлені з системою знань про сутність та структурні компоненти поняття «соціокультурна компетентність», концепціями видатних філософів, психологів та науковців щодо означених питань. Закріплення теоретичних знань відбувалося на першому практичному занятті, де студенти дистанційно в режимі реального часу створили інтерактивну онлайн-дошку за допомогою веб-сервісу Padlet. Цей зручний та мультифункціональний інструмент забезпечує створення інформаційно-комунікаційного середовища з використанням традиційних та інноваційних технологій навчання. Студенти вносили на дошку основні тези, трактування та факти, які стали підґрунтям для усвідомлення та дефініції соціокультурної компетентності.

Під час третього лекційного заняття «Музика як міжнародна мова спілкування» була обґрунтована роль музичного мистецтва у налагодженні міжкультурної комунікації. Студенти проаналізували творчість відомих українських музикантів, чия творчість здобула визнання в багатьох країнах світу, серед яких:

- Етногурт «ДахаБраха», які використовують українські народні пісні, записані під час фольклорно-пошукових експедицій різними регіонами України. Колектив має світовий успіх та є почесним гостем міжнародних музичних фестивалей Womadelaide (Австралія), Glastonbury, Womad

(Великобританія), Roskilde (Данія), Womad New Zealand (Нова Зеландія), Bonnaroo (США), Pohoda (Словаччина), Sziget (Угорщина) та ін.;

- Електро-фольк-гурт «ОНУКА» також звертається до національних народних мотивів у електронній музиці, чим підкорив Європу. European Talent Exchange Programme (музична комісія всесвітньо відомого фестивалю Eurosonic Noorderslag) відзначила гурт у вісімці найперспективніших артистів;

- Репвиконавиця Alyona Alyona, яка потрапила до списку 50 найкращих виконавців за версією The Guardian, переліку 15 найважливіших виконавців європейського контингенту за версією The New York Times, Європейського рейтингу видання Forbes - 30 Under 30 і стала лауреатом у двох номінаціях Міжнародної премії Євросоюзу Music Moves Europe Talent Awards;

- Народна артистка України Джамала, яка підписала контракт з найбільшим в історії музичної індустрії холдингом лейблів звукозапису Universal Music Group. Завдяки цьому її альбом «1944» був випущений в усіх країнах Європи і США, однойменна пісня з якого принесла Україні перемогу у Євробаченні 2016 року.

Тема цієї лекції набула особливої актуальності коли багато вітчизняних виконавців поїхали гастрольними турами по всьому світу, почали співпрацю з всесвітньовідомими колегами, тим самим популяризуючи українську музику; учні та студенти продовжили навчання онлайн у закладах освіти України перебуваючи в різних країнах світу мають змогу наживо спілкуватися з іноземними однолітками, обмінюватися досвідом.

На другому практичному занятті було використано інтерактивні технології, пропонувалися нестандартні новітні методи вирішення штучно-створених проблемних ситуацій з метою подолання психологічних бар'єрів у власній творчій діяльності та подальшій самореалізації. Наприклад, техніка креативного мислення, сформульована американським тренером Р. Ділтсом «Трикутник Уолта Діснея» [71]. Студенти одного курсу були поділені на групи по 3 людини («Мрійник», «Реаліст», «Критик»). Кожен давав відповідь на

поставлене питання, аргументуючи її з точки зору мрійників – «Що ми можемо зробити?» – пропонують найбільш неймовірні варіанти рішення; реалістів – «Чи можемо ми це зробити?» – коригують відповідь мрійників згідно обмежень реальності; критиків – «Як ми це зробимо?» - визначають цінність ідей та знаходять помилки запропонованих стратегій, висувають ідеї їх реалізації. Серед питань, які викликали найбільший інтерес у студентів були такі:

- як спланувати ідеальний урок музики;
- як написати музичний хіт;
- як перемогти на міжнародному вокальному конкурсі;
- як стати інтернет-зіркою;
- як вивчити іноземну мову за допомогою пісень;
- як створити музику без музичних інструментів
- як звуками розбудити «Сплячу красуню» тощо.

Тема четвертої та п'ятої лекцій «Мистецтво як засіб формування національної ідентичності» стала своєрідним продовженням попередньої та тісно перепліталася зі змістом практичних занять з навчальної дисципліни «Основи вокальної роботи в закладах середньої освіти».

Студенти познайомилися з творчістю видатних діячів мистецтв, які мали українське коріння або українці, які з різних причин мігрували, але продовжували транслювати нашу культуру за межами держави, а саме:

- диригент Олександр Кошиць – засновник Української республіканської капели, яка у 20 роках минулого сторіччя здобула грандіозний успіх в усіх європейських столицях, Аргентині, Бразилії, США. Твір М. Леонтовича став всесвітньовідомим саме після виконання його колективом у Нью-Йорку. Цей твір досі щороку звучить в американських містах на різдвяні свята в різних інтерпретаціях: у виконанні симфонічного оркестру, в обробках інструментальних і вокальних ансамблів тощо;

- американська співачка українського походження Квітка Цісик – її голос є одним із найпоширеніших у світовому ефірі. За виконання пісні «Ти осяєш моє життя» до однойменного фільму отримала престижні нагороди «Оскар» та «Золотий глобус»; спільно з 40 кращими на той час музикантами Нью-Йорка записала та випустила дві україномовні платівки, які були номіновані на премію «Греммі»; співпрацювала з всесвітньовідомими співаками Майклом Джексоном та Уїтні Х'юстон;
- найвидатніша оперна співачка світу Соломія Крушельницька – проживаючи у різні періоди свого життя в Польщі й Італії, ці країни вважали її творчість своїм надбанням, але вона завжди наголошувала, що є україркою та після концертів часто знайомила публіку з українськими піснями;
- найвідоміший піаніст ХХ століття Володимир Горовиць – володар 25 золотих статуєток престижної премії «Греммі». Настільки широким репертуаром не володів жоден виконавець його часів, платівки з записами музиканта ставали справжніми бестселлерами, він підкорив Європу, а згодом і Америку;
- перша жінка-диригентка Опери Граца Оксана Линів – сучасна мисткиня, яка працює з численними провідними оркестрами та оперними театрами Європи, 2020 року як найкраща диригентка відзначена престижною нагородою «Oper! Awards» (Німеччина), також стала першою жінкою-диригенткою за 145 років історії існування найпрестижнішого оперного фестивалю світу «Bayreuther Festspiele»;
- сучасна українська оперна співачка Людмила Монастирська, яка співає на найпрестижніших оперних сценах світу: La Scala в Мілані, Royal Opera House в Лондоні, Metropolitan opera у Нью-Йорку та ін.; нагороджена державною нагородою Італійської Республіки «Ordine della Stella d'Italia - Cavaliere» (орденом «Зірки Італії»).

Майбутні вчителі музичного мистецтва мали можливість ознайомитись із творчістю вітчизняних співаків минулого і сучасності, адже

цінуючи національне мистецтво усвідомлюєш цінність мистецтва світового, з повагою ставишся до інших народів та їхньої культури.

Темою шостої лекції стала «Цифровізація мистецької освіти», на якій студенти розглянули основні вектори розвитку інформаційного суспільства, сутність цифровізації як явища, цифрові тренди; ознайомилися з основоположними документами у даному напрямі розвитку суспільства, як от: ініціатива «Digital agenda for Europe» («Цифровий порядок денний для Європи»), «Digital Agenda for Ukraine 2020» («Цифровий порядок денний України 2020»), європейська стратегія економічного розвитку «Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth» («Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання»).

На третьому практичному занятті з метою засвоєння інформації, формування відповідних навичок застосування цифрових технологій у навчанні, генерування творчих ідей студенти стали учасниками бліц-гри за методикою Едварда де Боно «Шість капелюшків мислення», завданням якої є оцінка конкретних ситуацій у 6 незалежних площинах. Кожен із капелюхів має свою роль:

- 1) білий – фокус уваги зміщений на відомі факти та оцінка їх повноти;
- 2) чорний – оцінка існуючих ризиків та загроз з точки зору критичного мислення;
- 3) жовтий – позитивне прогнозування, пошук варіантів успіху та переваг;
- 4) червоний – перевага емоційного мислення, провідна роль інтуїції;
- 5) зелений – креатив, генерація ідей, їх адаптація або пошук альтернатив;
- 6) синій – підбиття підсумків дискусії, оцінка ефективності рішень.

Концепція паралельного мислення, що була взята за основу, дозволила керувати увагою, структурувати інформацію за певними ознаками, дивитися на вирішення проблем крізь призму творчості долаючи власну розгубленість

на непослідовність. У ході гри студенти обговорювали шляхи та перспективи мистецької освіти, можливості трансформаційних інновацій, що сприятимуть ефективному розвитку соціокультурної компетентності, висували цікаві ідеї, як от: створення музею музики в одній деталі (з кожної країни по одній характерній речі), концерт безнотної музики (записувати шуми в повсякденному житті і створювати треки), історія української музики в одному відео (важливі музичні постаті і музичні акценти в хронологічному порядку) тощо.

Сьоме лекційне заняття «Готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до соціокультурної діяльності» проходило у форматі «круглого столу». Його метою було визначення сутності поняття «готовність майбутнього вчителя», основні його показники, психологічні фактори, етапи набуття; було проаналізовано необхідні для даної діяльності особистісні якості, професійні вміння та шляхи їх розвитку. У виборі методів ми спиралися на думку О.Рудницької, яка у своїх працях акцентує увагу на тому, що методи навчання завжди повинні сприяти формуванню готовності студента до самостійної діяльності [50, с.36]. Студенти у ході заняття здійснили компаративний аналіз поглядів вітчизняних науковців щодо проблеми здійснення соціокультурної діяльності, здатності до міжкультурного діалогу, ціннісного ставлення до вітчизняного мистецького надбання.

На четвертому практичному занятті було проведено семінар-практикум, під час якого кожен виділив для себе ключові напрямки власного соціокультурного розвитку. Студенти готували мультимедійні презентації, підбирали музичний репертуар, який, на їхню думку, може сприяти вивченню особливостей різних країн, розкривати художньо зашифровані у них культурні сенси, систематизувати теоретичний матеріал у доступній і зрозумілій їм формі.

П'яте практичне заняття було спрямоване на закріплення попередніх результатів з використанням технології коміксів. Студенти створювали

креативні інформаційні вебплакати-комікси про різні країни, де тезисно зазначали основні мистецькі течії, стилі виконання, культурні особливості, видатних музикантів; здійснювали порівняльний аналіз ключових музичних жанрів, етапів розвитку музичного мистецтва різних країн. Формат сторітелінгу у коміксах дозволив яскраво візуалізувати сухі теоретичні дані, полегшує сприйняття та засвоєння навчального матеріалу, сприяє розвитку творчого мислення та розширенню кола художніх засобів самовираження.

З цією ж метою було використано метод «Мозковий штурм у прямому ефірі» у поєднанні з технікою скетчноутингу. Цей метод частково включає в себе методи діалогу, полілогу і дискусії, мета якого полягає у формулюванні ідей в контексті представлених проблем. Спочатку студенти висловлювали їх, фіксуючи письмово шляхом створення скетчнотаток, а потім обговорювали, обґрунтовували та оцінювали. Ось деякі з них:

- в групу прийшов іноземний студент, він повинен вчитися протягом півроку, потім здати іспити українською;
- ви емігрували до європейської країни, мову якої ви не знаєте, потрібно налагодити зв'язки з одногрупниками;
- ви дізналися, що ваш викладач вміє чудово грати на музичному інструменті, але соромиться свого таланту;
- ви з другом побилися об заклад хто краще зможе краще реалізувати свій вокальний талант;
- через 10 днів в університет приїде іноземна делегація, потрібно здивувати їх та справити гарне враження.

На останньому практичному занятті у межах спецкурсу було використано метод квестів «Quest escape room», що передбачав пошук виходу з одного чи кількох приміщень за допомогою зашифрованих підказок. Використовуючи інноваційні технології та гаджети, завдання можна зашифрувати у вигляді QR-кодів. Враховуючи, що на даному етапі дослідження в Україні переважала дистанційна форма навчання, ми створили

віртуальні кімнати з різноманітними інтерактивними завданнями, які студенти виконували онлайн у групах та індивідуально.

Використання інтегрованих веб-технологій, описаних вище, сприяло актуалізації, систематизації та накопиченню великого багажу знань про культуру різних країн, методів опрацювання і засвоєння інформації, навичок створення власних мистецьких продуктів, використання особистого творчого потенціалу; підвищенню рівня цифрової грамотності; розвитку емпатії, креативного мислення, стійкої мотивації до професійної самореалізації; що об'єднує проектний метод, проблемне, ігрове навчання та ІКТ (Додаток А).

У налагодженні комунікації, активної соціокультурної взаємодії у межах мікрогруп, академічних груп, курсового потоку, свою високу ефективність показали індивідуальні та групові форми роботи, у той час як особливою перевагою масової форми стала можливість об'єднання студентів із різних міст та років навчання (у тому числі випускників) з викладачами, практикуючими артистами та вчителями закладів середньої освіти, що значно розширило спектр можливостей для накопичення соціокультурного та комунікативного досвіду.

За сприяння Вінницького державного педагогічного університету та Харківського національного педагогічного університету було реалізовано масштабний мистецький проєкт «Віртуальний хор в Україні». Його впровадження відбувалося під час першої хвилі пандемії коронавірусу, коли люди в усьому світі перебували на карантині, а згодом навчальні заклади перейшли на дистанційну форму освіти. Його мета полягала у творчій співпраці музикантів із різних міст і країн, транскордонній комунікації та подолання наслідків ізоляції, створення умов для самовираження. Також це сприяло підвищенню рівня показників рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності.

До участі у першому проєкті були залучені студенти та викладачі 19 закладів вищої освіти України, а також артисти академічних хорових колективів, музично-драматичних театрів, філармоній країни (Додаток Б). Для

комунікації з учасниками ми використовували популярні месенджери та соцмережі – Viber, Telegram, Facebook, а дещо згодом об'єднали все створивши власний сайт. Ми зареєстрували відповідний домен, обрали хостинг провайдера, конструктором сайту обрали WordPress – це доступне, продуктивне, безпечне програмне забезпечення, що пропонує потужні функції для управління контентом і синхронізували із сервісами Google. На сайті можна створити власний веб-кабінет, є детальна інформація про організацію та кожен випуск проекту.

До креативної команди також увійшли звукорежисер та графічний дизайнер, яким довелось працювати зі 111-ма хористами над злагодженим звучанням виключно у віртуальному просторі. На шляху до створення кінцевого продукту спільної творчості перед нами стояли такі технічні завдання:

- вибір пісні та запис цифрового прототипу її звучання (Cubase);
- поділ хористів на партії та проведення серії відеоконференцій для розучування кожної з них окремо (ZOOM);
- збір відео та їх конвертація на файли формату WAV (звук) і MPG (відео);
- зведення та мастеринг звукових доріжок (Adobe Audition);
- відеомонтаж та фіналізація проекту (Adobe Premiere Pro).

У процесі роботи незалежними експертами Книги рекордів України було проведено перевірку і зареєстровано національний рекорд. 11 травня 2020 року об 11 год. на відеохостингу YouTube відбувся прем'єрний показ першого випуску мистецького проекту «Віртуальний хор в Україні».

У межах формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва реалізація проекту сприяла розвитку комунікативних навичок необхідних для соціокультурної взаємодії, підсиленню інтересу до музично-педагогічної діяльності, популяризації національних етнокультурних традицій, культурної самоідентифікації, що є свідченням ефективності та правильної організації навчання [8, с. 95].

Методичне забезпечення третьої педагогічної умови та розвиток показників діяльнісно-результивного критерію забезпечувався *на третьому творчому етапі* впровадження моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Ефективне застосування доступних традиційних та інноваційних освітніх ресурсів допомагає усвідомити власний потенціал, розкрити творчі можливості, побороти внутрішні бар'єри у побудові успішного міжкультурного діалогу та сприяє реалізації третьої педагогічної умови – забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.

Ми погоджуємося з думкою І. Коновальчука [35], що практичну цінність набувають знання у формі інновацій, які мають відповідати сучасним освітнім і соціальним вимогам. «Педагогічна майстерність + мистецтво комунікативності + нові технології» – універсальна формула В. Кременя, якою вимірюється педагогічна майстерність [13]. Освіта, міжнародна комунікація й інновації – три фундаментальних компоненти реконструювання освітньої галузі XXI століття.

У контексті вищезазначеного однією з форм організації навчально-виховного процесу були мікрогрупові консультації, основною метою яких була концентрація на особистісних потребах і запитах студентів, виявлених у ході групових занять; визначення особистих професійних мотивів та інтересу до формування соціокультурної компетентності; усвідомленні власної соціокультурної ролі та цінностей, аналіз проблем професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Також ефективним інструментом, що має широкий потенціал у досягненні поставлених цілей є тьюторські лекції. Тьюторство передбачає налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії, дає змогу фіксувати динаміку показників та індивідуальну освітню траєкторію студента, і базується на принципах індивідуалізації, єдності навчання і виховання, зв'язку навчання з життям, емоційності, толерантності, людиноцентризмі, роль яких підкреслена

у розробленій нами структурно-функціональній моделі [1]. Така практика тісно пов'язана з історією англійських університетів Оксфорда і Кембриджа, де на сьогодні більше 60% навчального процесу відведено на роботу з тьютором [23]

На індивідуальних уроках та під час підготовки до публічних виступів використовувався метод художнього співставлення, котрий полягав у власному переосмисленні авторської точки зору крізь призму особистих життєвих ситуацій. Його кінцевою метою є досягнення стану катарсису на сцені, що полягає у максимальній емоційній взаємодії артиста і глядача. Для цього ефективним і доцільним є використання вправ для розвитку акторської майстерності, що допомогали усвідомити природу емоцій, позбутись м'язового напруження, пізнати власний потенціал. У розрізі цього питання ми зверталися до методик таких всесвітньо відомих викладачів акторської майстерності, як:

- Лі Страсберг, який найважливішу роль віддавав імпровізації й емоційній пам'яті; був переконаний, що музика є головним тригером для виникнення згадок певних життєвих ситуацій або обставин, які викликають необхідну емоцію;
- Стелла Адлер, яка базою для акторської роботи називає уяву; запевняє в необхідності кропіткої роботи над власною м'язовою пам'яттю, здатністю дивитися на пропоновані обставини з активним залученням уяви;
- Стенфорда Майзнера, відносно нова система, мета якої дійти істини в придуманих обставинах; автор відкидає емоційну пам'ять на другий план, віддаючи перевагу уяві та моментальній дії.

Задля досягнення визначених завдань було застосовано також тренінгові технології як засіб адаптації особистості до майбутньої професійної діяльності шляхом симуляції, виконання імітуючих вправ з метою подолання майбутніх потенційних професійних бар'єрів та навичок конструктивного вирішення проблем соціокультурної взаємодії, а саме такі:

- напрацювання навичок органічно і послідовно діяти в публічній обстановці;
- формування м'язової свободи;
- розвиток навичок мимовільної уваги, спостережливості та зосередженості;
- управління ініціативою;
- техніка інтонування;
- визначення і уточнення системи спілкування;
- розвиток міміки і пантоміміки;
- вправи на педагогічно доцільне переживання;
- розвиток семантичних рухів;
- домовленнєве та мовленнєве спілкування;
- вправи на виявлення стилю спілкування;
- образна передача інформації;
- вправи на коротки діалог;
- побудова логіки та лінії спілкування;
- виявлення та рішення педагогічних задач.

Результати опитування після проведення вищеописаної техніки показали, що для більшості студентів це відіграло важливу роль у осмисленні мотивації та прогнозуванні подальших дій задля досягнення бажаних результатів професійної діяльності.

У ході групових занять було впроваджено метод виступів у форматі TED, де студенти могли уявити себе всесвітньо відомими коучами, артистами, викладачами музики, композиторами та підготувати доповідь про свій шлях до успіху з конкретними життєвими прикладами. Центральним завданням було переконання слухачів у правдивості своєї історії. Це стимулювало студентів грамотно керувати увагою аудиторії, застосувати на практиці техніки акторської майстерності, продуктивно готуватися до публічних виступів, ефективно грати роль до завершення експерименту, шукаючи нові засоби художньої виразності, імпровізувати.

Обов'язковим елементом під час уроків з «Основ організації шкільного музичного театру» були презентації самостійної пошукової роботи студентів. Представлений на вибір широкий спектр тем відповідно до практичних занять викликав велику зацікавленість: «Вертеп як вид народного лялькового театру в Україні», «Народний музичний театр, його походження та становлення в Італії», «Естрадний розмовний жанр (конференс, монолог, інтермедія, мініатюра у виконанні актора-маски)», «Театр на воді (Індонезія, В'єтнам)», «Лялькотерапія» тощо. Творчий характер методу проєктів «дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити творчі здібності у плануванні, організації та контролі власної діяльності» [12], а також сприяє систематизації знань, формуванню навичок комунікації, емпатії та вміння працювати в команді. Виконання завдань, вправ, етюдів, пов'язаних з танцем, пластикою, співом, художнім мовленням і сценічною грою демонструє наявність не лише фахових знань, а й засвоєння широкого арсеналу художньо-освітнього змісту мистецтва.

Навички акторської майстерності, вміння точно інтерпретувати зміст твору та передати образ майбутні вчителі музичного мистецтва опановували також на заняттях з «Акторської майстерності». На заліку були представлені цікаві та різножанрові акторські роботи за творами Т. Шевченка, В. Стуса, П. Глазового, Л. Костенко та ін.

Під час проходження педагогічної практики студенти успішно використовували набуті теоретичні знання, практичні навички застосування мультимедійних засобів, інноваційних технологій у плануванні та реалізації навчально-виховного процесу. Звіти відбувалися протягом двох років у вигляді онлайн-конференцій, де вони могли продемонструвати фото- та відеоматеріали здійснення музично-педагогічної діяльності в межах уроку, в позакласній та позашкільній роботі.

Результатом практики зі спеціальності «Режисура музично-виховних заходів», яка проходила на базі комунального закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-III ступенів – гуманітарно-естетичний

колегіум №29 Вінницької міської ради» стала підготовка «Свята українського козацтва». Студенти показали високий рівень режисерської та виконавської підготовки.

Ще однією мультифункціональною технологією ефективного засвоєння навичок застосування інноваційно-комунікаційних засобів у соціокультурній діяльності ми обрали створення веб-квесту. Це сприяло забезпеченню педагогічної умови щодо спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на використання інноваційних технологій у соціокультурній діяльності. Автори концепції веб-квестів (Берні Додж і Том Марч) визначили їх як «орієнтовану діяльність, де практично вся інформація береться з мережі Інтернет» [64]. У роботі над його розробкою ми спиралися на їхню класифікацію за певними ознаками, розроблену та представлену у працях І. Сокол [53], та дотримувалися алгоритму, вдало описаного у праці К. Журби та І. Шкільної, що включав в себе чотири етапи [27]:

1) організаційно-підготовчий – визначення теми, мети та типу квесту, формулювання сюжету, визначення завдань, характеристика ролей, розробка плану роботи з зазначенням термінів проведення квесту, розробка критеріїв оцінювання, заповнення веб-платформи реалізації квесту;

2) реалізація – ознайомлення учасників з сюжетом, ролями, правилами та критеріями оцінювання, об'єднання їх у групи та розподілення завдань, оцінювання та консультування студентів на проміжних етапах реалізації квесту;

3) заключний етап – оцінювання діяльності учасників, формулювання висновків, представлення результатів; рефлексія результатів.

Найбільш ефективно у процесі створення завдань квесту були використані електронні мультимедійні освітні ресурси. Для створення, зберігання та спільного редагування великого обсягу інформації, візуалізації фото- і відеоконтенту ми обрали віртуальні інтерактивні дошки. На формувальному етапі дослідження ми користувалися такими сервісами для їх

створення: Всеосвіта, Genially, Joamboard, Padlet. Це чудовий інструмент також для:

- розміщення матеріалів уроку за тематичною структурою, результатів самостійної роботи, створення віртуальної творчої майстерні за обраним напрямом;
- створення віртуальної мапи з позначенням географічних точок з прикріпленими до них матеріалами та візуалізацією;
- створення хронології важливих дат або культурно-історичних періодів, епох;
- проведення відкритого опитування;
- спільне генерування ідей, їх подальше обговорення та структуризація;
- ведення інтерактивного словника або робочого планера з можливістю спільного редагування;
- проведення віртуальних ігор, творчих інтерактивів.

На даному етапі ми використовували інноваційні методи, у виборі яких ми спиралися на класифікацію, розроблену Р. Гуревичем:

- контекстне навчання – ґрунтується на інтеграції різних видів діяльності студентів: навчальної, наукової, практичної;
- імітаційне навчання – імітаційно-ігрове моделювання в умовах навчання процесів, що відбуваються в реальній системі;
- проблемне навчання – ініціювання самостійного пошуку студентом знань через проблематизацію навчального матеріалу викладачем;
- модульне навчання – різновид програмованого навчання, сутність якого полягає в тому, що зміст навчального матеріалу жорстко структурується з метою його максимально повного засвоєння, супроводжуючись обов'язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом;
- повне засвоєння знань – розробляється на основі ідей Дж. Керролла і Б. Блума про необхідність зробити фіксованими результати

навчання, оптимально змінюючи при цьому параметри умов навчання залежно від здібностей учнів;

- дистанційне навчання – використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і засобів [18].

У ході гри «Хто ти?» студенти змогли проаналізувати достовірність усталених стереотипів, характерних для представників різних культур. За її правилами учасники розділилися на пари незнайомців – представників різних етносів, а завдання полягало у спростуванні або доведенні поданих тверджень. Студенти створили цифрову карту Європи з відкритим доступом для всіх груп, задіяних у експерименті. На ній позначені країни, до яких належали «незнайомці» та гіпепосилання на фото- і відеоматеріали відносно теми. Гравці підійшли до завдання з ентузіазмом, змогли перевтілитися у роль та розкрити себе, на основі чого ми можемо констатувати ефективність і перспективність впровадження мультимедійних технологій як з точки зору розширення навичок цифрової грамотності, так і у формуванні соціокультурної компетентності.

Серед інтерактивних методів, використаних на цьому етапі експериментальної роботи, була рольова гра з психологічним нахилом «Шість капелюхів мислення», що зосереджувала увагу студентів на різних аспектах поставленої проблеми. Кольори капелюхів відображали певне ставлення учасника. Білий – ретроспективний спосіб пізнання, фокус уваги на інформації; червоний – висловлюються інтуїтивні здогадки, побудовані на емоціях та відчуттях; чорний – виявлення недоліків, загроз, потенційних непередбачуваних ситуацій; жовтий – є протилежним попередньому, пошук переваг та сильних сторін; зелений – творче бачення, ошук неординарних креативних рішень; синій – управляє дискусією, підбиває підсумки.

Доцільним під час вивчення музичних стилів, аналізу образного змісту вокальних або хорових творів виявилось використання ігрового методу, розробленого психологом Р. Ділцом «Трикутник Уолта Діснея». Учасники були поділені на групи по 3 людини, де кожен відповідно до карток

(«Мрійник», «Реаліст», «Критик») відповідав на поставлені питання (наприклад, «Яким, на вашу думку, має бути ідеальний урок музичного мистецтва?», «Дайте оцінку виступу вокаліста», «Якими мають бути правила у хорі» тощо). Мрійник пропонує найбільш неймовірні варіанти рішення, реаліст коригує відповідь мрійника згідно обмежень реальності, критик визначає цінність ідей та знаходить помилки запропонованих стратегій. Такий метод сприяє розвитку креативного мислення студентів, набуттю вміння об'єктивно оцінювати та висловлювати власну думку.

У контексті розвитку діяльнісно-результативного критерію формування соціокультурної компетентності було створено творчу лабораторію, де студенти мали можливість вільно виявляти свої таланти, музичні вподобання, здібності. Під час дистанційного навчання вони записували відео власних виступів, публікували їх в мережі Internet, брали участь у студентських олімпіадах, конкурсах, фестивалях. Сприятливою була участь студентів у складі Жіночої народної хорової капели у таких заходах:

- відкритий фестиваль народної творчості «І заграє барвами рідна земля», який відбувся у Вінницькій дитячій школі мистецтв (лютий, 2020);
- VII міжнародний фестиваль-конкурс української культури «Берегиня» (м. Жалець, Словенія, червень, 2020), де було 2782 учасники із 12 країн світу;
- Міжнародний конкурс талантів «JISKRA 2020 - Czech Republic», який відбувся за підтримки Міністерства культури Чеської Республіки (м. Прага, Чехія, листопад, 2020). За перемогу змагались 708 учасників із України, США, Німеччини, Австрії, Молдови, Білорусі, Польщі, Литви, Азербайджану;
- Міжнародний конкурс «Holly music» (м. Харків, грудень, 2020);
- XIII Міжнародний дистанційний мистецький фестиваль-конкурс «GRAND FEST-spring 2021» (м. Кам'янець-Подільський, травень, 2021).

Також у складі Мішаної народної хорової капели у Міжнародному конкурсі «All colours of Art» (м. Річчоне, Італія, листопад 2020).

У процесі педагогічного експерименту задля покращення власної вокально-технічної та художньо-виконавської майстерності, розвитку здорової конкуренції та емпатії була здійснена участь у Всеукраїнському дистанційному конкурсі вокального мистецтва «Вокальні універсалії» та Всеукраїнській студентській олімпіаді з музичного мистецтва, де кожен презентував відеозаписи вокального твору українського та зарубіжного авторів за власним вибором. Творчі роботи, оперні арії, романси, обробки народних пісень, твори сучасних композиторів аналізували та оцінювали педагоги вокально-хорових дисциплін, давали настанови і поради для подальших творчих пошуків.

З метою накопичення знань, досвіду та розвитку навичок використання соціокультурної інформації, створення та презентації власних музично-педагогічних проєктів, активізації діяльності студента як суб'єкта пізнання протягом експериментального дослідження майбутні вчителі брали участь також у:

- Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта та художня культура: виклики XXI століття», травень 2020;
- Міжнародній науково-практичній конференції «Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення», травень 2020;
- Студентській науково-практичній конференції «Актуальні питання мистецької освіти та виховання», квітень 2021;
- Міжнародній науково-практичній конференції «Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України», квітень 2021;
- методичному семінарі на тему: «Актуальні проблеми підготовки вчителя музичного мистецтва в контексті компетентнісного підходу», жовтень, 2020;
- Всеукраїнському вебінарі «Мистецька освіта: досвід, сучасність, перспективи», травень 2021;

- методичному семінарі-практикумі із циклу «Ключі до успіху», жовтень 2021.

Наукові доповіді в галузі питань мистецької освіти в контексті сучасного соціокультурного простору, музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів сприяли усвідомленню особистої професійної спрямованості, вектору самореалізації та створенню атмосфери єдності, співпраці.

Самостійна пізнавальна діяльність студентів як обов'язкова умова закріплення знань, відпрацювання умінь, набуття стійких навичок також є запорукою успішного формування соціокультурного досвіду. Заохочуючи студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва до участі у міжнародних фестивалях, конкурсах, різноманітній концертній діяльності, мистецьких проєктах заклад вищої освіти створює міцне підґрунтя для творчих пошуків та самореалізації, активізації виконавського потенціалу. Одним із таких протягом усього експериментального дослідження був «Віртуальний хор в Україні», який відіграв важливу роль не лише у розвитку мотивації, отриманні досвіду соціокультурної взаємодії, міжкультурного спілкування, а й спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на використання інноваційних технологій у соціокультурній діяльності, накопичення відповідних навичок.

Процес організації та створення кожного кінцевого відео-продукту мистецького проєкту «Віртуальний хор в Україні» був повністю побудований на комп'ютерно-інтегрованих технологіях, що передбачає володіння навичками роботи зі складними вузько-спеціальними програмами. Комунікація відбувалася у месенджерах Viber, Telegram, а також сервіс для проведення відеоконцертенцій Zoom. З метою збору статистичних даних учасники проєкту переадресовувалися через гіперпосилання та QR-коди на заздалегідь підготовлені за допомогою додатку Google-Forms електронні анкети. Перевагою такого способу є відсутність необхідності застосування додаткових засобів математично-статистичної обробки інформації.

Враховуючи відсутність індивідуальних або групових форм offline-роботи над музичним твором ми повинні були надати учасникам цифровий прототип, який міг би передати приклад звучання хору з урахуванням усіх технічних та виконавських вимог. Для цього було використано цифрову робочу станцію Cubase – це програмне забезпечення, що відкриває повний спектр функцій та MIDI-інструментів для створення музики.

Робота над файлами, записаними і надісланими учасниками, відбувалася за двома напрямками: обробка звуку та відеомонтаж. Процес зведення звукових доріжок у професійному аудіоредакторі Adobe Audition направлений на створення гармонійного звучання і включає в себе панорамування, усунення частотних конфліктів, застосування таких звукових ефектів як: реверберація, еквайзер, ділей, компресор, сатуратор тощо. Мастеринг – це фінальний етап обробки звуку, на якому вибудовувався баланс усіх хорових партій та усувалися прогалини попереднього етапу. Це потребує не лише навичок роботи з комп'ютером, а й розвиненого музичного слуху. Основна робота з відеомонтажу була виконана у програмі Adobe Premiere Pro, а це: конвертація, склейка, створення переходів та спецефектів, ретуш, корекція кольорів, тонування, накладення титрів, рендерінг, фіналізація (Додаток В).

Протягом здійснення формувального етапу експерименту було створено ще п'ять випусків:

- 1) «Україно» (Т. Петриненко, аранж. І. Слободиський);
- 2) «Українське Різдво» (І. Слободиський);
- 3) «Туман яром» (аранж. О. Токар);
- 4) «Молитва за Україну» (муз. М. Лисенко, сл. О. Кониський);
- 5) «Не сходило вранці сонечко» (укр. нар. пісня, аранж. І. Бідака).

Загалом у проєкті взяли участь близько 600 співаків із 10 країн світу, серед яких сучасні українські музиканти Л. Ергемлідзе, Т. Ігнатенко, О. Онофрійчук, Р. Сасанчин, О. Токар, В. Холкін.

За час існування український віртуальний хор був високо оцінений на таких міжнародних конкурсах і фестивалях як: XXII Міжнародний фестиваль-

конкурс мистецтв «Понтійська арена» (Україна, володар Гран-прі); Міжнародний конкурс «Jiskra 2020» (Чехія, лауреат I ступеня); Міжнародний хоровий фестиваль «Peru Santa» (Південна Америка, представник від України); Міжнародний конкурс «Сузір'я Україна – Європа» (Україна, лауреат I ступеня); V Міжнародний фестиваль «Вертеп-фест 2021» (Україна); XII Міжнародний різдвяний фестиваль «Коляда на Майзлях 2021»; Міжнародний дистанційний конкурс «WINTER MELODY SLOVAKIA 2020» (Словаччина, лауреат I ступеня); Міжнародний дистанційний конкурс «CHRISTMAS STARS GERMANY 2021» (Німеччина, лауреат I ступеня).

Педагогічними ознаками ефективного формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва можемо вважати наявність у них стійкого інтересу до соціокультурної діяльності, внутрішньої та зовнішньої мотивації до професійного саморозвитку, досвіду міжкультурного спілкування; усвідомлення наявних психологічних бар'єрів у професійній діяльності та шляхів їх подолання.

Висновки до другого розділу

Розроблено модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, що містить такі блоки: *концептуально-цільовий блок*, структурними елементами якого є мета, завдання, пріоритетні дидактичні принципи та методологічні підходи, що забезпечують ефективне формування соціокультурної компетентності; *операційно-творчий блок* моделі, що містить педагогічні умови, методичне забезпечення та етапну методику формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; *діагностично-результативний блок* моделі містить критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічною основою процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва стали такі підходи: компетентнісний; особистісно-орієнтований; соціокультурний; аксіологічний; системний; діяльнісний; праксеологічний. У контексті дисертаційного дослідження було обрано такі принципи: культуровідповідності; зв'язку навчання з життям; індивідуалізації; єдності навчання і виховання; міцності знань, умінь і навичок; емоційності.

У роботі обґрунтовано педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки, до котрих віднесено такі: створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів; формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; забезпечення сформованості соціокультурних навичок майбутніми учителями музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.

У процесі експериментального дослідження розроблено та впроваджено етапну методику реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, котра включала три етапи: мотиваційно-цільовий, інформаційно-когнітивний та діяльнісно-результивний.

На першому мотиваційно-цільовому етапі увага була сконцентрована на впровадженні першої педагогічної умови – створення соціокультурного середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів та розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію застосовувалися: індивідуальні та групові форми роботи з «Постановки голосу», «Хорового диригування»; ознайомлення з кращими зразками вокальних і хорових творів вітчизняних композиторів, обробками українських пісень, знайомство з творами європейських композиторів; методико-виконавський аналіз вокальних творів

для розвитку ціннісних орієнтацій, усвідомлення змісту музичних творів; онлайн-зустрічі студентів, викладачів й випускників із заслуженими та народними артистами України, науковцями.

На інформаційно-когнітивному етапі застосування методики було зосереджено на другій педагогічній умові формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва – формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду та ефективного розвитку показників інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності. Методика включала: лекції-обговорення; інтерактивні завдання й ігри, спрямовані на формування соціокультурної компетентності; створення мультимедійних презентацій, артбуків, ментальних мап; створення арт-проектів; організація українського театру ляльок, вертепних скриньок, музичного оформлення спектаклів; розвиток співацьких навичок специфічними методами: концентричним, фонетичним, методом мисленнєвого співу, вільних особистих аналогій. Реалізовано масштабний мистецький проєкт «Віртуальний хор в Україні», мета котрого полягала у творчій співпраці музикантів різних міст і країн, транскордонній комунікації та подолання наслідків ізоляції, створення умов для самовираження.

Методичне забезпечення третьої педагогічної умови – забезпечення сформованості соціокультурних навичок майбутніми учителями музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання та розвиток показників діяльнісно-результивного критерію відбувалося *на третьому творчому етапі*. До методичного забезпечення було віднесено: використання традиційних та інноваційних методів навчання фахових дисциплін; мікрогрупові консультації, тьюторські лекції, підготовка до публічних виступів через розвиток акторської майстерності; імітуючі вправи; метод виступів у форматі TED, де студенти могли уявити себе коучами, артистами, викладачами музики, композиторами; веб-квести, дистанційний конкурс вокального мистецтва «Вокальні універсалії»,

Всеукраїнській студентській олімпіаді з музичного мистецтва, презентації музично-педагогічних проєктів.

Список використаних джерел у другому розділі

1. Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А. Середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 46, С. 234-238. DOI : <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.47> .
2. Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А. Цифрова трансформація освітнього середовища закладів вищої освіти у німецькомовних країнах. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 50, С. 166-172. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.33>.
3. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2015. 294 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
5. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія. 2009. № 2 (63). С. 26–31.
6. Білозерська Г. О. Формування розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. Освіти». НАПН України Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2011. С. 19-20.
7. Бойко А. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2011. Вип. 2. С. 4–10.
8. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.
9. Василевська-Скупа Л. П., Кравцова Н. Є. Упровадження інноваційних технологій у системі вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасні інформаційні технології та інноваційні

методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. Київ ; Вінниця : Планер, 2016. Вип. 45. С. 154-157.

10. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутнього вчителя музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 222 с.

11. Возносименко Д. А. Підготовка майбутніх учителів математики до забезпечення валеологічного супроводу навчання учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук: 011 – Освітні, педагогічні науки. Умань, 2020. 146 с.

12. Войний О. Зміст проєктної діяльності учнів. Трудова підготовка в закладах освіти. Київ, 2007. № 4. С. 7–9.

13. Волкова В. А. Формування професійно ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і практика професійної освіти. Київ, 2001. С. 47

14. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретичний та практичний аспекти : монографія. Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2014. 392 с.

15. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.

16. Гончаренко С. У. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти. 2008. № 4 (50). С. 3–5.

17. Грінченко Т. Д Теорія і практика формування мистецького досвіду вчителя музики: монографія. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 300 с.

18. Гуревич Р. С. Інноваційні освітні технології в навчальному процесі ВНЗ. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вінниця, ВДПУ ім. М. М. Коцюбинського, 2013. Вип. 36. С. 7–12

19. Гуревич Р. С., Кобися В. М., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л., Опущко Н. Р., Драчук М. І. Електронна (дистанційна) освіта і заочне навчання: точки дотику, проблеми, перспективи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2022. DOI : 10.31652/2412-1142-2022-66-14-30.
20. Гуревич Р., Коношевський Л., Опущко Н. Цифровізація освіти сучасного суспільства: проблеми, досвід, перспективи, OD, вип. 3-4, с. 22–46, 2022. DOI : <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.342>.
21. Гуревич Р., Кадемія М., Уманець В. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (51), 2018. 11–15. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2018-51-11-15>.
22. Гуревич Р., Кадемія М., Опущко Н., Ільніцька Т., Плахотнюк Г. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (62), 2021. 28–38. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-62-28-38>.
23. Дем'яненко Н. М. Система тьюторства : актуалізація ретродосвіду Великої Британії. Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. у-ту імені В. Г. Короленка. Полтава, 2006. Вип. №6 (57). С. 72–75.
24. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науковопедагогічного дослідження : навч.-методичн. посібн. Житомир. Полісся, 2016. 256 с.
25. Дусь Н. А. Принцип культуровідповідності виховання підростаючого покоління в контексті сучасних державних освітянських пріоритетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (2 (88)). 2017. с. 112-117.
26. Дяченко М. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх журналістів. *Науковий огляд*. 2018. Т. 9, № 52.

27. Журба К. Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. Рідна школа, 2017. № 11–12. С. 44–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2017_11-12_10.
28. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 22 с.
29. Закон України «Про освіту» URL : <http://zakon2.rada.gov.ua>.
30. Заредінова Е.Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика. Монографія / Е.Р. Заредінова. – Київ: Видавничий Дім „Слово”, 2020. – 372 с.
31. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, І. Ф. Кравченко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., доповн. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
32. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
33. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2019.
34. Колесса Ф. Народна музика на Поліссі. Київ, 1970. 417 с.
35. Коновальчук І. Головні завдання та можливості праксеології у розробці технологій реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах. Українська полоністика. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Вип. 10. С. 170–177.
36. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. № 2. С. 3–22.]
37. Котубей В. Ф. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах : дис. ... д-ра філ.: спец. 011 Освітні, педагогічні науки. Мукачєво, 2020. 39 с.
38. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

39. Лазаренко Н. І., Гуревич Р. С., Кізім С. С. Трансформаційні процеси в освіті: методологія, теорія, досвід, проблеми (xv міжнародна науково-практична конференція у Вінниці). Вісник Національної академії педагогічних наук України, 3(1), 2021. 1-13. DOI : <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-3-2>.
40. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43–63.
41. Овчаренко Н. А. Праксеологічний підхід як чинник оптимізації методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 139. С. 101–105.
42. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
43. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
44. Педагогіка: хрестоматія / Уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. - К. : «Знання-Прес», 2003. - 700 с.
45. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / ред. І. А. Зязюн, О. М. Пехота. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
46. Підласий І. П. Правила реалізації принципів навчання / І. П. Підласий. - С .253-264 URL : <https://naurok.com.ua/pravila-realizaci-principiv-navchannya-209777.html>.
47. Проворова Є. М. Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – Теорія та методика музичного навчання / М-во освіти і науки України, Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 92 с.
48. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2009. 454 с.
49. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. С. 60.

50. Рудницька О. П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с. С. 36–55.
51. Русин Г. А. Вплив соціокультурного середовища на формування виховних концепцій родинної етнопедагогіки. Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ, 2020. № 23. С. 70–74.
52. Словник української мови: в 11 т. 1973. Т. 4. 349 с. URL: <http://sum.in.ua/p/4/349/2>.
53. Сокол І. М. Квест: метод чи технологія? Комп'ютер у школі та сім'ї. 2014. № 2. С. 28–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_2_8.
54. Теряєва Л. А. Застосування музичних інформаційних технологій при вивченні навчальної дисципліни «Хорове диригування» Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання (1-2). 2019. с. 272-285.
55. Умова. Тлумачення із «Словника української мови». URL : <https://slovnyk.ua/index.php?swrd>.
56. Філімонова І. А. педагогічні умови підготовки майбутніх бакалаврів харчових технологій на засадах компетентнісного підходу. Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 6: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Вип. 60. 197 с. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23961/1/>.
57. Фунерова Г. Ю. Інтерактивні методи дистанційного навчання у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Час мистецької освіти. Теорія і методика виховання художньо-обдарованої особистості у закладах мистецької освіти. Харків : ХНПУ, 2019. Ч. 2. С. 140–143.
58. Хіценко Л. І. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2016. 1.74 С. 145-150.
59. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ : Магістр-8, 1998. 200 с.

60. Шевченко В. Б. Стан української освіти в Україні. URL: <http://ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=626>.
61. Ярошенко А. О. Компетентнісний підхід як один із напрямів підвищення якості освіти підготовки фахівців соціальної сфери. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2013. Вип. 14. С. 5–12.
62. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (Doctoral dissertation, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини). 2015. DOI : <https://core.ac.uk/download/pdf/42974601.pdf>.
63. Bilyk V., Chekhovska L., Gontar Z., Chernysh N., Ravchyna T. Implementation of a competence-based approach in the process of teacher's project activities. *Laplace em Revista (International)*, vol.7, n. 3C, Sept. - Dec. 2021, p.278-285. URL : <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/9226/1/1619-Texto%20do%20Artigo-2783-2-10-20210929.pdf>.
64. Dodge D. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks URL : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.
65. Gardner R. Second Language Learning in an Immersion Programme: Factors Influencing Acquisition and Retention *Journal of Language and Social Psychology*. 1989. No 8. P. 287–305.
66. Henning, Heike [Hrsg.]; Koch, Kai [Hrsg.] Vielfalt. Musikgeragogik und interkulturelles Musizieren Münster ; New York : Waxmann 2022, 363 S. URL : https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26087/pdf/Henning_Koch_2022_Vielfalt_Musikgeragogik_und.pdf.
67. Hesse H.-G., Göbel K. Interkulturelle Kompetenz. In: Beck, Bärbel & Klieme, Eckhard (Hg.): Sprachliche Kompetenzen –Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Weinheim: Beltz, 2007.S. 256–272.
68. Lin Y. S. Fostering creativity through education—a conceptual framework of creative pedagogy. *Creative education*, Vol 2, No. 3, 2011. pp 149-155. DOI : <https://doi.org/10.4236/ce.2011.23021>.

69. Jimenez M., Patricia A.. Game Co-Creation With Young Music Students: A Pedagogic Approach to Promote Creativity and Engagement. 2018. URL : https://www.researchgate.net/publication/328429793_Game_Co-Creation_With_Young_Music_Students_A_Pedagogic_Approach_to_Promote_Creativity_and_Engagement.
70. Pavlenko V., Kondratiuk O., Vasiutina T., Lukianchenko O., Bobrovytska S., Koval V. Praxeological Orientation of Professional Training Formation of Future Primary School Teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(2), 2022. 330-347. DOI : <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/584>.
71. Robert B. Dilts: Strategius of Genius. Volume I: Aristotle, Sherlock Holmes, Walt Disney, Wolfgang Amadeus Mozart. Meta Publications, Capitalo (California/USA) 1994.
72. Rogoff B. The Cultural Nature of Human Development Oxford University press, 2003 URL: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff.
73. TI:ME. Areas of Pedagogical Skill and Understanding (TAPSU). 2019. URL : https://ti-me.org/index.php?option=com_content&view=article&id=2257&Itemid=1606.
74. What are KSAs? URL: <https://www.indstate.edu/business/sites/business.indstate.edu/files/Docs/What-are-KSAs.pdf>.

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

У межах експериментального дослідження було визначено критерії й показники для констатації та ранжування рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а тако здійснено підбір діагностичного інструментарію для проведення дисертаційного дослідження.

Для початку розглянемо поняття «критерій». Відповідно до словника української мови поняття «критерій»: «... (від др.-грец. κριτήριον – здатність до розрізнення; спосіб судження, мірило) – підстава для оцінки, визначення, класифікації чогось або когось, мірило, ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь або кого-небудь...» [5, с. 349]; в енциклопедії освіти поняття «критерій» пояснюється як сукупність ознак, що формують оцінку умов, процесу та результату навчальної діяльності відповідно до поставлених цілей [3, с. 434-435]. Важливо також зазначити, що кількісним та якісним вираженням критерію є показники, що фіксують певний стан або рівень його сформованості. Показники є свідченням, доказом чогось [5, с. 10], і вказують на наявність або відсутність чого-небудь.

У контексті теми дисертаційного дослідження під «критеріями» розуміємо систему показників, які визначають індивідуальний рівень соціокультурної компетентності, мотивації та знань майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідних для соціокультурної діяльності. При розробці критеріального апарату було враховано такі вимоги як:

- об'єктивність;
- охоплення стійких аспектів педагогічної діяльності;

- відповідність до мети дослідження;
- взаємозв'язок критеріїв як прояв системності;
- детермінованість;
- надійність;
- адаптивність до педагогічних умов.

Визначенням критеріїв, показників та рівнів сформованості соціокультурної компетентності особистості займалися такі вчені, як: Н. Бобаль, Р. Гришкова, І. Жукевич, В. Киливник, О. Коломінова, Ю. Кузьменко, Л. Хіценко та ін.

Л. Хіценко [6] у дослідженні стану сформованості соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти немовного профілю виділяє такі критерії:

- *когнітивний* (знання загальнокультурного, культурно-національного, країнознавчого, лінгвокраїнознавчого, соціолінгвістичного характерів);
- *операційно-функціональний* (уміння збирати й інтерпретувати соціокультурну та екстралінгвістичну інформацію; співставляти та порівнювати культурні явища і факти; обирати тактику спілкування та стратегію поведінки з урахуванням культурних норм; коректно використовувати лексичні одиниці та дотримуватися норм мовного етикету);
- *емоційно-оцінний* (сприйнятливність до соціолінгвістичних особливостей і лексики носіїв мови; соціокультурна неупередженість, спостережливість і такт) [6].

У свою чергу Н. Бобаль [1, с. 121] визначає такі критерії соціокультурної компетентності майбутніх журналістів як:

- *мотиваційний* (активність, самостійність, особиста зацікавленість студента в самостійному цілепокладанні);
- *ціннісний* (ціннісне ставлення до всіх культур; усвідомлення необхідності міжкультурної комунікації);

- *когнітивний* (здатність орієнтуватися, збирати й аналізувати інформацію та матеріали для розв'язання практичних завдань; уміння інтерпретувати культурні факти інших країн);
- *діяльнісний* (здатність оперативно використовувати знання у практичній професійній діяльності);
- *рефлексивний* (вміння визначати цілі спілкування та тлумачити його результати);
- *критерій комунікабельності* (здатність тримати контакт зі співрозмовником; вміння уникати комунікативних невдач) [1, с. 121].

У своєму дослідженні В. Киливник [4, с. 143-145] визначає такі критерії й показники як:

- *аксіологічний* (усвідомлення потреби в соціокультурній компетентності; оволодіння й використання соціокультурних знань; толерантність до представників інших етнічних і культурних груп);
- *лінгвокультурологічний* (знання національно-культурних мовних особливостей; навички комунікації в мультинаціональному середовищі; готовність до професійної діяльності);
- *практико-комунікативний* (навички використання соціокультурних знань у соціально-мовленнєвих ситуаціях, організації соціокультурної діяльності; досвід міжкультурного спілкування; рефлексія) [4, с. 143-145].

Підсумовуючи вищезазначене можна констатувати, що проблема формування соціокультурної компетентності розглядається науковцями в різних галузях професійної підготовки, але згадані критерії та показники не можуть використовуватися як специфічні індикатори у діагностиці рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Тому, ґрунтуючись на дослідженнях соціокультурної компетентності та аналізуючи власний практичний досвід, було сформульовано критерії (Рис. 3.1). Відповідно до структурно-функціональної

моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, яка була розроблена в ході дисертаційного дослідження, до критеріїв сформованості соціокультурної компетентності відносяться: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, рефлексивно-оцінювальний, діяльнісно-результативний.

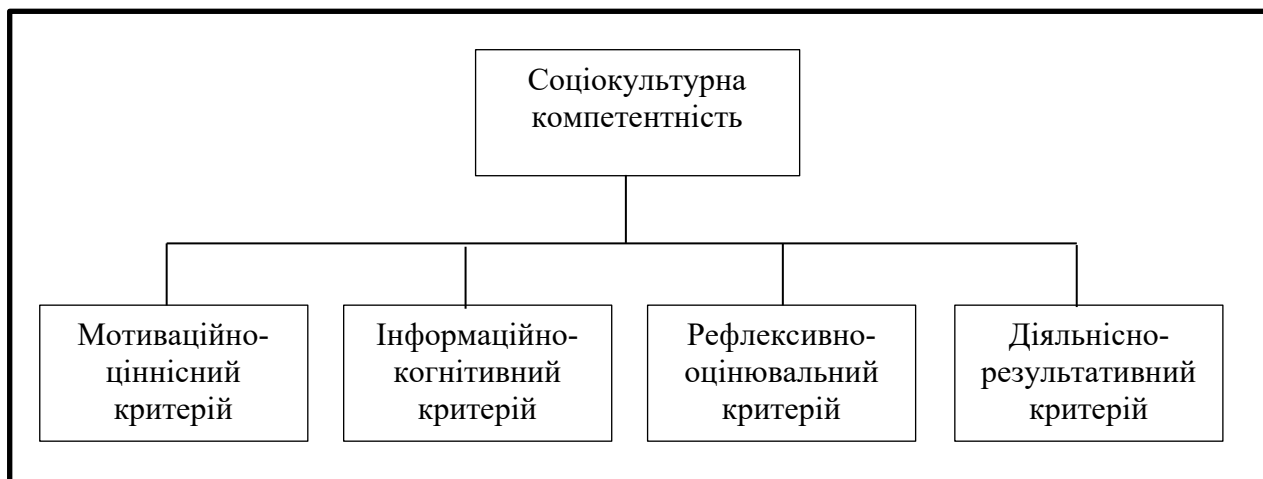


Рис. 3.1 Критерії сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Мотиваційно-ціннісний критерій означає сформованість позитивної мотивації до формування соціокультурної компетентності. І. Дирда пояснює, що мотиваційно-ціннісний критерій сформованості компетентності передбачає сукупність мотивів і потреб, що спонукають студента, як майбутнього фахівця до розвитку необхідної компетентності; формування оціночного ставлення студентів до вчинків та дій, що спрямовані на задоволення потреб у процесі професійної діяльності. Важливо зазначити, що мотивація компетентності – це теорія, яка зосереджується на ідеї, що студенти змушені брати участь у діяльності, щоб розвивати або демонструвати свої навички. Ефективність є фактором досягнення мети в процесі професійної підготовки; готовність і навички можуть бути недостатньо ефективні, щоб щось робити без чіткого розуміння того, що і як робити. Ефективність роботи студентів є дуже важливою в зусиллях компанії досягти своїх цілей [2].

Мотивація – це процес, який описує інтенсивність, спрямованість і наполегливість індивіда для досягнення своїх цілей. Три основні елементи в цьому визначенні — це інтенсивність, спрямованість і наполегливість. Виходячи з теорії ієрархії потреб Абрахама Маслоу, теорії Дугласа МакГрегора, а також сучасної теорії мотивації, значення мотивації — це «причина», яка лежить в основі дії, яку виконує особа. На відміну від мотивації в сенсі, який розвивається в суспільстві, який часто ототожнюють з «духом». Отже, слід розуміти, що існують відмінності у використанні терміна мотивація в суспільстві. Є ті, хто трактує мотивацію як причину, а є й ті, хто трактує мотивацію як ентузіазм. Мотивація походить від латинського «*movere*», що означає рухатися; мотивація визначається як внутрішній стан, який спонукає до дії, заохочує досягати певних цілей і підтримує інтерес до певної діяльності; мотивацію можна інтерпретувати як внутрішнє та зовнішнє спонукання всередині людини, яке вказується наявністю бажань та інтересів, спонукань та потреб, надій та ідеалів, вдячності та поваги [2; 12].

Мотивація спонукає до появи форм поведінки, які впливають і змінюють характер і оригінальну поведінку. До функцій мотивації належать:

- а) спонукання до появи поведінки або дії;
- б) мотивація функціонує як вплив, тобто спрямовує дії на досягнення бажаної мети;
- в) мотивація виконує роль рушія.

Теорія мотивації в основному поділяється на дві частини, а саме теорію мотивації задоволення та теорію мотивації процесу, а саме:

а. Теорія мотивації задоволення Ця теорія базується на факторах індивідуальних потреб і задоволення; теорія намагається з'ясувати, які потреби можна задовольнити, а які підвищити моральний дух.

1) *Теорія ієрархії потреб.* Дуже добре відомою теорією мотивації є теорія потреб, запропонована Абрахамом Маслоу. За словами Маслоу, кожна людина сама по собі складається з п'яти потреб, а саме: фізіологічні потреби,

потреба в безпеці, соціальні потреби, потреби самоповаги, потреба в самоактуалізації [1].

2) *Теорія Девіда Маккелланда*. Девід Маккелланд відомий своєю теорією потреби в досягненнях, яка стверджує, що мотивація змінюється залежно від сили потреби людини в досягненнях.

3) *Теорія ERG (існування, спорідненість, зростання (Existence, Relatedness, Growth))*. Теорія ERG стверджує, що існує три категорії індивідуальних потреб, а саме існування, зв'язок і зростання, а саме:

- a) потреби існування, ці потреби пов'язані з фізичним існуванням;
- b) потреби в спорідненості, міжособистісні потреби;
- c) потреби зростання, а саме потреба розвиватися та вдосконалюватися особисто [1].

b. *Теорія мотивації процесу*. Підхід, який використовується в цій теорії, є причинно-наслідковим підходом (причина і наслідок) того, як працює людина та результатів, які вона отримає, теорія включає:

1) *Теорія надії В. Врума*. Теорія В. Врума обґрунтовує взаємозв'язок між зусиллями щодо виконання завдань та очікуваними результатами діяльності, теоретичною основою є:

- a) очікування – можливості, які надаються для здійснення поведінки;
- б) цінність – викликана певною поведінкою, так що виконана робота може бути позитивною або негативною відповідно до поведінки;
- в) зв'язок – це сприйняття індивіда того, що перший результат пов'язаний з наступним результатом. Це означає, чи ефективна робота задовольнить їхні бажання та потреби, як очікується [12].

2) *Теорія справедливості (Equity Theory)*. Теорія справедливості допомагає зрозуміти, як студент приходить до висновку, що з ним чи нею поводяться справедливо чи несправедливо. Відчуття того, що з ним поводяться справедливо чи несправедливо, є суб'єктивною думкою, яку він відчуває.

3) *Теорія мотивації підкріплення*. Теорія підкріплення була вперше висунута психологом Б. Скіннером, який заявив, що минула поведінка впливає на майбутні дії. Теорія підкріплення стверджує, що індивідуальна поведінка (реакція) на певні ситуації (стимули) є причиною певних наслідків. Якщо наслідки позитивні, то в майбутньому буде подібне повторення в подібній ситуації. Означає, що це підкріплення пов'язане з повторенням подій [1].

Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є:

- мотивація до ознайомлення з національною культурою та культурними цінностями інших народів;
- потреба у саморозвитку та особистісно-професійній самореалізації;
- усвідомлення морально-етичних норм культури інших народів.

Інформаційно-когнітивний критерій передбачає оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва знаннями, необхідними для формування соціокультурної компетентності. Когнітивне відображення є однією з найвідоміших концепцій і базується на думці, що людський розум працює через два типи когнітивних процесів, відомих як система 1 і система 2, де система 1 є швидким, автоматичним, неусвідомленим та імпульсивним і працює з невеликими (або без) зусиль, а система 2 є повільним, рефлексивним та цілеспрямованим і вимагає зусиль та концентрації. Крім того, система 2 вимагає уваги і здатна вирішувати складні завдання з високою точністю. Система 1 навпаки, має тенденцію використовувати евристики, упередження та ярлики, щоб працювати швидко та без зусил [11].

Когнітивну рефлексію визначають як індивідуальну здатність анулювати першу імпульсивну реакцію, яку пропонує розум, і активувати рефлексивні механізми, які дозволяють знайти відповідь, прийняти рішення або виконати певну поведінку. Перша імпульсивна відповідь часто є неправильною, і когнітивна рефлексія активує більш рефлексивну та правильну відповідь.

Д. Канеман і С. Фредерік (D. Kahneman, S. Frederick) розробили відомий тест когнітивної рефлексії (cognitive reflection test (CRT)) для оцінки індивідуальних відмінностей у когнітивній рефлексії. Цей тест складається з трьох на перший погляд простих арифметичних задач із двома альтернативними відповідями. Кожна проблема викликає швидко, але неправильну відповідь. Друга відповідь вимагає зусиль, роздумів і є правильною. Якщо люди відповідають першим і неправильним, вони матимуть низький бал у когнітивному відображенні. Навпаки, якщо люди придушують цю першу й неправильну відповідь на користь альтернативної, вони будуть мати високий рівень когнітивної рефлексії [10; 8; 9].

Крім того, було досліджено взаємозв'язок між CRT та важливими когнітивними та соціальними критеріями. Наприклад, численні емпіричні дослідження свідчать, що когнітивне відображення передбачає досягнення в гіпотетичних задачах прийняття рішень, включаючи завдання міжчасового вибору та завдання ризикованого вибору. Дослідження, проведені для вивчення економічної поведінки з використанням теорії ігор, припустили, що люди, які отримали вищі бали в когнітивному відображенні, як правило, дають точніші відповіді, менше відхиляючись від нормативних відповідей і, отже, отримуючи кращі результати. Було також виявлено, що CR передбачив евристичну поведінку в задачах прийняття рішень і суджень. В організаційній сфері також вивчався взаємозв'язок між когнітивним відображенням, результативністю роботи та професійною підготовкою [10; 8; 9].

Продуктивність роботи відноситься до будь-якої когнітивної, психомоторної, рухової або міжособистісної поведінки, що контролюється особою, змінюється з точки зору здібностей і відповідає цілям навчального процесу. Майстерність навчання означає ступінь технічних навичок і компетентностей, набутих після періоду навчання. Оцінки, відмітки та рейтинги інструкторів є іспитом на кваліфікацію навчання. Попередні дослідження показали, що когнітивне відображення є релевантним предиктором кількох показників кваліфікації навчання [10; 8; 9].

Показниками сформованост інформаційно-когнітивного критерію є :

- наявність базових знань про культуру інших народів;
- оволодіння музичними інтерактивними технологіями;
- здатність до культурного навчання протягом життя.

Рефлексивно-комунікативний критерій відображає готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної взаємодії. До умінь рефлексивного компоненту належать позитивний і критично-конструктивний аналіз підсумків спільної діяльності, корекція власної професійної діяльності, в процесі формування здорового способу, аналіз власної навчально-пізнавальної діяльності. До умінь комунікативного компоненту належать передбачення і запобігання конфліктним ситуаціям, уміння проводити бесіду з питань професійної підготовки, співробітництва на основі довіри, формування правильного ставлення до культур та надбань інших народів [8].

Аналіз різних параметрів рефлексивно-комунікативного критерію дозволяє розрізнити основні етапи навчання у процесі формування професійних навичок із використанням акмеологічного підходу: діагностика, корекція та формування індивідуального викладацького стилю; управління рефлексивним та комунікативним станом через розуміння захисних механізмів, різного роду комунікативних бар'єрів та їх подолання; розвиток соціально-перцептивних та перцептивно-рефлексивних здібностей [10].

Операційно-прагматичний аспект комунікативної рефлексії, що включає рефлексивно-комунікативні навички та здібності, є предметом аналізу багатьох психолого-педагогічних досліджень; розрізняють такі типи рефлексивно-комунікативних навичок, формування яких визначається нормою соціокультурної компетентності, що розвиваються в процесі професійної підготовки студентів: рефлексивно-комунікативність (розуміння та оцінка власної комунікативної поведінки та дій); усвідомлення інформаційного поля комунікації (здатність адекватно передавати та отримувати інформацію під час комунікації; навички ефективного обміну інформацією та активного рефлексивного слухання); усвідомлення власного

особистісного рефлексивно-комунікативного стилю (усвідомлення якостей власного характеру, що впливають на процес комунікації; усвідомлення якостей характеру, знання типології рефлексивних стилів та типів комунікації); здатність створювати міжособистісний інтерактивний простір (управління рольовою поведінкою; регулювання швидкості мови; керування навичками психологічної дистанції; прагнення підтримати думку співрозмовника; здатність помічати суттєві якості інших; передбачати конфліктні ситуації; не підпадати під вплив чужих негативних емоцій; вміння швидко вступати у комунікативний контакт із співрозмовником; використання рефлексивно-маніпулятивних технік та методів для здійснення контролю над ситуаціями спілкування); управління емоційним простором комунікації (вміння контролювати свої та чужі емоції; активний прояв емпатії, співчуття; розуміння почуттів інших та управління власним емоційним станом у процесі комунікації); здатність долати комунікативні бар'єри (психологічні стани особистості, рефлексивнопсихологічні якості); рефлексивно-перцептивні навички (оцінка та розуміння психологічного та комунікативного змісту дій, вчинків, зовнішні прояви особистості; прогнозування та аналіз можливої поведінки інших людей у контексті повсякденних та професійних життєвих ситуацій; керування формуванням власного іміджу; рефлексивне мислення) [1].

Рефлексивно-комунікативний критерій проявляється у таких показниках як:

- здатність до вербального та невербального міжкультурного спілкування, міжкультурної взаємодії,
- толерантне ставлення до культурних традицій інших народів, здатність до емпатії та культурної само ідентифікації;
- усвідомлення професійної готовності до мистецької міжкультурної взаємодії.

Діяльнісно-результативний критерій передбачає уміння і навички, необхідні для самостійної соціокультурної діяльності. Результативний

компонент, як завершальний етап у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва, передбачає оцінку досягнення мети формування компетентності, набуття навичок та умінь професійної поведінки. Така оцінка результатів виховання з боку вихователів має бути об'єктивною, систематичною та послідовною. Складність оцінки результатів діяльності у тому, що вона багатоаспектна. Діяльнісно-результативний критерій передбачає сформованість провідних якостей особистості майбутнього викладача; систему моральних знань, навичок, умінь та звичок та ціннісних орієнтацій; конкретні дії студента та їх вплив на результати його діяльності; психологічну та духовну готовність до повноцінної творчої життєдіяльності; всебічний та гармонійний розвиток особистості, узгодженість дій з переконаннями, життєвими установками та суспільними вимогами; активну життєву установку та орієнтацію на досягнення суспільно значущих успіхів у майбутньому тощо [12].

Розвиток соціокультурної компетентності є процесом, а не кінцевою точкою. Дізнатися більше про інші культури та бути в курсі поточних подій часто є ключовим для вивчення точок зору різних культурних груп. Працюючи з людьми з різним культурним середовищем, може бути корисно дізнатися про практику, цінності та переконання іншої культури. Дуже корисно зрозуміти ці історичні передумови, які можуть допомогти пояснити поточні події. Критичне осмислення власних упереджень і упереджень допомагає розвинути навички, необхідні для ефективної взаємодії з людьми, культурне походження яких відрізняється від нашого [8].

Толерантне ставлення до різних культур є кроком у правильному напрямку. Однак толерантність не завжди є оптимальною. соціокультурна компетентність виходить за рамки «миритися» з відмінностями, а натомість передбачає вдячність, схвалення та включення всіх культурних традицій. Загалом, соціокультурна компетентність має три важливі компоненти: активне слухання, демонстрація емпатії та ефективне залучення.

Активне слухання. Активне слухання дозволяє дізнатися про культуру та досвід інших; передбачає роздуми про відчуття, які лежать в основі змісту чи емоції. На додаток до слухання для досягнення повного сенсу, варто уникати розумових відволікань під час формування соціокультурної компетентності через активне слухання.

Емпатія. Другим компонентом діяльнісно-результативного критерію соціокультурної компетентності є демонстрація емпатії. Це мистецтво бачити й відчувати ситуацію іншої людини, ходити на місці іншої людини або бачити світ таким, яким його бачить ця людина. Емпатія передбачає розуміння сприйняття цієї людини та висновків, які вона робить про свій життєвий досвід.

Залучення. Третім компонентом є ефективно залучення. Взаємодія має бути взаємовигідною та взаємним навчальним досвідом. Відображення культурної компетентності поведінки активного слухання, демонстрації емпатії та ефективного залучення є важливим, коли виходить за межі толерантності. Ці три компоненти допоможуть створити доброзичливе середовище та оцінити схожість і відмінності між культурами [2].

Показниками діяльнісно-результативного критерію є:

- уміння аналізувати та інтерпретувати накопичений соціокультурний досвід світових педагогів, діячів музичного мистецтва;
- використання знань щодо соціокультурних особливостей різних народів та міжнародних культурних надбань в процесі створення та презентації мистецьких творчих проектів;
- уміння аналізувати результати власної соціокультурної діяльності.

У руслі мети експерименту було здійснено підбір діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості кожного критерію, висвітлений в додатках (Додатки Г-Е.).

Для вимірювання рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва необхідність ранжування оцінок зумовлене різницею в ступенях вираження критеріїв і показників. Рівневий поділ має відповідати основним психолого-педагогічним принципам

підготовки майбутніх фахівців та об'єктивно демонструвати результати дослідження.

Аналіз наукових джерел із питань оцінювання компетентності як результату освіти свідчить, що найчастіше дослідники виділяють три рівні – високий, середній і низький. Також можна зустріти таку градацію:

- підготовчий рівень, рівень практика, рівень просунутого практика;
- початковий, елементарний, просунутий, високий, професійний рівні;
- неприйнятний, рівень розуміння, базовий, рівень досвіду, рівень майстерності;
- рівні представлення, розуміння, застосування, творчості;
- базовий, особистісний, соціальний, професійний рівні [6; 1; 4].

Усі згадані підходи не заперечують існування інших і мають багато спільних рис. Для визначення рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі визначених критеріїв для дисертаційного дослідження будемо користуватися трирівневою числовою шкалою.

Високий рівень (3) сформованості соціокультурної компетентності мабутьних учителів музичного мистецтва характеризується наявністю та чіткою вираженістю переважної більшості показників. Передбачає стійкий інтерес до соціокультурної діяльності; високий рівень мотивації до професійного саморозвитку, міжкультурного спілкування; усвідомлення себе як професіонала; спрямованість на кроскультурний розвиток; наявність чітко сформованої системи ціннісних орієнтацій; емпатійність і толерантність у взаємодії з іншими; наявність соціокультурного досвіду та здатність до використання його в практичній професійній діяльності.

Середній рівень (2) сформованості означеної компетентності вказує на недостатність кількісних та якісних параметрів прояву показників. Свідчить про помірний інтерес до соціокультурної діяльності; недостатність мотивації до професійного зростання; наявність психологічних бар'єрів у налагодженні

міжкультурної взаємодії; усвідомлення необхідності самовдосконалення; наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій; толерантність у взаємодії з іншими; наявність соціокультурного досвіду та готовність до використання його в практичній професійній діяльності.

Низький рівень (1) сформованості соціокультурної компетентності показує слабку визначеність і недостатність вираження показників. Вказує на низький інтерес до соціокультурної діяльності; відсутність мотивації до професійного зростання, прагнення до налагодження міжкультурної взаємодії, цілей для самовдосконалення; несформованість системи ціннісних орієнтацій; можливе професійне вигорання; слабо виражена професійна спрямованість; відсутність соціокультурного досвіду

У процесі обробки даних, одержаних у ході експерименту, методом усереднення числових значень було визначено рівні сформованості кожного критерію окремо. В подальшому, для отримання чітких об'єктивних даних щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на формувальному етапі дослідження використовувались методи математичної статистики.

3.2. Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Констатувальний етап педагогічного експерименту проводився з метою виявлення у студентів закладів вищої освіти – майбутніх учителів музичного мистецтва початкового рівня соціокультурної компетентності, що включає в себе: системні знання соціальних та культурних сфер життя, навички міжкультурної комунікації, готовність до соціокультурної діяльності, а його результати важливі для порівняльного аналізу після проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

У процесі дисертаційного дослідження було здійснено збір та статистичний аналіз емпіричних даних з метою експертної оцінки стану сформованості кожного критерію та комплексне визначення рівня

соціокультурної компетентності. Вибір діагностичного інструментарію дослідження зумовлений завданнями експериментально-дослідної роботи. Такими є: спостереження за навчальною та самостійною діяльністю студентів під час проходження педагогічної практики, в умовах навчального процесу; контент-аналіз студентських щоденників практики; тестування; анкетування; методи експертних оцінок і самооцінки; бесіда; опитування; аналіз та обробка результатів діяльності; методи математичної статистики.

На початковому етапі констатувального експерименту було поставлено ряд завдань, а саме:

- адаптація існуючих і розробка власних методик для визначення рівня соціокультурної компетентності;
- визначення стану відповідності методичного та матеріально-технічного забезпечення навчальних аудиторій для формування соціокультурної компетентності;
- виявлення початкового рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;
- підбір експериментальної та контрольної груп.

У ході дослідження достовірність отриманих результатів обумовлена такими чинниками як:

- експеримент проводився в умовах аудиторного та дистанційного навчання;
- спостереження й опитування проводилося по заздалегідь розробленому плану;
- комплекс діагностичного інструментарію був однаковим в усіх групах;
- для статистичної обробки результатів ми обрали методи, які найбільш відповідають специфіці емпіричних даних.

У дослідженні взяли участь 376 студентів I — IV курсів та освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» і 45 викладачів музично-теоретичних

дисциплін Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського, Бердичівського фахового педагогічного коледжу.

Результати опитування студентів 4 курсу та ОКР «Магістр» необхідні для з'ясування потенціалу традиційної системи музично-педагогічної підготовки в умовах глобальних змін і виявлення можливих невідповідностей. Це сприяє більш чіткому та ефективному плануванню формувального експерименту.

Для оцінки стану сформованості **мотиваційно-ціннісного критерію** соціокультурної компетентності було використано авторський опитувальник «Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» (Додаток Д). Він являє собою ряд відкритих і закритих запитань логічно пов'язаних між собою центральною метою дослідження. Надійність і валідність отриманих результатів забезпечена теоретичною та методологічною обґрунтованістю. Опитування проводилося за допомогою сервісу Google Forms.

На прохання назвати всесвітньо відомих вчителів-музикантів 59% (222 ос.) опитаних не назвали нікого. Подібний результат і за питанням про відомі мистецькі проєкти у світі для вчителів – 50% (188 ос.) не знають жодного. Мистецькими новинами не цікавляться 62,7% (236 ос.) респондентів. Матеріали для саморозвитку (відео, майстер-класи, влоги та ін.) іноді використовують 33,8% (127 ос.) студентів. У той же час, за творчістю музикантів-блогерів слідкують 75,2% (283 ос.) із них 29,8% (112 ос.) роблять це з метою саморозвитку та наслідування.

За результатами проведення опитування на основі техніки незакінчених речень, сформульованих у руслі досліджуваної проблеми, у виборі репертуару для виконання 51,8% (210 ос.) студентів надають перевагу іноземному репертуару і 48,1% (166 ос.) - українському; а для слухання 55,9% (195 ос.) опитаних обирають іноземну музику. Водночас у ході усного аудиторного опитування студенти виявили згоду щодо необхідності вивчення іноземних

мов у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

На заваді професійному самовдосконаленню студенти відзначили брак сили волі та наполегливості (50,8%, 191 ос.) і часу (27,1%, 102 ос.). Перепоною для досягнення успіху у професійній діяльності є недостатні професійні навички (45,2%, 170 ос.) та недосконалість знань із психолого-педагогічних, мистецтвознавчих та музично-теоретичних навчальних дисциплін (26%, 98 ос.). Ймовірно, саме через це 64,1% (241 ос.) респондентів хвилюються перед виходом на сцену висловлюючи невпевненість у своїх здібностях, страх помилитися.

Під час усного опитування було отримано результати щодо думки студентів стосовно чинників, що сприяють його соціокультурній компетентності. Питання відкритого типу, відповіді всіх респондентів проаналізовано й узагальнено результати в таблиці 3.2.1

Таблиця 3.2.1

Чинники, що впливають на формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва

Чинник	Кіл-сть	%
Професійна підготовка	74	19,7
Оволодіння іноземними мовами	45	12
Участь у міжнародних мистецьких проєктах, заходах	18	4,8
Міжнародна комунікація, співпраця, стажування	27	7,2
Спілкування з іноземцями	31	8,2
Вивчення культур інших країн, туризм	38	10,1
Підвищення мотивації до навчання	55	14,6
Телебачення, ЗМІ, Інтернет	42	11,2

Самоосвіта, рефлексія	20	5,3
Поглиблене вивчення культури свого народу	26	6,9

Головним чинником, що впливає на формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва більшість респондентів вважають професійну підготовку (19,7%). Сюди входять знання і вміння, необхідні для виконавської та педагогічної діяльності. Також значна кількість опитаних переконані, що використання телебачення, ЗМІ, Інтернету і підвищення мотивації до навчання відіграють найважливішу роль (11,2% і 14,6% відповідно). Доволі неочікуваним було ставлення рецензентів до участі у міжнародних проектах, заходах (4,8%), самоосвіти і рефлексії (5,3%) та поглибленого вивчення культури свого народу (6,9%), адже це, на нашу думку, найбільш ключові аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Віддалено це може свідчити про низький рівень вмотивованості, неготовність до професійної діяльності, саморозвитку та недооцінку культурно-мистецьких здобутків свого народу.

Результати анкетування серед викладачів музично-педагогічних дисциплін на основі методу експертних оцінок, щоб дізнатися їхню думку щодо сформованості соціокультурної компетентності студентів - майбутніх учителів музичного мистецтва. Участь у ньому взяли 45 осіб. На шкалі від 1 до 5 потрібно було оцінити точність поданих тверджень, де: 1 – ні, 2 – здебільшого ні, 3 – середнє значення (важко відповісти), 4 – здебільшого так, 5 - так.

Респонденти з переважною більшістю обрали числовий показник 3 (важко відповісти) у таких твердженнях:

- Студенти прагнуть до саморозвитку, мають стійкий інтерес до нових знань (44,4%, 20 ос.);
- Студенти намагаються втілювати власні творчі ідеї, проекти (51,1%, 23 ос.);

- Студенти мають цілі пов'язані зі своєю спеціальністю (57,7%, 26 ос.);
- Мотивація до навчання у студентів зумовлена отриманням нових знань і вмінь, а не високих оцінок (64,4%, 29 ос.).

Результати сформованості мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми частково отримали на основі анкетувань і опитувань, а також методом спостереження та експертних оцінок. Узагальнення отриманих даних засвідчили такі рівні:

Таблиця 3.2.2

Таблиця результатів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Група	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	15	8	78	41,7	94	50,3
КГ (189)	11	5,8	80	42,3	98	51,9

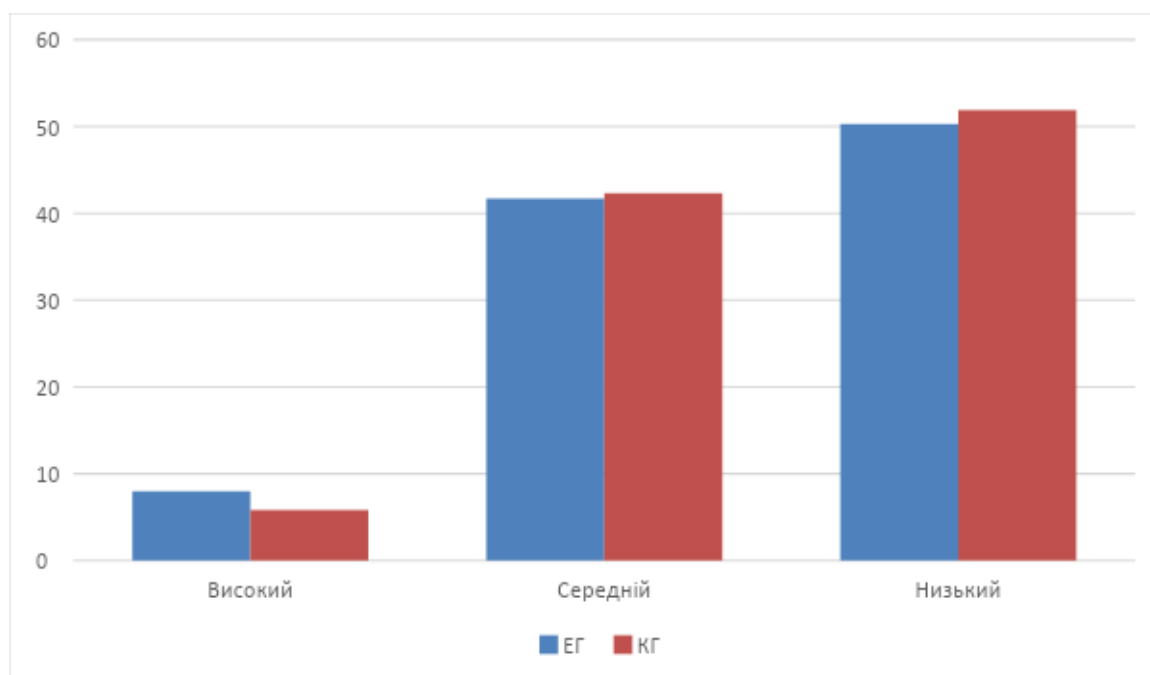


Рис. 3.2.1 Діаграма результатів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Можна констатувати, що значна частка студентів (51%, 192 ос.) показали низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності, що свідчить про недостатню мотивацію, брак пізнавального інтересу до знайомства з іншими культурами, відсутність усвідомлення цінності музичного мистецтва у соціокультурній взаємодії.

Для визначення рівня сформованості **інформаційно-когнітивного критерію** соціокультурної компетентності студенти пройшли опитування та тестування.

Було запитано у студентів чи знають вони, що таке соціокультурна компетентність та її основні складові. Більшість (54,2%, 204 ос.) назвали такі:

- сукупність знань, умінь і навичок спілкування з представниками інших культур;
- обізнаність у процесах, особливостях і тенденціях у галузі культури;
- здатність до взаємодії;
- наявність досвіду участі в соціальних проєктах.

Найбільш значущими показниками сформованості соціокультурної компетентності обрали такі:

- практичне застосування знань і досвіду (79,3%, 278 ос.);
- пошук та аналіз інформації (56,6%, 213 ос.);
- інтерес до інших культур (51,3%, 193 ос.).

Під час усного опитування ми дізналися думку студентів стосовно соціокультурних функцій учителя музичного мистецтва. Питання відкритого типу, відповіді всіх респондентів проаналізовано й узагальнено результати в таблиці 3.2.3

Таблиця 3.2.3

Соціокультурні функції вчителя музичного мистецтва

Функція	Кіл-сть	%
Художній вплив на підростаюче покоління	159	42,3

Трансляція національних культурних мистецьких особливостей	68	18,1
Передача знань про культуру свого народу	40	10,6
Виховання любові до своєї держави, культури	61	16,2
Інтерпретація національних традицій, фольклору	48	12,8

З таблиці 3.2.3 бачимо певну однотайність. Переважна більшість респондентів вважають, що основною функцією вчителя музичного мистецтва є художнє виховання підростаючого покоління (42,3%), куди студенти віднесли: навчання музичній грамоті, знайомство з життям і творчістю композиторів, формування естетичного смаку. Найменша кількість респондентів вказали на передачу знань про культуру свого народу (10,6%). Це може свідчити про поверхневість уявлень стосовно соціокультурних функцій та ролі вчителя музичного мистецтва.

Результати діагностики сформованості інформаційно-когнітивного критерію представлено в таблиці 3.2.4.

Таблиця 3.2.4

Таблиця результатів сформованості інформаційно-когнітивного критерію

Група	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	11	5,9	75	40,1	101	54
КГ (189)	13	6,9	78	41,2	98	51,9

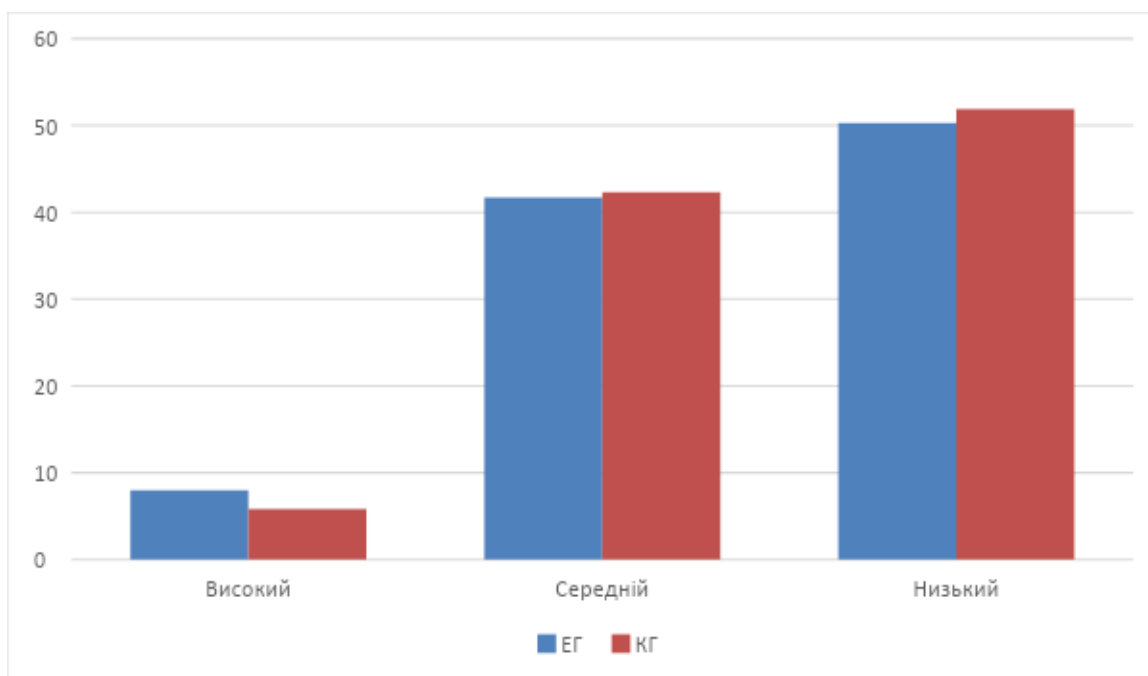


Рис. 3.2.2 Діаграма результатів сформованості інформаційно-когнітивного критерію

З таблиці видно, що переважна більшість студентів (52,9%, 199 ос.) показали низький рівень сформованості інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності, що свідчить про брак знань, необхідних для здійснення соціокультурної діяльності, нерозуміння взаємозв'язків вітчизняної культури з іншими, відсутність системи морально-етичних норм і стилів міжособистісних взаємин у сучасному соціокультурному середовищі..

З метою визначення рівня сформованості **рефлексивно-комунікативного критерію** соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми запропонували студентам оцінити власний рівень соціокультурної компетентності за шкалою від 1 до 3, де 1 – низький; 2 – середній; 3 – високий. Опитування проводилося в умовах аудиторного навчання, свій вибір студенти робили шляхом підняття руки. Отримані дані показані в табл. 3.2.5

Таблиця 3.2.5

**Оцінка власного рівня соціокультурної компетентності
респондентами**

Числове значення	Рівень	Кількість респондентів	%
3	Високий	19	5,1
2	Середній	266	70,7
1	Низький	91	24,2

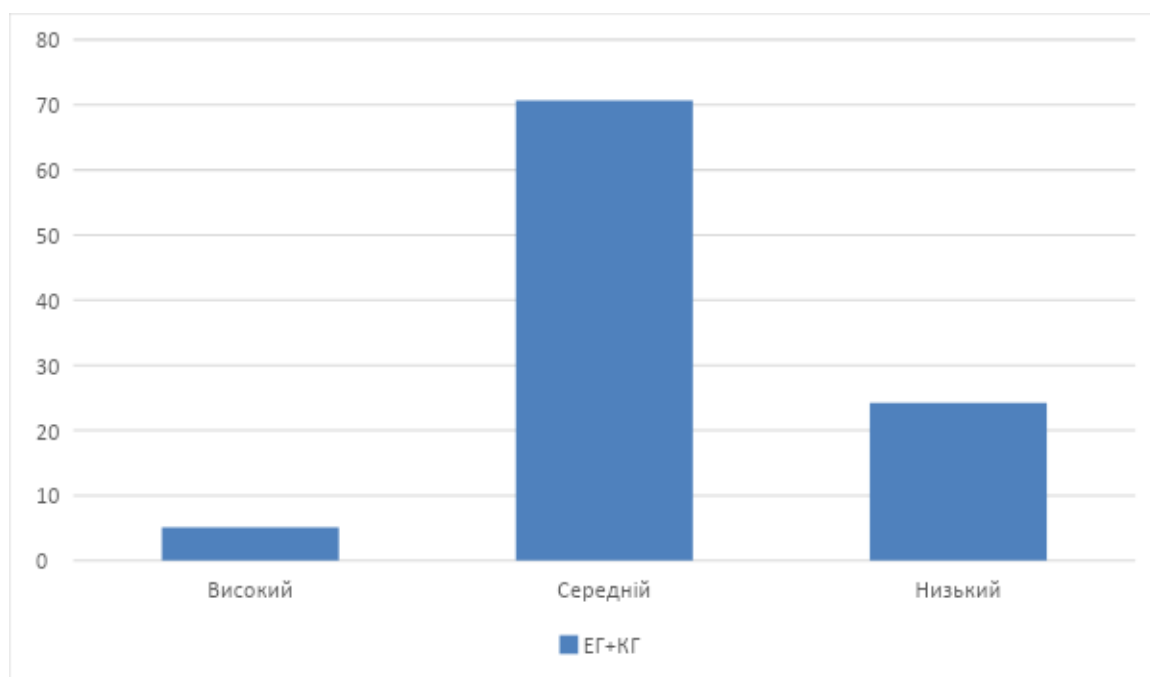


Рис. 3.2.3 Діаграма результатів оцінки власного рівня соціокультурної компетентності респондентами

З таблиці бачимо, що значна частка респондентів оцінюють власний рівень соціокультурної компетентності як середній, що констатує помірний інтерес до соціокультурної діяльності; недостатність мотивації до професійного зростання; наявність психологічних бар'єрів у налагодженні міжкультурної взаємодії; усвідомлення необхідності самовдосконалення; наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій; толерантність у взаємодії з іншими; наявність соціокультурного досвіду та готовність до використання його в практичній професійній діяльності. Найменший бал обрано майже в чверті випадків, що в сумі з найвищим рівнем складає менше 30%.

Для визначення рівня комунікабельності як важливого показника сформованості рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності було проведено тестування запропоноване І. Цимбалюком «Чи приємно з Вами спілкуватися?», де потрібно було дати відповідь «Так» або «Ні» на 11 запитань (Додаток Е).

Отримані відповіді було проаналізовано та оцінено рівень комунікабельності майбутніх учителів музичного мистецтва підрахувавши бали згідно з ключем до методики. Результати відображено на Рис. 3.2.4.

Значна частка опитаних (42%, 158 ос.; з них 75 ос. – ЕГ, 83 ос. – КГ) набрали 9-11 балів, що говорить про високий рівень комунікабельності, товарищескості. Такі люди люблять бути в центрі уваги, висловлювати власну думку, відкриті до нових знайомств, що доволі характерно для творчих особистостей.

Дещо менше студентів (31,9%, 120 ос.; з них 63 ос. – ЕГ, 57 ос. – КГ) набрали 4-8 балів. Такий результат вказує на середній рівень комунікабельності, допитливість, стриманість, терплячість, толерантність у спілкуванні.

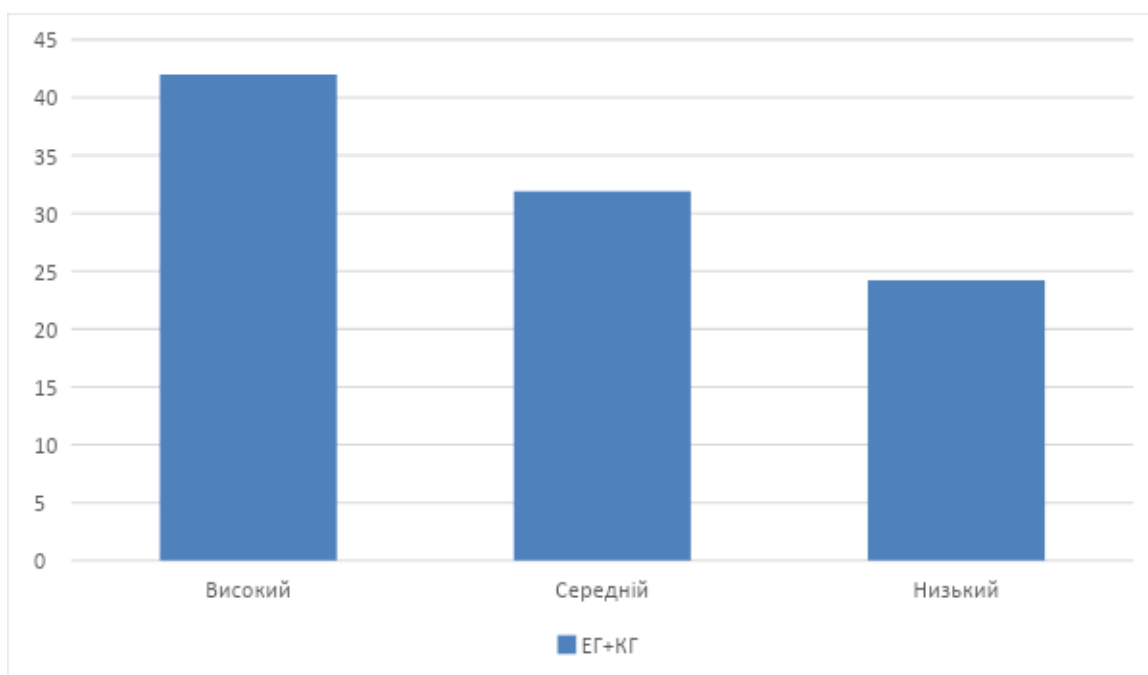


Рис. 3.2.4 Діаграма результатів рівня комунікабельності студентів «Чи приємно з Вами спілкуватися?» (запропоноване І. Цимбалюком)

Такі результати свідчать про те, що студенти відкриті до спілкування, співпраці, спроможні налагодити контакт з людьми інших поглядів і вподобань, готові прийти на допомогу. Проте, у даних, отриманих з авторської анкети, де респондентам було запропоновано позначити на шкалі від 1 до 5 свою згоду з висловлюванням спостерігається суттєва відмінність. Перш ніж зайняти власну позицію в соціокультурному питанні 56,8% (213 ос.) респондентів намагаються дізнатися думку людей інших мов та культур. Через брак соціокультурних знань 41% (154 ос.) опитаних визнають, що не можуть товаришувати або комунікувати з іноземцями. Третина опитаних (32,2 %, 121 ос.) відчують себе впевнено, коли володіють іноземною мовою, а 79,2% (298 ос.) – уникають міжкультурного спілкування, щоб не зробити лінгвокультурні помилки.

Із вищезазначеного можемо констатувати наявність психологічних бар'єрів у спілкуванні викликаних недостатком соціокультурних знань, низьким рівнем володіння іноземними мовами, відсутністю досвіду міжкультурної комунікації.

В таблиці 3.2.6 представлено диференційовані результати початкової діагностики сформованості рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності.

Таблиця 3.2.6

**Рівні сформованості рефлексивно-комунікативного критерію
соціокультурної компетентності**

Група	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	18	9,6	85	45,4	84	44,9
КГ (189)	16	8,5	80	42,3	93	49,2

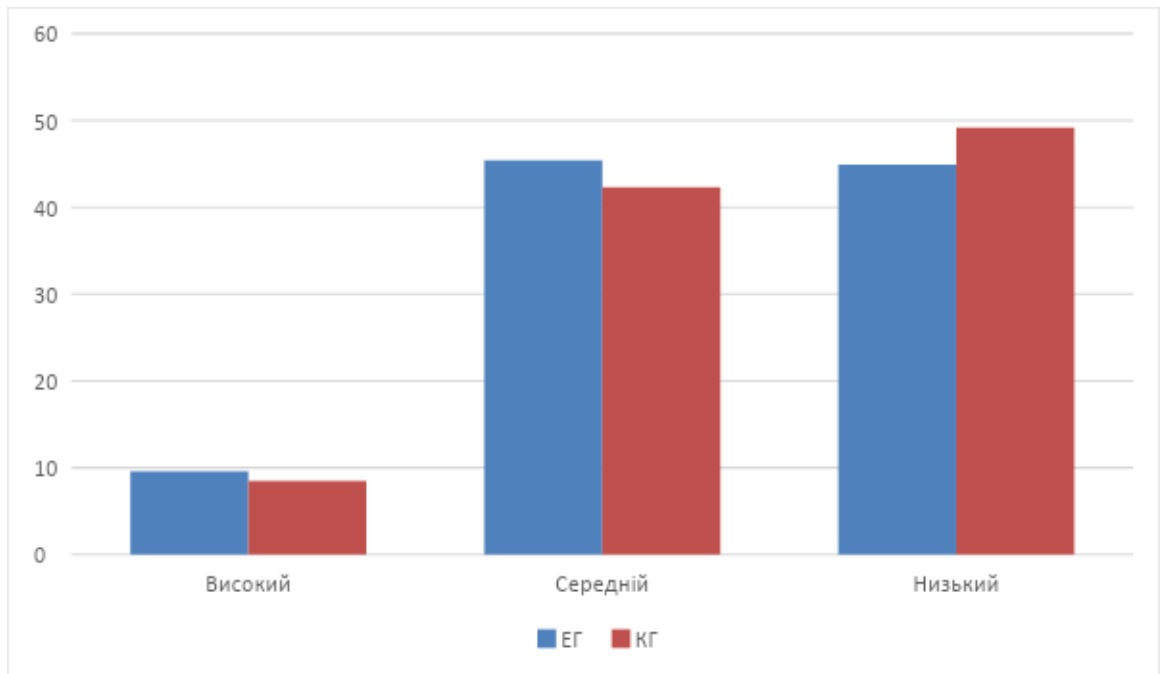


Рис. 3.2.5 Діаграма результатів сформованості рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності

Майже половина студентів показали низький рівень сформованості рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності 47% (177 ос.). Це говорить про відсутність у них здатності до виявлення соціокультурних особливостей різних країн, навичок побудови міжкультурної взаємодії засобами вербальної та невербальної комунікації та професійної готовності до неї.

Основними методами діагностики рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за **діяльнісно-результативним критерієм** були педагогічне спостереження за навчальною та позанавчальною діяльністю та контент-аналіз студентських щоденників практики. На даному етапі ми також провели анкетування серед викладачів музично-педагогічних дисциплін на основі методу експертних оцінок. Показниками сформованості ми визначили навички самостійного використання міжнародних культурних надбань у практичній діяльності, толерантність, наявність умінь налагодження соціокультурної взаємодії із застосування інформаційно-комунікаційних технологій, здатність до

створення мистецьких творчих проєктів. Узагальнення та математична обробка даних відображена у таблиці 3.2.7

Таблиця 3.2.7

Рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-результативним критерієм

Група	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	22	11,8	89	47,6	76	40,6
КГ (189)	19	10	79	41,8	91	48,2

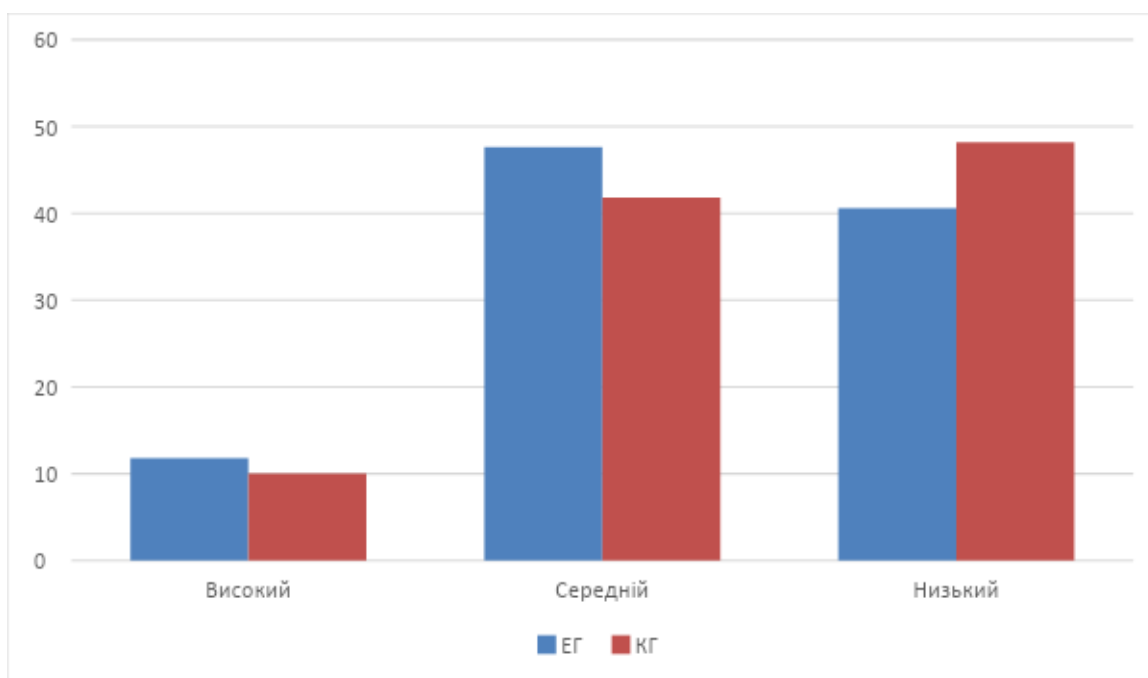


Рис. 3.2.6 Діаграма результатів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-результативним критерієм

Варто також відзначити високий відсоток студентів з низьким рівнем сформованості даного критерію, що в сумі у двох груп складає 44,4% (167 ос.).

Таким чином у таблиці 3.2.8 наочно продемонстровані результати попередньої діагностики рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таблиця 3.2.8

Результати попередньої діагностики рівнів соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (у %)

Критерії	Рівні	На початку експерименту	
		ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	високий	8	5,8
	середній	41,7	42,3
	низький	50,3	51,9
Рефлексивно-оцінювальний	високий	9,6	8,5
	середній	45,4	42,3
	низький	44,9	49,2
Діяльнісно-результативний	високий	11,8	10
	середній	47,6	41,8
	низький	40,6	48,2
Загальний рівень	високий	9,6	7,9
	середній	44,9	42,3
	низький	45,5	49,8

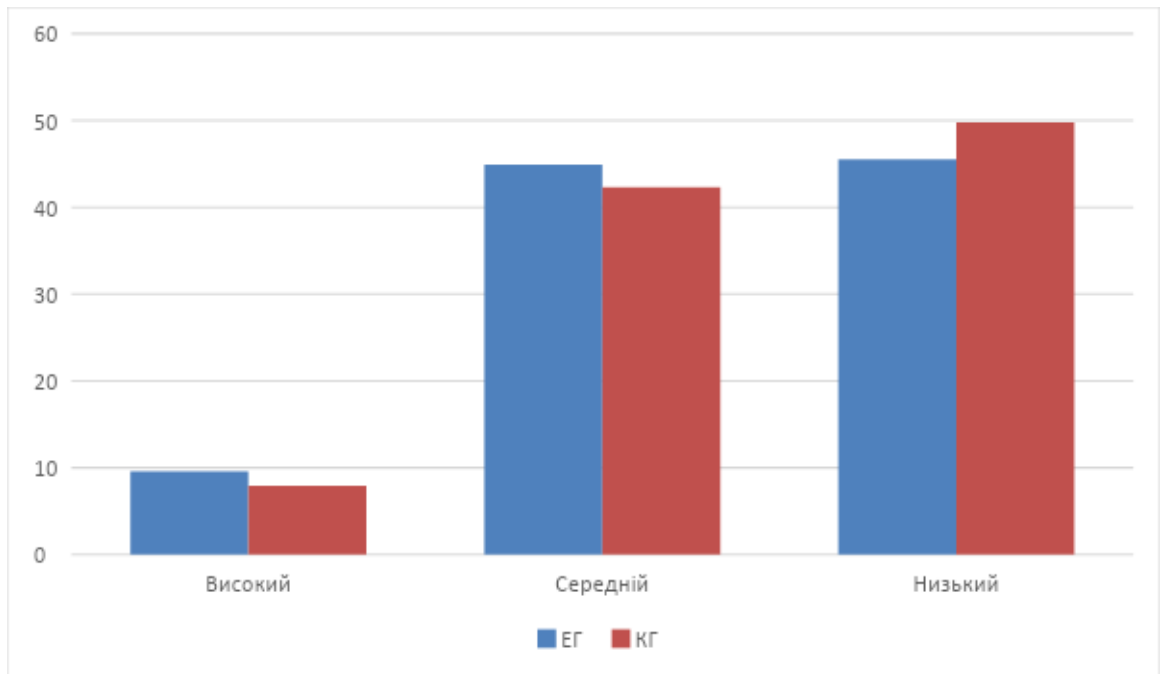


Рис. 3.2.7 Діграма результатів попередньої діагностики загального рівня соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (у %)

Такі результати свідчать про те, що студенти мають низький рівень мотивації, неохоче цікавляться можливістю налагодження міжкультурних зв'язків, не прагнуть до саморозвитку поза навчанням та пошуку нових соціокультурних знань у сфері професійної діяльності. Соціокультурну інформацію вони отримують хаотично, переважно з Інтернету, соціальних мереж, телебачення, але рідко використовують ці ресурси для транскультурної взаємодії. Більшість респондентів показали достатній та високий рівень комунікабельності, але відчують дискомфорт у налагодженні міжкультурного діалогу. Однією з причин є невисокий рівень володіння іноземними мовами. Можна стверджувати, що присутній стійкий інтерес до участі в культурно-мистецьких заходах, проектах, проте, недостатньо навичок і мотивації для втілення власних творчих ідей. Студенти цікавляться мистецтвом інших країн, у той же час маючи невеликий обсяг знань про їхні соціокультурні особливості.

На основі отриманих даних було розроблено педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва для проведення формувального етапу дослідження та розроблена модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження перевірки педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

З метою перевірки ефективності впровадження моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва після формувального експерименту дослідження було проведено прикінцевий зріз. Головними критеріями сформованості було визначено мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-оцінювальний і діяльнісно-результативний.

У ході узагальнення результатів дослідження нами постав ряд завдань, а саме:

- підготовка та проведення контрольного зрізу для визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;
- визначення змін у кількісних показниках, які відбулися у експериментальній та контрольній групах, їх узагальнення та систематизація;
- збір, математична та статистична обробка, компаративний аналіз отриманих результатів.

Для виявлення динаміки показників сформованості було частково використано такі ж методи, як і на констатувальному етапі дослідження, а саме: тестування, анкетування, методи експертних оцінок і самооцінки, бесіда, опитування, спостереження. Поділ студентів на експериментальну (ЕГ – 187 осіб) та контрольну (КГ – 189) групи відбувався на початку дослідження і використовувався впродовж формувального етапу. Важливо уточнити, що навчально-виховний процес в ЕГ був організований за розробленою структурно-функціональною моделлю формування соціокультурної

компетентності зі створенням відповідних педагогічних умов. У той час, змін для КГ не введено. Кінцеві результати порівнювалися з отриманими на етапі констатувального експерименту.

За результатами порівняльного аналізу якісних показників стану сформованості мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності було з'ясовано, що рівень теоретичної підготовки, мотивації, пізнавального інтересу до знайомства з іншими культурами значно підвищився. Студенти глибше усвідомили цінність музичного мистецтва у налагодженні комунікації, відчули прагнення до культурного саморозвитку та професійної самореалізації. Наведемо порівняльні таблиці відповідей студентів на ряд запитань відкритого і закритого типів із авторського опитувальника «Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва».

На констатувальному етапі дослідження більше половини студентів (112 осіб) експериментальної групи не змогли назвати жодного відомого вчителя-музиканта. За результатами прикінцевого зрізу 160 опитаних (85,5%) назвали принаймні трьох. У контрольній групі показники відносно стабільні – з 79 осіб (41,7%) на початковому етапі до 115 (60,8%) наприкінці експерименту.

Обізнаність у мистецьких проєктах для вчителів показали 153 респонденти ЕГ (81,8%), що на третину більше вхідних результатів. У КГ цей показник не зазнав суттєвих змін – на 8,5 % більше.

Таблиця 3.3.1

Порівняльні таблиці відповідей студентів із авторського опитувальника «Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»

	ЕГ		КГ	
	Відсоток	Кількість осіб	Відсоток	Кількість осіб
Назвали всесвітньо відомих вчителів-музикантів	40,2%	75 ос.	85,5%	160 ос.
Назвіть відомі вам мистецькі проєкти	49,1%	92 ос.	81,8%	153 ос.
			50,7%	96 ос.
			59,2%	112 ос.

Більше половини опитаних з ЕГ (58,8%) на початку експерименту не цікавилися мистецькими новинами та 69,5% не використовували жодних загальнодоступних мультимедійних матеріалів для саморозвитку. Після формувального етапу дослідження в ЕГ ці показники впали до 13,9% і 20,8% відповідно. У КГ зміни незначні.

Таблиця 3.3.2

		ЕГ		КГ	
Чи цікавитесь ви мистецькими новинами?	Ні	58,8% 110 ос.	13,9% 26 ос.	66,6% 126 ос.	57,6% 109 ос.
	Так	41,2% 77 ос.	86,1% 161 ос.	33,4% 63 ос.	42,4% 80 ос.
Чи використовуєте ви матеріали з Інтернету для саморозвитку?	Ні	69,5% 130 ос.	20,8% 39 ос.	62,9% 119 ос.	53,4% 101 ос.
	Так	30,5% 57 ос.	79,2% 148 ос.	37,1% 70 ос.	46,6% 88 ос.

Запитання на основі техніки незакінчених речень показали, що у виборі репертуару для слухання студенти здебільшого надають перевагу українській музиці – 71,1%. На початку експерименту ці показники в ЕГ були на рівні 42,2%. Натомість відсоток респондентів ЕГ, які обирають для власного виконання твори українською мовою зріс з 45,4% до 69%. Такий результат можна пояснити збільшенням інтересу до української культури, усвідомленням цінності вітчизняних музичних надбань та їх ролі у власному виконавському розвитку. В показниках КГ зміни відбулися в межах 10% за першим питанням, і 3% за другим.

Таблиця 3.3.3

Порівняльна таблиця відповідей студентів на основі техніки незакінчених речень

		ЕГ		КГ	
	українську муз.	42,2%	71,1%	46%	55,5%

Я слухаю здебільшого		79 ос.	133 ос.	87 ос.	105 ос.
	іноземну муз.	57,8% 108 ос.	28,3% 54 ос.	54% 102 ос.	44,5% 84 ос.
Я співаю здебільшого	українську муз.	45,4% 85 ос.	69% 129 ос.	50,8% 96 ос.	53,4% 101 ос.
	іноземну муз.	54,6% 102 ос.	31% 58 ос.	49,2% 93 ос.	46,6% 88 ос.

Опитування щодо перепон для досягнення професійного успіху показало загальну тенденцію прагнення до самореалізації, подолання психологічних бар'єрів на шляху до самовдосконалення та оцінки власних умінь. Недостатнє володіння професійними навичками на констатувальному етапі дослідження відзначили 43,3% опитаних ЕГ, що на 16,6% більше, ніж після формувального експерименту (26,7%); а також брак знань із психолого-педагогічних, мистецтвознавчих та музично-теоретичних навчальних дисциплін на початку констатували 24,1% студентів ЕГ, а на прикінцевому зрізі лише 11,2%. Показники КГ коливалися в межах 10%, що видно в таблиці.

Таблиця 3.3.4

Порівняльна таблиця результатів опитування «Що є для вас перпоною у досягненні професійного успіху?»

	ЕГ		КГ	
	43,3% 81 ос.	26,7% 50 ос.	47,1% 89 ос.	38,1% 72 ос.
Недостатнє володіння професійними навичками				
Брак знань із психолого-педагогічних, мистецтвознавчих та музично-теоретичних навчальних дисциплін	24,1% 45 ос.	11,2% 21 ос.	28,3% 53 ос.	23,3% 44 ос.

Формувальний експеримент також позитивно вплинув на подолання страху помилитися перед виходом на сцену, розвитку впевненості у власному виконанні. На початку дослідження 65,8% (123 ос.) опитаних в ЕГ відчували підвищений рівень хвилювання, що на 21,3 % більше, ніж в кінці (46,5%, 87 ос).

Серед трьох найвагоміших чинників, що впливають на формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, за результатами прикінцевого зрізу найбільшої переваги в ЕГ надано міжнародній комунікації, співпраці, стажуванням (24,6%); самоосвіті, рефлексії (13,3%) та участі у міжнародних мистецьких проєктах, заходах (11,8%). Це підтверджує прагнення студентів до накопичення соціокультурного досвіду, пошук можливостей творчої співпраці, комунікації, формування готовності до мистецької міжкультурної взаємодії. У КГ до трійки чинників увійшли вивчення культур інших країн, оволодіння іноземними мовами та підвищення мотивації. Це віддалено може свідчити про недостатнє усвідомлення цінності міжкультурного спілкування, брак мотивації до соціокультурної діяльності.

Таблиця 3.3.5

Порівняльна таблиця відповідей студентів ЕГ і КГ «Чинники, що впливають на формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва» (в абсолютних числах і відсотках)

Чинник	КГ		ЕГ	
	Кіл-сть	%	Кіл-сть	%
Професійна підготовка	23	12,1	20	10,7
Оволодіння іноземними мовами	31	16,4	14	7,5
Участь у міжнародних мистецьких проєктах, заходах	12	6,3	22	11,8
Міжнародна комунікація, співпраця, стажування	20	10,6	46	24,6
Спілкування з іноземцями	21	11,1	11	5,9
Вивчення культур інших країн, туризм	35	18,5	14	7,5
Підвищення мотивації до навчання	29	15,3	12	6,4

Телебачення, ЗМІ, Інтернет	2	1	8	4,3
Самоосвіта, рефлексія	12	6,3	25	13,3
Поглиблене вивчення культури свого народу	4	2,1	17	9,1

Для незалежної оцінки стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми залучали 45 експертів. Це викладачі музично-педагогічних дисциплін закладів освіти, що брали участь в експерименті. До їхніх обов'язків входила оцінка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію за визначеними в роботі показниками за 5 бальною шкалою, де 5 – високий рівень; 4, 3 – середній; 2, 1 – низький.

Таблиця 3.3.6

Таблиця результатів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Група	Початок експерименту						Після експерименту					
	Рівні сформованості											
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осі б	%	Осі б	%	Осі б	%	Осі б	%	Осі б	%	Осіб	%
ЕГ (187)	15	8	78	41, 7	94	50, 3	40	21,4	101	54	46	24,6
КГ (189)	11	5, 8	80	42, 3	98	51, 9	21	11,1	91	48,2	77	40,7

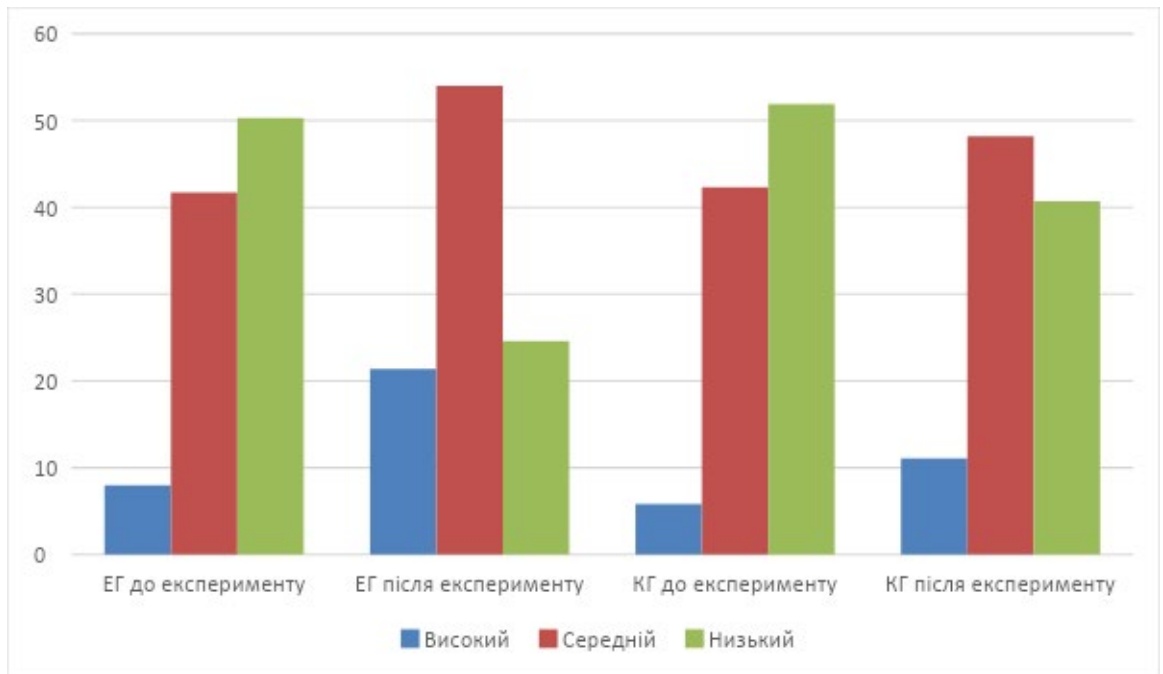


Рис. 3.3.1 Діаграма результатів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Як видно з таблиці, після експерименту кількість студентів ЕГ, які мали низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності, низький інтерес до соціокультурної діяльності, недостатність мотивації до професійного зростання, слабо виражену професійну спрямованість зменшилася вдвічі з 50,3% до 24,6%. У КГ ці показники на рівні 51,9% на початку експерименту і 40,7% після.

На етапі констатувального експерименту кількість студентів ЕГ з високим рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного критерію була 15 осіб, що у співвідношенні до загальної кількості складає 8%. Прикінцевий діагностичний зріз дозволив виявити збільшення їх числа до 40 осіб, що свідчить про стійкий інтерес до соціокультурної діяльності, високий рівень мотивації та прагнення до міжкультурної комунікації. На відміну від КГ, де кількість майбутніх учителів з високим рівнем зріс з 5,8% до 11,1%. Це дає підстави зробити висновок про ефективність впровадженої методики і реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності у порівнянні з традиційною системою організації навчально-виховного процесу.

Кількість студентів з середнім рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного критерію збільшилася на 12,3% за рахунок переходу 25,7% з низького рівня та 13,4% на високий рівень. Відповідно показник з 41,7 % зріс на 54%. У КГ ці показники на рівні 48,2% (було 42,3%).

Загалом, отримані дані свідчать про позитивну динаміку формування мотиваційно-ціннісного критерію соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, підвищення мотивації учнів, усвідомлення цінності музичного мистецтва у побудові міжкультурного діалогу, розширення спектру теоретичних знань і уявлень щодо феномену соціокультурної компетентності.

Діагностика рівня сформованості інформаційно-комунікативного критерію засвідчила такі якісні зміни: в ЕГ показники високого рівня зросли з 5,9% до 22,5; в КГ – з 6,9% до 10,6%. Студенти, які продемонстрували середній рівень в ЕГ – 52,9% (було 41%); в КГ – 47,6% (було 41,2%). Низький рівень виявлено у 21,9% в ЕГ (було 54%); у 42,3% в КГ (було 51,9). Результати представлені в таблиці 3.3.8 та рис. 3.3.2.

Таблиця 3.3.8

Результати прикінцевої діагностики соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за інформаційно-когнітивним критерієм

Група	Початок експерименту						Після експерименту					
	Рівні сформованості											
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	11	5,9	75	40,1	101	54	42	22,5	99	52,9	41	21,9
КГ (189)	13	6,9	78	41,2	98	51,9	20	10,6	90	47,6	80	42,3

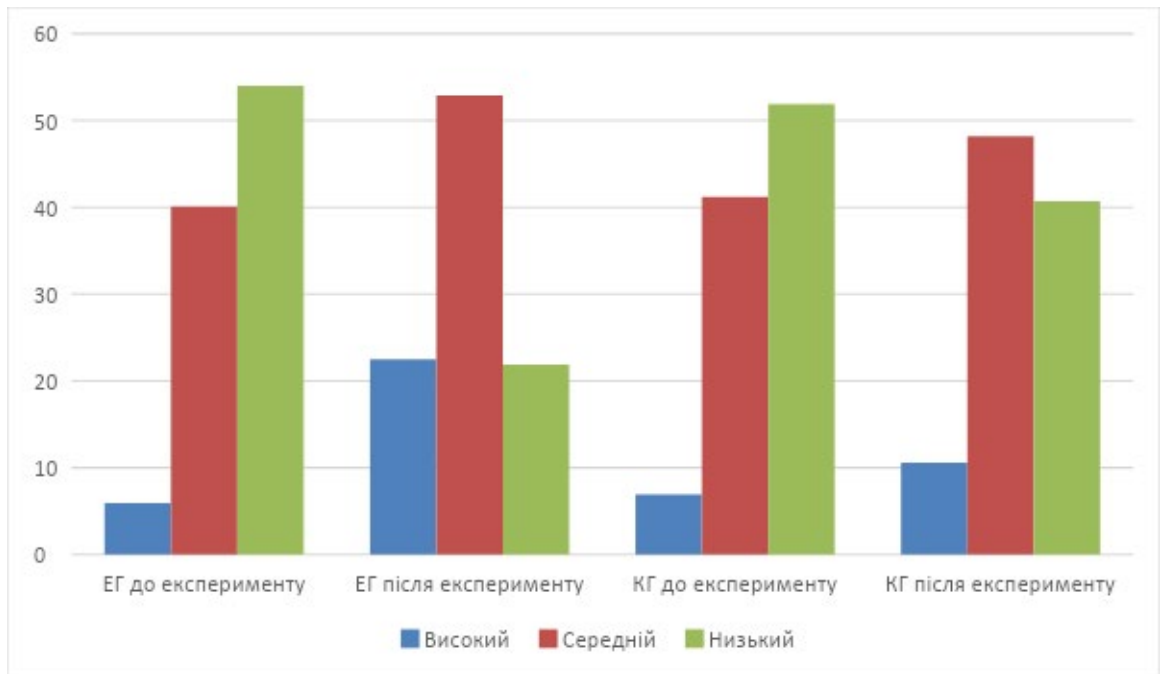


Рис. 3.3.2 Діаграма результатів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Діагностика **рефлексивно-комунікативного критерію** сформованості соціокультурної компетентності відбувалася з метою визначення наявності у студентів навичок вербального та невербального міжкультурного спілкування, усвідомлення понять «емпатія» та «культурна самоідентифікація». Ми використовували методи педагогічного спостереження, психодіагностики, анкетування, опитування, тестування. Динамічні зміни рівнів сформованості даного критерію ми фіксували за такими показниками: власний рівень соціокультурної компетентності, здатність до емпатії; культурна самоідентифікація, розуміння соціокультурних особливостей різних країн; здатність до вербального та невербального міжкультурного спілкування, міжкультурної взаємодії; усвідомлення професійної готовності до мистецької міжкультурної взаємодії.

Оцінка власного рівня соціокультурної компетентності респондентами відбувалася за 3-бальною шкалою, де 1 – низький; 2 – середній; 3 – високий. На етапі констатувального експерименту переважали низький і середній рівні, що в сумі в ЕГ склало 95,2%, а в КГ – 94,7%. Число студентів, які визначили у себе високий рівень складав лише 4,8% в ЕГ та 5,3% в КГ. Прикінцевий зріз

показав збільшення цього показника до 21,9% у ЕГ та до 7,4% у КГ. Важливо відзначити, що після експерименту в ЕГ менше ніж 4% студентів, що майже у 7 разів менше ніж на початку, оцінили свій рівень соціокультурної компетентності як низький, що констатує відсутність інтересу до соціокультурної діяльності та мотивації до культурного саморозвитку; несформованість системи ціннісних орієнтацій; відсутність бажання та перспектив професійного самопізнання. Результати представлено таблиці 3.3.9.

Таблиця 3.3.9

Оцінка власного рівня соціокультурної компетентності респондентами

Числове значення	Рівень	Початок експерименту				Після експерименту			
		ЕГ (187)		КГ (189)		ЕГ (187)		КГ (189)	
		Кіл-сть	%	Кіл-сть	%	Кіл-сть	%	Кіл-сть	%
3	Високий	9	4,8	10	5,3	41	21,9	14	7,4
2	Середній	132	70,6	134	70,9	139	74,4	141	74,6
1	Низький	46	24,6	45	23,8	7	3,7	34	18

На основі вищевикладеного, ми можемо констатувати якісні позитивні зрушення у розвитку рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що свідчить про ефективність впровадження структурно-функціональної моделі та педагогічних умов.

Відповіді були нами ретельно статистично оброблені, співставлені з власними підрахунками та результати сформованості даного критерію представлені у таблиці 3.3.10 в абсолютних числах та відсотках

Таблиця 3.3.10

**Рівні сформованості рефлексивно-комунікативного критерію
соціокультурної компетентності**

Група	Початок експерименту						Після експерименту					
	Рівні сформованості											
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	18	9,6	85	45,4	84	44,9	39	20,8	107	57,2	41	21,9
КГ (189)	16	8,5	80	42,3	93	49,2	21	11,1	82	43,4	86	45,5

Як бачимо, після проведення формувального експерименту число студентів ЕГ з високим рівнем сформованості рефлексивно-комунікативного критерію зросло на 11,2% (2,6% в КГ), з середнім рівнем збільшилося на 11,8% (1,1% в КГ) і низького рівня зменшилося на 23% (3,7% в КГ). На Рис.3.3.3 результати прикінцевого зрізу можна побачити наочно.

Показниками сформованості діяльнісно-результативного критерію, за якими відбувалась діагностика, були такі: самостійне використання міжнародних культурних надбань; толерантність, вміння налагоджувати міжкультурну взаємодію; вміння створювати та презентувати мистецькі творчі проекти; вміння використовувати соціокультурну інформацію та світовий мистецький досвід. Для цього ми також використовували ті ж методи, що і в констатувальному експерименті, а саме: педагогічне спостереження за навчальною та позанавчальною діяльністю, контент-аналіз студентських щоденників практики, анкетування серед викладачів музично-педагогічних дисциплін на основі методу експертних оцінок.

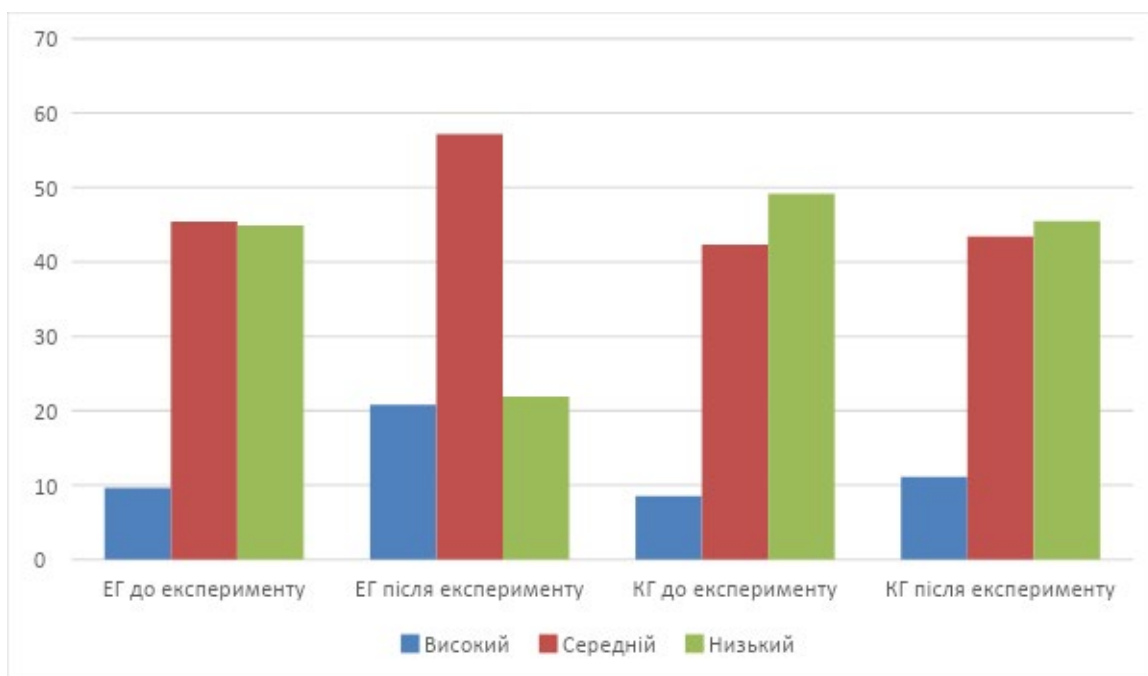


Рис. 3.3.2 Діаграма результатів сформованості рефлексивно-комунікативного критерію

У таблиці 3.3.11 подано динаміку змін за діяльнісно-результативним критерієм формування соціокультурної компетентності у ЕГ та КГ у абсолютних показниках та відсоткових значеннях.

Таблиця 3.3.11

Результати прикінцевої діагностики соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-результативним критерієм

Група	Початок експерименту						Після експерименту					
	Рівні сформованості											
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (187)	22	11,8	89	47,6	76	40,6	71	38	100	53,5	16	8,5
КГ (189)	19	10	79	41,8	91	48,2	26	13,8	91	48,1	72	38,1

Як ми бачимо в таблиці 3.3.11, після експерименту в ЕГ стало менше на 32,1% студентів з низьким рівнем соціокультурної компетентності за

діяльнісно-результативним критерієм, в КГ – на 10,1 %; кількість студентів з середнім рівнем зростає незначно за рахунок збільшення високого на 26,2% в ЕГ і на 3,8% в КГ. Також результати продемонстровано на малюнку 3.3

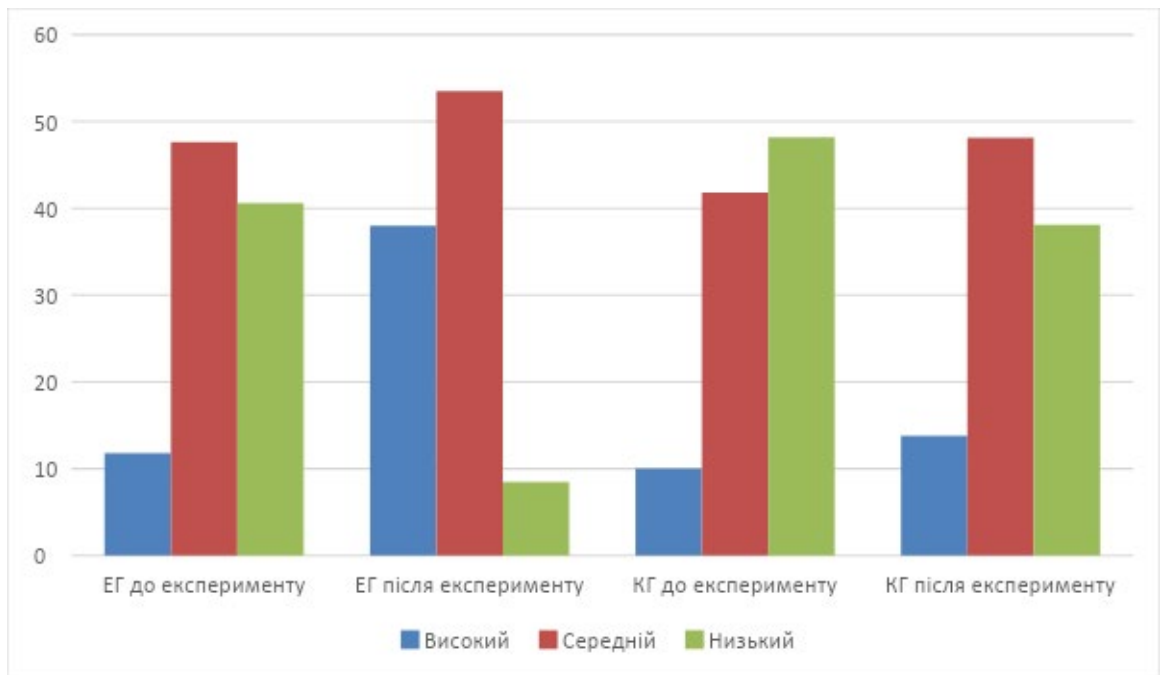


Рис. 3.3.3 Діаграма результатів прикінцевої діагностики соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-результативним критерієм

Це свідчить про наявність у студентів необхідних знань, умінь і навичок після проведення формувального експерименту для самостійного налагодження міжкультурної комунікації, створення творчих проєктів, аналізу та використання світових мистецьких надбань в навчальній діяльності, педагогічній практиці та у соціальному житті; наявність досвіду соціокультурної діяльності. Ми маємо підстави констатувати ефективність впровадженої методики формування соціокультурної компетентності також у розвитку показників діяльнісно-результативного критерію.

Динаміку змін загального стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за трьома

критеріями після проведення формувального експерименту з впровадженням структурно-функціональної моделі представлено в таблиці 3.3.12.

Таблиця 3.3.12

**Загальна динаміка змін стану сформованості
соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного
мистецтва (у %)**

Критерії	Рівні	На початку експерименту		Після експерименту		Динаміка змін	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний	високий	8	5,8	21,4	11,1	+13,4	+5,3
	середній	41,7	42,3	54	48,2	+12,3	+5,9
	низький	50,3	51,9	24,6	40,7	-25,7	-11,2
Інформаційно-когнітивний	високий	5,9	6,9	22,5 (42)	10,6 (20)	+16,6	+3,7
	середній	40,1	41,2	52,9 (99)	47,6 (90)	+12,8	+6,4
	низький	54	51,9	21,9 (41)	42,3 (80)	-32,1	-9,6
Рефлексивно-комунікативний	високий	9,6	8,5	20,8	11,1	+11,2	+2,6
	середній	45,4	42,3	57,2	43,4	+11,8	+1,1
	низький	44,9	49,2	21,9	45,5	-23	-3,7
Діяльнісно-результативний	високий	11,8	10	38	13,8	+26,2	+3,8
	середній	47,6	41,8	53,5	48,1	+5,9	+6,3
	низький	40,6	48,2	8,5	38,1	-32,1	-10,1
Загальний рівень	високий	8,8	7,8	25,7	11,6	+16,9	+3,8
	середній	43,7	41,9	54,4	46,8	+10,7	+4,9
	низький	47,5	50,3	19,2	41,6	-28,3	-8,7

Аналіз результатів прикінцевого зрізу показав наявність позитивних якісних змін рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, інформаційно-когнітивного, рефлексивно-комунікативного та діяльнісно-результативного критеріїв соціокультурної компетентності після формувального етапу експерименту. Серед респондентів ЕГ високий рівень на констатувальному

етапі становив 8,8% (18 осіб), після – 27,7% (50 осіб); середній рівень – 43,7% (84 особи) на початку і 54,4% (103 особи) в кінці; низький – 47,5% (85 осіб) і 19,2% (34 особи) відповідно. У той же час зміни у КГ були значно меншими: високий рівень показали на початку 7,8% (15 осіб), наприкінці – 11,6% (23 особи); середній – 41,9% (80 осіб) – 46,8% (92 осіб); низький рівень – 50,3% (94 особи) до експерименту знизився до 41,6% (74 особи) за результатами прикінцевого зрізу.

Для перевірки статистичної значущості змін, зафіксованих у показниках сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми скористалися формулами розрахунку критерію згоди χ^2 Пірсона. Це один з найвідоміших критеріїв для перевірки гіпотези про закон розподілу.

Розглянемо дві гіпотези:

H0: Відмінності між емпіричними розподілами в ЕГ та КГ незначні.

H1: Відмінності між емпіричними розподілами в ЕГ та КГ значні.

У тесті χ^2 вибірка виражається у вигляді набору спостережуваних частот (значень f_0) – це кількість осіб у кожній категорії. Дані представлені у таблиці 3.3.13

Таблиця 3.3.13

Спостережувані частоти рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ та КГ після експерименту

Рівень	Частота в ЕГ після експерименту (осіб)	Частота в КГ після експерименту (осіб)	
Високий	50	23	73
Середній	103	88 (92)	191 (195)
Низький	34	78 (74)	112 (108)
	187	189	376

Наступним кроком розрахуємо очікувані частоти для кожної категорії – що показує гіпотетичне значення частоти, яке прогнозується виходячи з пропорцій в нульовій гіпотезі і розміру вибірки. Вони позначаються f_e , показані в таблиці 3.7 і розраховуються за формулою:

$$f_e = np$$

де p – частка, яка зазначена у H_0 ;

n – розмір вибірки.

Таблиця 3.3.14

**Очікувані частоти рівнів сформованості соціокультурної
компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ та КГ
після експерименту**

Рівень	Частота в ЕГ після експерименту	Частота в КГ після експерименту	
Високий	36,3	36,7	73
Середній	97	98	195
Низький	53,7	54,3	108
	187	189	376

Статистика критерію згоди Пірсона (χ^2) вимірює, наскільки добре отримані дані (f_o) відповідають гіпотезі (f_e). Формула для статистики

$$\chi^2 = \sum \frac{f_o - f_e}{f_e}$$

Проведемо розрахунки:

$$\chi^2 = \frac{50-36,3}{36,3} + \frac{103-97}{97} + \frac{34-53,7}{53,7} + \frac{23-36,7}{36,7} + \frac{88-98}{98} + \frac{78-54,3}{54,3} = 5,17 + 0,37 + 7,22 + 5,11 + 1,02 + 10,34 = 29,24$$

Для перевірки гіпотези шляхом обчислення статистики використаємо рівень значимості $\alpha = 0,05$ та вирахуємо число ступенів свободи $3 - 1 = 2$. Для таких вхідних даних критичне значення критерію $\chi^2(kp) = 5,99$.

Оскільки $\chi^2=29,24 > \chi^2(\text{кр})=5,99$ маємо підстави відкинути H_0 і прийняти H_1 , що вказує на суттєву різницю у рівнях сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ і КГ.

Також було здійснено статистичний аналіз результатів КГ до та після експерименту.

Таблиця 3.3.15

Спостережувані частоти рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у КГ до та після експерименту

Рівень	Частота в КГ до експерименту (осіб)	Частота в КГ після експерименту (осіб)	
Високий	15	23	38
Середній	80	92	172
Низький	94	74	168
	189	189	378

Таблиця 3.3.16

Очікувані частоти рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у КГ до та після експерименту

Рівень	Частота в КГ до експерименту	Частота в КГ після експерименту	
Високий	19	19	38
Середній	84	86	172
Низький	86	84	168
	189	189	378

$$\chi^2 = 15-19 \cdot 2/19 + 80-84 \cdot 2/84 + 94-86 \cdot 2/86 + 23-19 \cdot 2/19 + 92-86 \cdot 2/86 + 74-84 \cdot 2/84 = 0,84 + 0,19 + 0,74 + 0,84 + 0,41 + 1,2 = 4,22$$

$$\chi^2 = 4,22 < \chi^2(\text{кр}) = 5,99$$

Можемо констатувати, що отриманий результат не підтверджує статистично значущих змін у КГ до експерименту та після.

Так само ми порівняли результати ЕГ.

Таблиця 3.3.17

Спостережувані частоти рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ до та після експерименту

Рівень	Частота в ЕГ до експерименту (осіб)	Частота в ЕГ після експерименту (осіб)	
Високий	18	50	68
Середній	84	103	187
Низький	85	34	119
	187	187	374

Таблиця 3.3.18

Очікувані частоти рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ до та після експерименту

Рівень	Частота в ЕГ до експерименту	Частота в ЕГ після експерименту	
Високий	34	34	68
Середній	93,5	93,5	187
Низький	59,5	59,5	119
	187	187	374

$$\chi^2 = 18-34 \cdot 234 + 84-93,5 \cdot 293,5 + 85-59,5 \cdot 259,5 + 50-34 \cdot 234 + 103-93,5 \cdot 293,5 + 34-59,5 \cdot 259,5 = 7,54 + 0,96 + 10,92 + 7,54 + 0,96 + 10,92 = 38,84$$

Зважаючи, що $\chi^2 = 38,84 > \chi^2(\text{кр}) = 5,99$ приймаємо H_1 – доведено суттєву різницю у рівнях сформованості соціокультурної компетентності майбутніх

учителів музичного мистецтва в ЕГ до експерименту та після, що не обумовлено статистичною помилкою.

Таким чином, аналіз результатів прикінцевого зрізу засвідчив позитивну динаміку змін у стані сформованості соціокультурної компетентності студентів ЕГ та підтвердив ефективність педагогічних умов та впровадженої моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Більшість студентів ЕГ вміють налагоджувати спілкування з іншомовними представниками інших культур у межах творчої взаємодії, здійснювати саморефлексію та коригувати власну поведінку у процесі соціокультурної діяльності, використовувати комп'ютерні технології та спеціалізовані мобільні додатки у професійній підготовці, створювати та координувати мистецькі проекти.

Висновки до третього розділу

Відповідно до авторського визначення сутності та структури поняття «формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва» виокремлено такі критерії та показники: *мотиваційно-ціннісний критерій*, з показниками – рівень мотивації до ознайомлення з національною культурою та культурними цінностями інших народів; потреба у вдосконаленні й культурному саморозвитку, професійній самореалізації в аспекті соціокультурній діяльності; прагнення до збагачення власного соціокультурного досвіду; *інформаційно-когнітивний критерій* з показниками – рівень розвиненості категоріально-понятійного фонду, необхідного для здійснення соціокультурної діяльності; володіння знаннями щодо взаємозв'язків вітчизняної культури з культурами інших народів; усвідомлення морально-етичних норм, стилів міжособистісних взаємин, правил культури поведінки та спілкування у сучасному середовищі; *рефлексивно-комунікативний критерій* з показниками – здатність до вербального та невербального міжкультурного спілкування й міжкультурної взаємодії; толерантне ставлення до культурних традицій інших народів,

здатність до емпатії та культурної само ідентифікації; здатність до організації культурно-освітніх заходів з урахуванням культурних особливостей різних національностей; рефлексія щодо результатів власного мистецького та соціокультурного розвитку; *діяльнісно-результативний критерій* з показниками – уміння аналізувати та інтерпретувати соціокультурний освітній досвід діячів музичного мистецтва; використання базових соціокультурних знань в процесі створення та презентації мистецьких творчих проєктів.

Аналіз результатів прикінцевого зрізу показав наявність позитивних якісних змін рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, інформаційно-когнітивного, рефлексивно-комунікативного та діяльнісно-результативного критеріїв соціокультурної компетентності після формувального етапу експерименту. Серед респондентів ЕГ високий рівень на констатувальному етапі становив 8,8% (18 осіб), після – 27,7% (50 осіб); середній рівень – 43,7% (84 особи) на початку і 54,4% (103 особи) в кінці; низький – 47,5% (85 осіб) і 19,2% (34 особи) відповідно. У той же час зміни у КГ були значно меншими: високий рівень показали на початку 7,8% (15 осіб), наприкінці – 11,6% (23 особи); середній – 41,9% (80 осіб) – 46,8% (92 осіб); низький рівень – 50,3% (94 особи) до експерименту знизився до 41,6% (74 особи) за результатами прикінцевого зрізу.

Для перевірки статистичної значущості змін, зафіксованих у показниках сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми скористалися формулами розрахунку критерію згоди χ^2 Пірсона. Це один з найвідоміших критеріїв для перевірки гіпотези про закон розподілу.

Список використаних джерел у третьому розділі

1. Бобаль Н. Р. Формування соціокультурної компетентності майбутніх журналістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук за спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2013. 121 с.
2. Дирда І. А. Критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності студентів іноземців у процесі навчання української мови. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/268530912.pdf>.
3. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2019. 290с.
5. Словник української мови: в 11 т. 1973. Т. 4. 349 с. URL : <http://sum.in.ua/p/4/349/2>.
6. Хіценко Л. І. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2016. 1.74 С. 145-150.
7. Ansori A., Ali H. Analisis Pengaruh Kompetensi Dan Promosi Terhadap Kinerja Pegawai Negeri Sipil Pada Sekretariat Daerah Kabupaten Bungo. Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi. 2017. URL : <https://doi.org/10.33087/jiubj.v15i1.198>.
8. Frederick S. Cognitive reflection and decision making. J. Econ. Perspect. 19, 2005. 25–42. DOI : <https://doi.org/10.1257/089533005775196732>.
9. Kahneman D. Thinking, Fast and Slow. New York, NY: Farrar, Strauss, and Giroux. 2011. 163-186.
10. Kahneman D., Frederick S. «A model of heuristic judgment» in The Cambridge Handbook of Thinking and Reasoning, eds K. J. Holyoak and R. G. Morrison (Cambridge: Cambridge University Press), 2005. 267–293.

11. Otero I., Salgado J. F., Moscoso S. Criterion Validity of Cognitive Reflection for Predicting Job Performance and Training Proficiency: A Meta-Analysis. DOI : <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.668592>.

12. Wydyanto W., Mahaputra M. R. The effect of motivation, competence, and compensation on employee performance improvement. DOI : <https://doi.org/10.31933/dijdbm.v2i5>.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукової літератури дозволив визначити теоретичні засади проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Поняття *«соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва»* потрактовується у дослідженні як: одна із ключових компетентностей, що полягає у здатності вчителя музичного мистецтва застосовувати музично-теоретичні та мистецько-фахові знання й уміння для налагодження міжкультурної взаємодії у професійному освітньому середовищі та забезпечувати практичне застосування соціокультурних знань у професійно-педагогічних ситуаціях міжкультурного мистецького спілкування. Соціокультурна компетентність вчителя музичного мистецтва є складовою його професійно-особистісного саморозвитку, що забезпечує здатність дотримуватися національних та загальнолюдських цінностей та уміння використовувати набутий творчий досвід у процесі викладання дисциплін музичного мистецтва та позанавчальній мистецькій діяльності.

2. До *основних компонентів* досліджуваного поняття віднесено такі: культурний (знання культури, історії, релігії, традицій, норм та правил етикету різних країн); комунікативний (вміння користуватися вербальними і невербальними засобами комунікації); мотиваційно-ціннісний (мотивація до міжкультурної взаємодії, толерантність); соціальний (усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів); діяльнісний (наявність стійких способів соціокультурної поведінки). Відповідно до авторського визначення сутності та структури поняття *«формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва»* виокремлено такі *критерії та показники*: *мотиваційно-ціннісний критерій* з показниками – інтерес до ознайомлення з національною культурою та культурними цінностями інших народів; потреба у вдосконаленні й культурному саморозвитку, професійній самореалізації в аспекті соціокультурній діяльності; прагнення до збагачення

власного соціокультурного досвіду; *інформаційно-когнітивний критерій* з показниками – рівень розвиненості категоріально-понятійного фонду, необхідного для здійснення соціокультурної діяльності; володіння знаннями щодо взаємозв'язків вітчизняної культури з культурами інших народів; усвідомлення морально-етичних норм, стилів міжособистісних взаємин, правил культури поведінки та спілкування у сучасному середовищі; *рефлексивно-комунікативний критерій* з показниками – здатність до вербального та невербального міжкультурного спілкування й міжкультурної взаємодії; толерантне ставлення до культурних традицій інших народів, здатність до емпатії та культурної самоідентифікації; здатність до організації культурно-освітніх заходів з урахуванням культурних особливостей різних національностей; рефлексія щодо результатів власного мистецького та соціокультурного розвитку; *діяльнісно-результативний критерій* з показниками – здатність до аналізу та інтерпретації соціокультурного освітнього досвіду діячів музичного мистецтва; використання базових соціокультурних знань в процесі створення та презентації мистецьких творчих проєктів.

3. У роботі обгрунтовано *педагогічні умови* формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки, до котрих віднесено такі: створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів; формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; забезпечення сформованості соціокультурних навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.

Розроблено *модель* формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, що містить такі блоки: *концептуально-цільовий блок*, структурними

елементами якого є мета, завдання, пріоритетні дидактичні принципи та методологічні підходи, що забезпечують ефективне формування соціокультурної компетентності; *операційно-творчий блок* моделі, що містить педагогічні умови, методичне забезпечення та етапну методику формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; *діагностично-результативний блок* моделі містить критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. У процесі експериментального дослідження розроблено та впроваджено етапну методику реалізації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, котра включала три етапи: мотиваційно-цільовий, інформаційно-когнітивний та діяльнісно-результативний.

На першому мотиваційно-цільовому етапі увага була сконцентрована на впровадженні першої педагогічної умови – створення соціокультурного середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів та розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію. На цьому етапі застосовувалися: індивідуальні та групові форми роботи з «Постановки голосу», «Хорового диригування»; ознайомлення з кращими зразками вокальних і хорових творів вітчизняних композиторів, обробками українських пісень, знайомство з творами європейських композиторів; методико-виконавський аналіз вокальних творів для розвитку ціннісних орієнтацій, усвідомлення змісту музичних творів; онлайн-зустрічі студентів, викладачів й випускників із заслуженими та народними артистами України, науковцями.

На інформаційно-когнітивному етапі застосування методики було зосереджено на другій педагогічній умові – формування соціокультурної компетентності шляхом інтеграції національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду та ефективного розвитку показників інформаційно-когнітивного критерію соціокультурної компетентності. Методика включала: лекції-обговорення; інтерактивні завдання й ігри,

спрямовані на формування соціокультурної компетентності; створення мультимедійних презентацій, артбуків, ментальних мап; створення арт-проектів; організація українського театру ляльок, вертепних скриньок, музичного оформлення спектаклів; розвиток співацьких навичок специфічними методами: концентричним, фонетичним, методом мисленнєвого співу, вільних особистих аналогій. Реалізовано масштабний мистецький проєкт «Віртуальний хор в Україні», мета котрого полягала у творчій співпраці музикантів різних міст і країн, транскордонній комунікації та подолання наслідків ізоляції, створення умов для самовираження.

Методичне забезпечення третьої педагогічної умови – забезпечення сформованості соціокультурних навичок майбутніми учителями музичного мистецтва через використання інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання та розвиток показників діяльнісно-результивного критерію відбувалося *на третьому творчому етапі*. До методичного забезпечення було віднесено: використання традиційних та інноваційних методів навчання фахових дисциплін; мікрогрупові консультації, тьюторські лекції, підготовка до публічних виступів через розвиток акторської майстерності; імітуючі вправи; метод виступів у форматі TED, де студенти могли уявити себе коучами, артистами, викладачами музики, композиторами; веб-квести, дистанційний конкурс вокального мистецтва «Вокальні універсалії», Всеукраїнській студентській олімпіаді з музичного мистецтва, презентації музично-педагогічних проєктів.

5. Перевірка ефективності педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки здійснювалася за допомогою педагогічного експерименту. Аналіз результатів прикінцевого зрізу показав наявність позитивних якісних змін рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, інформаційно-когнітивного, рефлексивно-комунікативного та діяльнісно-результативного критеріїв соціокультурної компетентності після формувального етапу експерименту. Для перевірки статистичної значущості

змін, зафіксованих у показниках сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми скористалися формулами розрахунку критерію згоди χ^2 Пірсона. Це один з найвідоміших критеріїв для перевірки гіпотези про закон розподілу.

ДОДАТКИ

Додаток А

Використання інтерактивних технологій у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Майбутнім учителям музичного мистецтва під час занять з навчальної дисципліни «Теорія та методика музичної освіти» пропонувалося опанувати, а потім використовувати в музично-педагогічній діяльності такі технології, як: «комікси», «Трикутник Уолта Діснея», «Артбук», настільні ігри, формат TED, ментальні мапи, квести, «Ярлики».

Відомо, що поняття **«комікс»** (від англ. comic – комедійний, смішний) – це послідовність малюнків, яка розкриває певну історію, розповідь. Цей вид графічного мистецтва дозволяє зробити уроки музичного мистецтва цікавими та захоплюючими, а запам'ятовування мистецьких особливостей різних країн, музичних жанрів та стилів виконання - легким та креативним. Наприклад, можна створити інформаційний плакат-комікс про кожну країну, вказавши основні мистецькі течії та культурні особливості, або декілька країн разом, показавши спільні та відмінні характеристики. Картинки можна малювати власноруч або створювати у спеціальних програмах, які значно полегшують та прискорюють процес створення коміксу (напр. «Storyboardthat»).

Разом з тим, на уроках музичного мистецтва доцільним є використання методу, розробленого психологом Робертом Ділцом – **«Трикутник Уолта Діснея»**. Його слід використовувати під час вивчення музичних стилів, аналізу образного змісту вокальних або хорових творів. Такий засіб сприятиме розвитку емпатії, креативного мислення учнів, вміння надати об'єктивну оцінку, сформуванню власної думки та вести дискусію. Готуючись до уроку вчитель має підготувати питання, наприклад: «Яким, на вашу думку, має бути ідеальний урок музичного мистецтва?», «Дайте оцінку виступу вокаліста», «Якими мають бути правила у хорі». У класі слід поділити учнів на групи по

З людини, де кожен буде відповідно до карток («Мрійник», «Реаліст», «Критик») відповідати на поставлене питання. Мрійник – пропонує найбільш неймовірні варіанти рішення, реаліст – коригує відповідь мрійника згідно обмежень реальності, критик – визначає цінність ідей та знаходить помилки запропонованих стратегій.

Водночас технологія «**Артбук**» – підходить для проектної роботи на уроках музичного мистецтва, де учні вчаться досліджувати тему з різних точок зору, обґрунтовувати інформацію та вибирати ключові пункти, створювати мистецький продукт власних пошуків, що потребує достатньо часу. Технологія використання даного методу базується на принципах підходу STEAM (комплексне вирішення проблем), використовуючи власний творчий потенціал учнів, практичні здібності, розвиваючи їхню силу волі, критичне мислення, гнучкість.

Сьогодні поширена концепція **Game-based learning** (з англ. «навчання на основі ігор»). Такий метод мотивує учнів тривалий час виконувати певні завдання, стимулює до активної взаємодії та розвиває вміння співпрацювати. Один з таких методів - **настільні ігри**. Для початку потрібно визначити тему, яка викликає труднощі у вивченні або запам'ятовуванні музичних понять, мети даної теми. У практиці Game-based learning гра повинна бути органічно пов'язаною з процесом навчання, тоді її мета стає ширшою і передбачає послідовне формування навичок та компетентностей. Варто зазначити, що більшість популярних настільних ігор доступні в мережі, тому їх доцільно брати за основу та впроваджувати з використанням гаджетів. Алгоритм використання настільних ігор передбачає використання засобів, завдяки яким можна втілити ідею та реалізувати мету. Допоміжними інструментами можуть слугувати: ігрове поле, фішки, картки, гральні кубики та ін. Для того, щоб виміряти результат навчання у формі гри студентам пропонували підлаштувати зміст завдань відповідно до кожного з етапів пізнавальної діяльності.

Світ змінюється динамічно, стрімко розвиваються різні канали комунікації, тому потрібно шукати способи зробити процес навчання учнів на уроках музичного мистецтва відповідним до сучасних вимог. Так, використання **формату TED-виступів** (аббревіатура від англ. «Technology Entertainment Design» – технології, розваги, проекти) – це щорічна конференція, що присвячена «ідеям, вартим поширення». На сайті TED сьогодні понад 10 млрд. людей переглянули відео-виступи спікерів. Важливим завданням вчителя на уроках музичного мистецтва є розвиток в учнів вміння публічного виконання музичних творів. Центральним елементом формату TED є безпосереднє єднання людей, виступи, які дають змогу відчувати емоційність, щирість, відображають особистість, сповнені індивідуального сенсу, впевненості, оригінальності, захоплення. Тому мають бути влучно підібрані мультимедійні презентації, які б ілюстрували та характеризували вокальний або вокальнохоровий виступ.

Слід зазначити, що інформація, оформлена у вигляді логічних схем і алгоритмів краще відповідає структурі людського мислення – асоціативного, ієрархічного та візуального. Продуктивним інструментом для цього є **ментальні мапи** – це самостійно створені діаграми, на яких відображають слова, ідеї, завдання або інші елементи у логічному порядку, розташовані навколо основного слова або поняття. Ментальні мапи широко використовуються для: навчання, конспектування, підготовки матеріалу, рішення творчих завдань, мозкового штурму, презентації, планування та розробки проектів, перевірки вивченого матеріалу тощо. Таке узагальнення інформації у вигляді логічної схеми сприяє швидкому сприйманню, запам'ятовуванню та вивченню навчального матеріалу. Навички створення ментальних мап допомагають учням систематизувати знання та зробити процес навчання доступнішим та ефективним. Ментальні мапи можна також створювати використовуючи комп'ютерні технології – онлайн. Для цього існують такі веб-сервіси, як: Mindomo, Mapul.com, Mindmaster, Bubble.us, SpiderScribe.

Ефективним інформаційним засобом в процесі опанування музичної інформації є використання **квестів** (від англ. quest – пошук) – ігри, які передбачають послідовне виконання раніше підготовлених завдань, формують навички спілкування, лідерські уміння, здатність домовлятися та проявляти ініціативу. Квест-уроки стимулюють розвиток логічного мислення, привчають учнів розмірковувати над завданням, різнобічно оцінювати ситуацію та аналізувати інформацію з точки зору значущості, важливості та необхідності, а також дозволяє пов'язувати матеріал кількох предметів із залученням логіки та критичного мислення, дає можливість кожному учневі бути безпосереднім учасником навчального процесу.

Одним із популярних видів квестів є «**quest escape room**», що передбачає пошук виходу з одного чи кількох приміщень за допомогою захованих підказок. Його хронометраж залежить від складності завдання. Наприклад, учні мають вийти з приміщення класу, виконавши протягом однієї години ряд завдань з предмету або логічних завдань. Використовуючи інноваційні технології та гаджети, завдання можна зашифрувати у вигляді QR-кодів. Під час педагогічної практики на уроках музичного мистецтва студенти мали можливість ознайомити дітей з культурами різних країн, відповідно, кожна кімната для квесту була облаштована так, щоб максимально реалістично занурити учнів у атмосферу країни, що вивчалася. Для переходу між кімнатами найбільш влучним було завдання виконати музичний твір на основі характерних для певної культури жанрів або мовою даної країни.

Під час педагогічної практики студенти дійшли висновку, що одним з найцікавіших для учнів є **квест у реальності**, адже він гарантує повне занурення в образний зміст музичного твору, який базується на змісті відомих творів, книг, фільмів, опер. Різновидами квесту у реальності є «**Action quest**», який передбачає виконання активних дій для досягнення поставленої мети та «**Quest performance**» яскраве напів-театралізоване дійство, засноване на взаємодії команди гравців з акторами. Цікавим для учнів було те, що для виконання ролі театральних героїв були запрошені вчителі та школярі.

Студенти-практиканти готували з учнями та вчителями новорічну сучасну казку «Рукавичка». Перш за все, для створення квесту необхідно було: визначити навчальні завдання, тему та тип квесту, сформулювати сюжет і завдання, виокремити та описати ролі учасників, об'єднати учнів у групи, розробити та створити додаткові документи та реквізит, розробити критерії оцінки діяльності учнів та ознайомити учнів з ними.

Також поширений формат **веб-квестів**, використання яких було доцільним та результативним на уроках музичного мистецтва. Цей різновид квестів навчає дітей працювати з інформацією, використовуючи різноманітні інформаційні ресурси, а також підвищує рівень інформаційної грамотності. Його застосування особливо виправдано у дистанційному та інклюзивному навчанні, оскільки дозволяє працювати з завданнями віддалено. Для спрощення підготовки веб-квестів варто використовувати сайти, формат яких дозволяє швидко робити публікації, а також налаштувати можливість комунікації груп та прив'язати до особистого блогу вчителя.

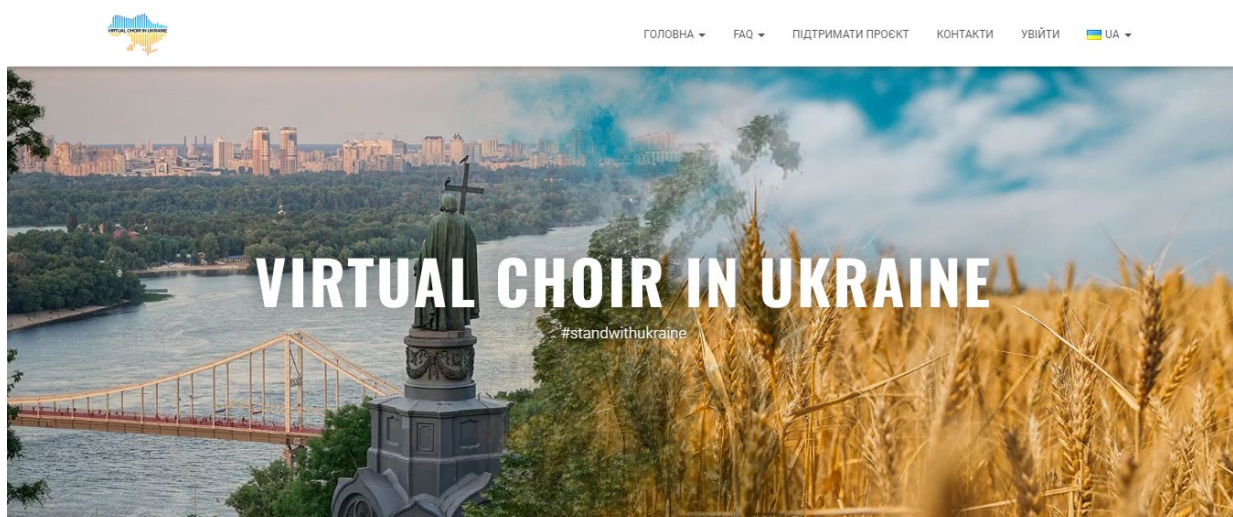
Зрозуміло, що XXI століття характеризується як час змін, розвитку і підтримки неформатності, впевненості та свободи, ми маємо більше інформації, більше вибору, а, отже, більше взаємодії з людьми різних національностей, що сповідують різні релігії, мають різні переконання, смаки та принципи. **Техніка «Ярлики»** має на меті сформувати емпатію та толерантність до представників різних соціальних та культурних груп шляхом моделювання міжособистісної взаємодії з ними. В рамках формування соціокультурної компетентності на уроках музичного мистецтва доцільним було ознайомлення з культурними особливостями різних народів, їхніми вподобаннями, поглядами на мистецькі явища. На основі відповідей учнів майбутні вчителі створили «емоційну вправу», яка дала можливість розглянути ставлення до людей з різними музичними смаками, відмінними від «загальноприйнятих» шляхом моделювання ситуацій в театрі, концертному залі тощо. Слід зазначити, що після завершення педагогічної практики, експертна оцінка у складі вчителів та викладачів-методистів засвідчила

позитивні результати в рівні підготовки майбутніх учителів до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. Студенти продемонстрували добрий рівень знань про культуру і мистецтво інших країн, їх національні традиції, що дозволяє толерантно й з повагою ставитись до народів світу. Відомо, що музичне мистецтво через емоційно-почуттєву сферу сприятиме формуванню емпатії студентів - умінню розуміти співрозмовника, поважати його художні смаки. Водночас була помітна зацікавленість учнів сучасними інноваційними технологіями, інтерес до мистецтва інших народів, до їх національних культурних особливостей.

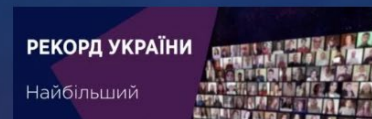
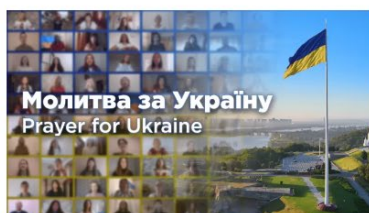
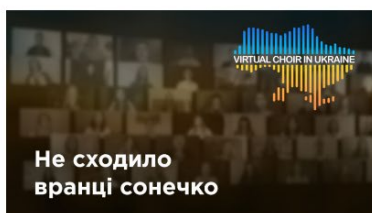
Додаток Б

Мистецький проєкт «Віртуальний хор в Україні»

<https://vchoir.com.ua/>



НАШІ ПРОЄКТИ



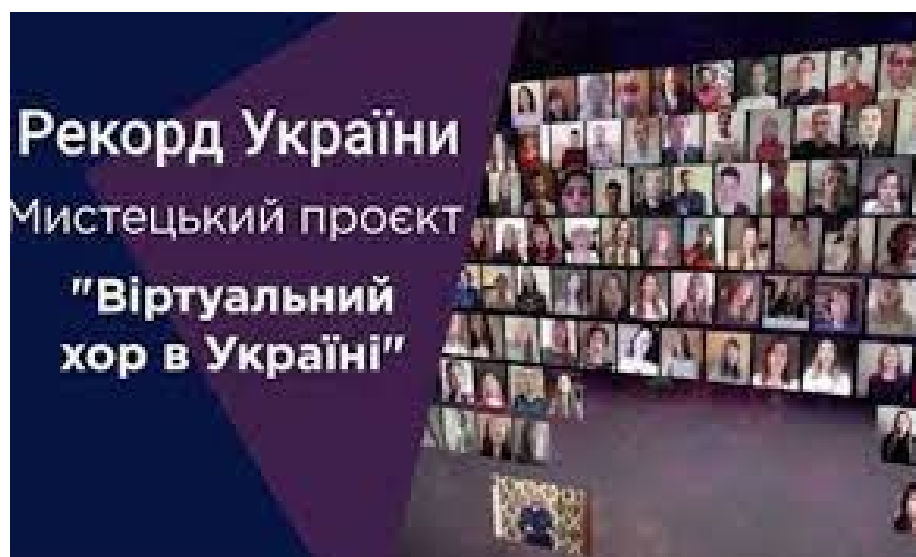
НАШІ НАГОРОДИ

Наш проєкт брав участь в багатьох міжнародних та українських фестивалях і конкурсах. Ми здобували престижні нагороди.

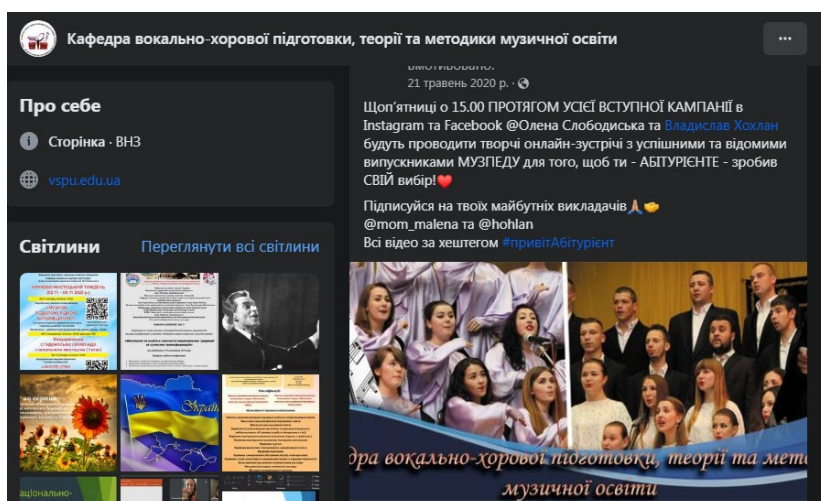
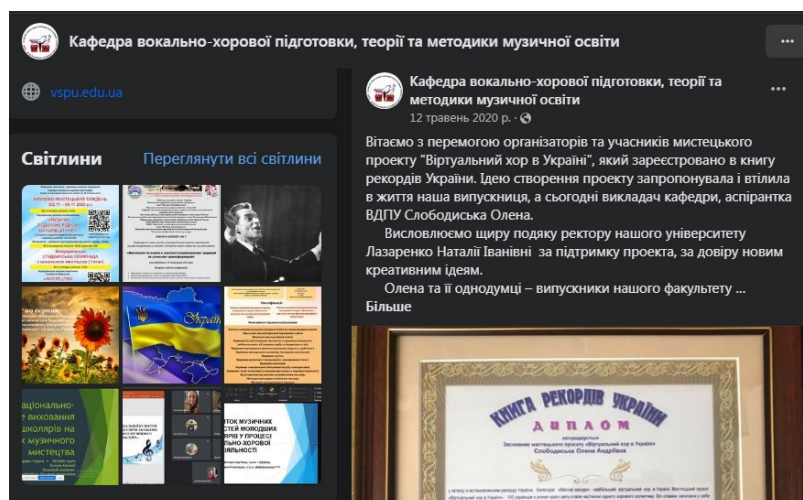
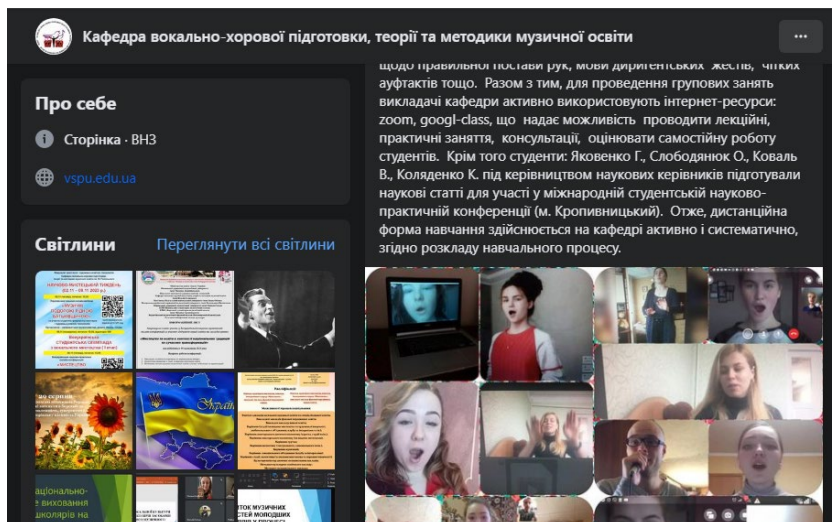
Найголовніше, на проєкт є офіційно зареєстрованим Рекордом України, як найбільший і перший в Україні віртуальний хор.

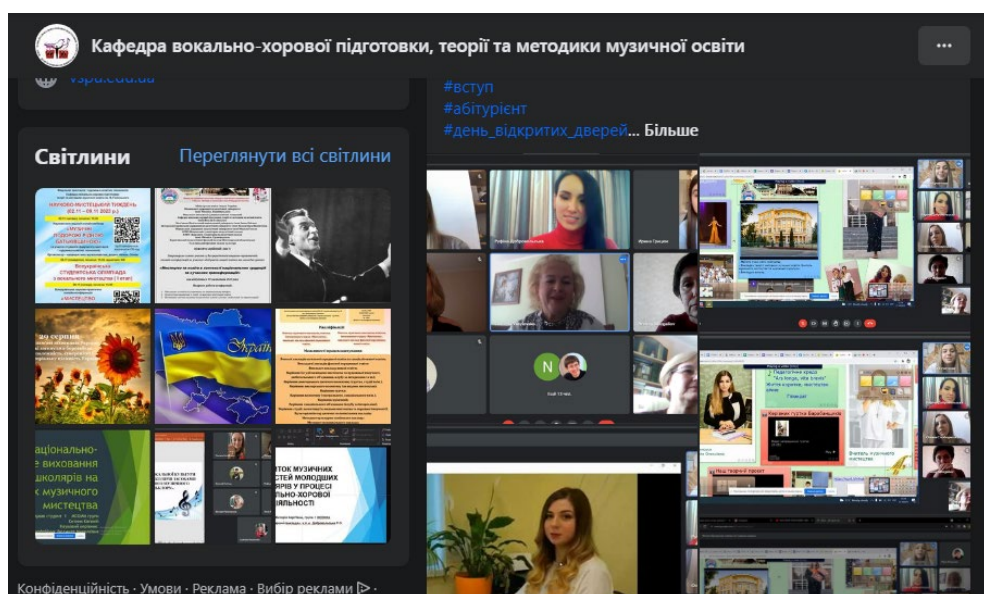
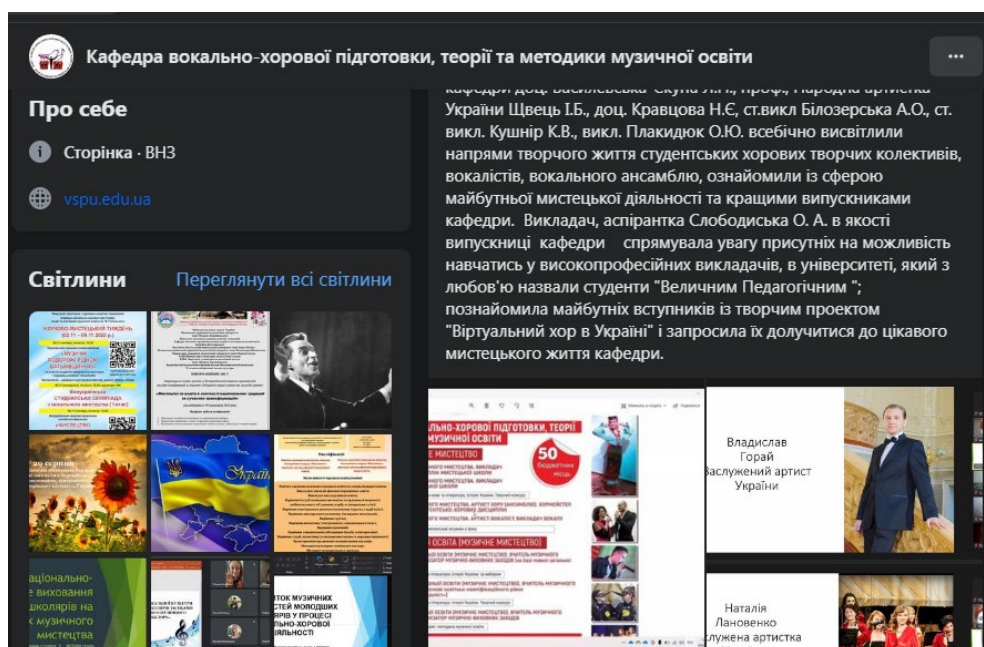


Скріншоти виступів «Віртуальний хор в Україні»



Скріншоти соцмереж що відображають процес дистанційного навчання





Додаток Г

Діагностика рівня розвитку рефлексії

Інструкція для студентів. Шановні студенти! Просимо Вас дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. Оберіть і позначте навпроти кожного твердження цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 –

вірно; 7 – цілком вірно. Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних чи неправильних відповідей у даному випадку бути не може.

1. Прочитавши гарну книжку, я завжди потім довго думаю про неї – мені хочеться її з кимось обговорити.

2. Коли мене раптом неочікувано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку, не прогножуючи наслідки.

3. Перш, ніж зателефонувати у справах, я зазвичай подумки планую майбутню розмову, передбачаючи різні варіанти її розвитку.

4. Зробивши якусь помилку, спілкуючись з іншою людиною, я довго потім пам'ятаю про неї.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що стало початком ланцюжка думок.

6. Починаючи виконувати важке завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – представити кінцевий результат своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.

9. Я часто під час спілкування ставлю себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої бесіди, розмови тощо.

11. Мені було б важко написати серйозного листа, якби я попередньо не склав план.

12. Я надаю перевагу діям, а не роздумам над причинами своїх невдач.

13. Я доволі легко приймаю рішення щодо купівлі дорогих речей.

14. Як правило, щось задумавши, я постійно прокручую в голові свої задуми: прогножую результат, уточнюю деталі, розглядаю всі можливі варіанти.

15. Я турбуюсь про своє майбутнє.

16. Думаю, що в багатьох комунікативних ситуаціях треба діяти швидко, керуючись думкою, що прийшла в голову першою.

17. Інколи я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую її подумки, прогноую можливий її розвиток, наводячи усе нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо виникає конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я, в першу чергу, починаю із себе.

20. Перш, ніж ухвалити рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене виникають конфлікти тому, що я інколи не можу спрогнозувати, якої поведінки очікує від мене оточення.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я нібито подумки веду з ним діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки й почуття викликають в інших людях мої слова й вчинки.

24. Перш, ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб не образити її.

25. Вирішуючи складну задачу, я думаю над нею й тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я жалкую про сказане.

Опрацювання результатів. Із цих 27 запропонованих тверджень 15 є прямими (номери тверджень: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при опрацюванні результатів, коли для отриманні підсумкового балу додаються в прямих твердженнях цифри, що відповідають відповідям студентів, а у зворотних твердженнях – значення, що замінюються на ті, які виходять при інверсії, тобто 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1. Отримані бали переводяться в стени: Переведення тестових балів в стени: Стени 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Тестові бали 80 і нижче 81- 100 101- 107 108- 113 114- 122 123- 130 131- 139 140- 147 148-

156 157- 171 172 і вище Результати тесту, що дорівнюють або більші за 7 стенів свідчать про високий рівень рефлексивності. Результати в діапазоні від 4 до 7 стенів – свідчать про середній рівень рефлексивності. Показники менші 4 стенів – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

Додаток Г

Тест «Здатність до сприйняття й оцінки співрозмовника»

Інструкція для студентів: Шановні студенти! Продовжіть, будь ласка, запропоновані фрази, обравши один із можливих варіантів – а, б, в.

1. На вашу думку, ті, хто особливо ретельно дотримуються правил поведінки і ніколи не порушують моральних норм –

- а) увічливі, приємні в спілкуванні;
- б) суворо виховані;
- в) нещирі, оскільки приховують свій справжній характер.

2. Ви знаєте друзів, які ніколи не сваряться. Ви вважаєте, що вони:

- а) щасливі в дружбі;
- б) байдужі один до одного;
- в) не мають достатньо довіри одне до одного.

3. Ви вперше бачите людину, і вона одразу починає розповідати вам смішні історії. Ви вирішите, що вона:

- а) гуморист;
- б) у вашій компанії відчуває себе невпевнено і таким чином намагається вийти з цього неприємного становища;
- в) хоче вразити вас.

4. Ви спілкуєтеся з людиною на тему, яка цікава для вас обох. Ваш співрозмовник супроводжує розмову жестикуляцією. Ви вважаєте, що він:

- а) внутрішньо хвилюється;
- б) не може підібрати потрібних слів, щоб виразити власну думку словами;
- в) нещирий.

5. Ви вирішили краще дізнатися про свого нового знайомого (колегу, одногрупника тощо) і вважаєте за краще:

- а) запросити його в яку-небудь компанію;
- б) поспостерігати за ним під час роботи (навчання);
- в) подивитися як він поводить себе у неприємній ситуації.

6. Ви опинились у ресторані з людиною, яка дає занадто великі чайові.

Ви впевнені, що вона:

- а) хоче вразити;
- б) завоювати прихильність обслуги;
- в) просто добра людина.

7. Ви знаєте людей, які ніколи не почнуть розмову першими, і вважаєте, що такі люди:

- а) щось приховують і тому не хочуть розмовляти;
- б) надто сором'язливі;
- в) надто хвилюються через те, що їх можуть образити.

8. Декого ви оцінюєте за виразом обличчя, навіть не розмовляючи з ним.

На вашу думку, низьке чоло означає:

- а) тупість;
- б) впертість;
- в) не можете сказати про людину щось конкретне.

9. Що ви думаєте про людину, яка не дивиться іншим в очі? Ви вважаєте, що:

- а) у неї низький рівень культури;
- б) вона нещира;
- в) вона надто розсіяна.

10. Вам знайомі люди, котрі, якщо трапляється неприємність, говорять, що заздалегідь знали, що так трапиться, але нічого не робили, бо не хотіли потрапляти у неприємну ситуацію. Ви вважаєте їх:

- а) людьми з особливо вольовим характером;
- б) хвастунами;

в) такими, які не хочуть ні з чим зв'язуватися.

11. Про забезпечену людину, яка завжди купує тільки дешеві речі, ви думаєте, що вона:

- а) скромна;
- б) бережлива;
- в) скупа.

12. На вашу думку, огрядні люди:

- а) симпатичніші за інших і добріші;
- б) зовсім не привабливі, бо ліниві й апатичні;
- в) такі самі, як усі: є добрі, є погані.

Опрацювання результатів: Підрахуйте загальну кількість балів відповідно до ключа.

Ключ:

Н омер ф рази О брана ві дповідь													
										0	1	2	
	а												
	б												
в													

Кількість балів – Рівень

31 – 39 високий

40 і більше середній

Додаток Е**«Чи приємно з Вами спілкуватися?» (за І. Цимбалюком)**

Для визначення рівня комунікабельності як важливого показника сформованості рефлексивно-комунікативного критерію соціокультурної компетентності було проведено тестування запропоноване І. Цимбалюком «Чи приємно з Вами спілкуватися?», де потрібно було дати відповідь «Так» або «Ні».

https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/11prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki_labpraktik/110.html

Якщо людина товариська, то це не означає, що з нею приємно розмовляти. Є люди, які своєю товариськістю набридають майже з першої хвилини бесіди. Подивіться уважно навколо себе, хіба мало таких людей? А Ви приємний співрозмовник?

1. Вам подобається більше слухати, ніж говорити?
2. Ви завжди можете знайти тему для розмови навіть з незнайомою людиною?
3. Ви завжди уважно слухаєте співрозмовника?
4. Чи подобається Вам давати поради?
5. Якщо тема розмови Вам нецікава, чи будете Ви про це натякати співрозмовнику?
6. Ви дратуєтесь, коли Вас не слухають?
7. У Вас є особиста думка з кожного питання?
8. Якщо тема розмови Вам незнайома, чи станете її розвивати?
9. Чи подобається Вам бути в центрі уваги?

10. Чи є хоча б три предмети, з яких Ви володієте досить вагомими знаннями?

11. Ви хороший оратор?

Оцінка: Якщо Ви позитивно відповіли на запитання 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, можете зарахувати собі по одному балу за кожну відповідь, яка збігається з ключем. А тепер підрахуйте суму балів.

1 – 3 бали. Важко сказати, чи Ви мовчун, з якого не витягнеш ні слова, чи Ви настільки товариський, що Вас намагаються уникати, але факт залишається фактом: спілкуватися з Вами далеко не завжди приємно, навпаки, здебільшого дуже важко. Вам потрібно серйозно над цим задуматися.

4 – 8 балів. Ви, можливо, і не надто товариська людина, проте майже завжди уважний та приємний співрозмовник, хоча можете бути і неуважним, коли не в настрої, але Ви не вимагаєте у такі хвилини особливої уваги до своєї персони від оточуючих.

9 – 11 балів. Ви, мабуть, одна з найприємніших у спілкуванні людина. Навряд чи друзі можуть без Вас обійтися. Це прекрасно. Виникає лише одне запитання: Вам дійсно приємно бути весь час у цій ролі, чи інколи доводиться грати, як на сцені?

Додаток Є

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації Статті у наукових фахових виданнях України

1. Slobodyska O.A. Socio-cultural competence of future music teachers in the context of practical support. *Наука і техніка сьогодні*. № 12(26).2023. С.414-423. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-414-422](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-414-422).

2. Слободиська О.А. Особливості формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів музики. *Перспективи та інновації науки*. № 14(32).2023. С. 636-645. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-636-644](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-636-644).

3. Слободиська О. А. Використання арт-терапевтичних технологій у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва. *«Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова»*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи». Київ, 2019. Вип. № 68. С. 186-189. DOI : <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.41>.

4. Василевська-Скупа Л. П., **Слободиська О. А.** Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2020. Вип. №. 57 С. 90-96. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-56-90-96>.

5. Василевська-Скупа Л., **Слободиська О.** Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до соціокультурної діяльності засобами інноваційних технологій. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2022). С. 90–96. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-56-90-96>.

6. Слободиська О. А. Використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *«Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» збірник наукових праць*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2019. Вип. №53. С. 218–222. DOI : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-53-218-222>.

Наукові праці апробаційного характеру

7. Слободиська О. А. Соціокультурний аспект мистецької освіти за кордоном. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий простір Європи»*. Вінниця, 2021. С. 53-55.

8. Слободиська О. А. Соціокультурна компетентність у контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції та*

фактори розвитку педагогічних та психологічних наук». Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. Ч. 1. С. 50–53

9. Слободиська О. А. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. *Матеріали науково-практичної інтернет-конференції «Формування професіоналізму фахівця в мистецькій та технологічній освіті: теорія, досвід, проблеми»*. ВДПУ ім. М. М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. С. 52-55.

10. Слободиська О. А. Особливості організації педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-дослідної конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень»*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. С. 89-92.

11. Слободиська О. А. Віртуальні інтерактивні дошки як інструмент формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики»*. Одеса, 2021. С. 66-69.

Опубліковані праці, котрі додатково відображають результати дослідження

12. Слободиська О. А. Зарубіжний досвід мистецької освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 146-148.


13. Слободиська О. А. Впровадження інноваційних технологій навчання співу у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Матеріали науково-практичної конференції «Педагогічні науки: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень»*. Херсон, 2019. С. 49–53.

14. Слободиська О. А. Комунікативний аспект мистецької підготовки майбутніх фахівців-вокалістів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VII школа методичного досвіду)»*. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2018. С. 349–351.

15. Слободиська О. А. Методика навчання співу майбутніх педагогів-музикантів у закладах вищої освіти. Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти «Актуальні питання мистецької освіти та виховання» / за ред. Т. В. Белінської; ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 53–56.

16. **Слободиська О. А., Шинкар А. А.** Цифровізація мистецької освіти та її роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-дослідної конференції молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень»*. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2020. С. 146-150.

Додаток Ж
Довідки про впровадження


УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ
вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 30.10.2023 № 04/10-711
На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слободиської Олени Андріївни
на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта

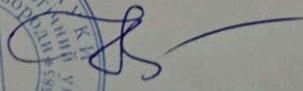
Вивчення досвіду впровадження експериментальної методики щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди протягом 2020-2023 н.р. здійснювалось на основі наукового дослідження Слободиської О.А.

Аспіранткую вивчено та опрацьовано педагогічні умови щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Експериментальні дані мали практичне значення для реалізації мистецьких проєктів, підготовки та підвищення фахового рівня науково-педагогічних кадрів.

Апробація обґрунтованих теоретичних положень і методичних напрацювань засвідчила, що розроблена модель може ефективно використовуватись у освітньому процесі закладів вищої освіти III-IV рівня акредитації для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, одним з найважливіших завдань яких є виконання соціокультурної місії. Отримані результати дослідження щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки сприятимуть розбудові мистецької освіти в Україні.

Результати апробації матеріалів дослідження отримали схвальні відгуки викладачів і студентів, оскільки мають теоретичну й практичну цінність, характеризуються науковою новизною, що дає підстави стверджувати про доцільність їх використання у освітньому процесі ЗВО.

Звіт про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи О. А. Слободиської, здобувачки наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» обговорено та затверджено на засіданні кафедри початкової і професійної освіти (протокол № 5 від 24.10.2023).

Ректор  Юрій БОЙЧУК





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 вул. Ст. Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56
 E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

31.10.2023 № 01-12/60

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Слободиської Олени Андріївни

на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» поданого на здобуття наукового ступеня

доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта

Матеріали дисертаційного дослідження Слободиської О. А. впроваджено в освітній процес Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету. Набули експериментальної перевірки впроваджені педагогічні умови (створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів, вивчення національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду, використання традиційних та інноваційних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність). Водночас практично реалізовано інноваційну структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, яка складається з трьох блоків: *концептуально-цільового* (мета, завдання, пріоритетні дидактичні принципи та науково-методологічні підходи до організації освітнього процесу), *операційно-творчого* (педагогічні умови, методи, форми та етапи формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва), *діагностично-результативного* (критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва). Відповідно до мети і завдань впровадження даної структурно-функціональної моделі передбачуваним результатом є позитивна динаміка формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Експериментально доведено, що використання інтерактивних методів (мозковий штурм, метод проєктів, метод рольових ігор, методи-ситуації, метод моделювання «Ярлики») та інноваційних технологій (сторітелінг, скетчнотатки, «Трикутник Уолта Діснея», «Артбук») виявилися одними з найефективніших серед практичних методів навчання, спрямованих на формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому середовищі освітнього закладу.

Враховуючи результати впровадження, слід зазначити, що методичне забезпечення Слободиської О. А. щодо формування соціокультурної компетентності в освітньому середовищі з успіхом упроваджено в освітній процес Інституту мистецтв РДГУ.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Вишневецької М.В. обговорені на засіданні кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу 14 вересня 2023 року, протокол №9

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової роботи РДГУ

проф. Олександр ДЕЙНЕГА

Директор інституту мистецтв РДГУ

проф. Ярослав СВЕРЛЮК





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

25.09.2023 № 06/17-2

на №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Слободиської Олени Андріївни

на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Упродовж 2020-2023 років матеріали дисертаційного дослідження Слободиської Олени Андріївни на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» впроваджувалися в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

На кафедрі вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського було апробовано розроблені Слободиською О. А. педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, а саме створення соціокультурного освітнього середовища у процесі співтворчості викладачів і студентів, вивчення національно-культурних особливостей та міжнародного мистецького досвіду; використання традиційних та інноваційних методів навчання для забезпечення ціннісної орієнтації студентів на соціокультурну діяльність.

Внесено доповнення до змісту навчальних і робочих програм з навчальних дисциплін «Теорія і методика музичної освіти», «Основи вокальної роботи в закладах середньої освіти», «Основи організації шкільного музичного театру» з огляду на рекомендовані Слободиською О. А. методи та форми професійної підготовки майбутніх педагогів, а саме: евристичні методи синхронічного аналізу та діахронічний аналіз музичних творів; інтерактивні методи (мозковий штурм, метод проєктів, метод рольових ігор, методи-ситуації, метод моделювання «Ярлики»); інноваційні технології (сторітелінг, скетчнотатки, «Трикутник Уолта Діснея», «Артбук», настільні ігри, TED-виступи, ментальні мапи, веб-квести);

Розроблені Слободиською О. А. методичні рекомендації та педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки були предметом обговорень на засіданнях кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського (протокол №2 від 22.09. 2021р.; протокол № 10 від 26.04.2022р.).

Результати дисертаційного дослідження Слободиської Олени Андріївни можуть бути рекомендовані для впровадження в практику роботи закладів фахової передвищої та вищої педагогічної освіти.

Проректор з наукової роботи



Алла КОЛОМІЄЦЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100

Тел. +38(06153)36244, факс +38(06153)47468

E-mail: rector@bdpu.org.ua; <http://bdpu.org.ua>

Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

22.08.2023 № 67-08/396

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Слободиської Олени Андріївни**

на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету

Результати дисертаційного дослідження Слободиської Олени Андріївни на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» впродовж 2020-2023 навчальних років пройшли успішну апробацію в освітньому процесі Бердянського державного педагогічного університету.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробленні методичних рекомендацій щодо вдосконалення інноваційної музично-педагогічної діяльності вчителів музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти України на основі творчого використання національного та світового мистецького досвіду.

Важливим моментом апробації є розроблений дисертанткою спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва», змістом якого є обґрунтування теоретичних і методичних засад актуальної для сьогодення проблеми. Доцільним є використання запропонованого Слободиською О.А. навчально-методичного забезпечення, змістових доповнень до навчальних та робочих програм навчальних дисциплін з метою модернізації освітнього процесу, що отримало позитивну оцінку викладачів, які використовували дані матеріали у процесі підготовки майбутніх учителів.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Слободиської Олени Андріївни на тему: «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» обговорено і

затверджено на засіданні кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін (протокол №1 від 22 серпня 2023 року).

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.

Завідувач кафедри теорії та методики
навчання мистецьких дисциплін,
кандидат педагогічних наук, доцент

Віра БУРНАЗОВА

Проректор з наукової роботи,
доктор технічних наук, професор

Яна СИЧКОВА

