

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Кваліфікаційна
наукова
праця на правах
рукопису

Вей Чжеюань

УДК 378.016:78]:303.4(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
МІЖКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ

13.00.07 – теорія і методика виховання

01 - Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Чжеюань Вей

Науковий керівник:

Сисоєва Світлана Олександрівна,
доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член (академік)
НАПН України

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Вей Чжеюань. Міжкультурне виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.07 «Теорія і методика виховання». – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі міжкультурного виховання студентів засобами музики.

У першому розділі «Міжкультурне виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики як педагогічна проблема» проаналізовано проблему виховання студентів вищих навчальних закладів у педагогічній теорії; сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів»; розглянуто музику як засіб виховного впливу на особистість; подано результати вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів.

Висвітлено взаємозв'язок міжкультурного виховання із іншими напрямками виховання. Доведено, що міжкультурне виховання передбачає моральні, політичні, правові та інші аспекти виховного впливу, оскільки поведінка в суспільстві регулюється різними соціальними нормативами.

Розкрито сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів». Зазначено, що в Україні більше використовують терміни «полікультурна освіта» і «полікультурне виховання». Поняття «полікультурне виховання» розглядається як: педагогічний процес у суспільстві, що характеризується різноманітністю культур; компонент полікультурної освіти; складова професійної підготовки майбутніх фахівців (С. Цимбрило); формування знань про свою та інші культури, а також умінь і навичок міжкультурного спілкування й життя в поліетнічному середовищі, подолання негативного ставлення у молоді до інших культур (Н. Шульга).

Визначено, що європейському освітньому просторі використовуються як поняття «полікультурне виховання», так і поняття «міжкультурне виховання». Полікультурність розглядають як принцип державної, зокрема й освітньої політики, який відображає ставлення на державному рівні до національних меншин і етнічних груп, що проживають на території даної країни, гарантування їм прав на вивчення рідної мови, збереження власної культури і традицій. Міжкультурне виховання трактується як процес забезпечення виховання людини толерантної, терпимої до Іншого, здатної до успішної комунікації і співпраці з представниками Інших культур.

Обґрунтовано, що міжкультурне виховання студентів у європейському науковому просторі розглядається як співіснування людей різного етнічного походження, що реалізується у школах як принцип свободи і відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості і демократії (З. Хало); взаємне пізнання і збагачення як культур, так і людей, які творять ці культури (Т. Левовицький). У такому контексті поняття «міжкультурне виховання» починають вивчати і в Україні (Т. Саковська, С. Сисоєва, Н. Якса).

На основі теоретичного аналізу сутності та змісту поняття «міжкультурне виховання» виокремлено основні складові міжкультурного виховання, до яких належать: міжкультурна комунікація, міжкультурна толерантність, міжкультурна ідентичність.

Підходи до трактування міжкультурного виховання студентів у педагогічній теорії досліджено у різних контекстах, а саме: існування людини у полікультурному суспільстві, налагодження міжкультурного діалогу, співіснування і взаємодії національних культур з позицій загальнолюдських цінностей.

Поняття «міжкультурне виховання студентів» визначено як процес систематичного виховного впливу на особистість, спрямований на розвиток готовності студентів до сприйняття людей з різними культурними цінностями та відмінною релігією, взаємодії з людьми різного етнічного

походження, толерантного ставлення до них, здатності до усвідомлення значущості власної культури, власної ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та взаєморозуміння, терпимості й демократії.

У дисертації музичне мистецтво представлено як засіб виховного впливу на всебічний розвиток особистості, чинник морально-естетичних та етичних переживань. Визначено функції впливу музики на духовний світ особистості: пізнавальну, соціальну, виховну, сугестивну, компенсаційну, евристичну, комунікативну, соціалізуючу, катарсисну, розважальну. Доведено, що музика є ефективним засобом міжкультурного виховання студентів, оскільки музика, на почуттєво-емоційному рівні, значною мірою сприяє залученню студентів до культури іншого народу, служить взаєморозумінню людей, пробуджує і підтримує в них почуття солідарності.

На констатувальному етапі експерименту здійснено вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів. Дослідження проводилося із застосуванням комплексної анкети, питання якої було сформовано у чотири блоки, що стосувалися кожної складової міжкультурного виховання (міжкультурної комунікації, міжкультурної толерантності, міжкультурної ідентичності), а також музики як засобу виховного впливу на особистість. Анкетування проводилося серед 511 студентів п'ятнадцятих вищих навчальних закладів України. Результати анкетування засвідчили, що 69,7% (356 осіб) вважають рівень власної культурної ідентичності до свого етносу середнім; 52,3% (267 осіб) респондентів впевнені, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях; 71,4% (365 осіб) – переконані, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню студентської молоді.

У другому розділі «Технологія міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищих навчальних закладів» визначено структуру міжкультурної вихованості студента та критерії її

сформованості; обґрунтовано технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищих навчальних закладів; подано результати експериментального впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищих навчальних закладів; визначено перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищих навчальних закладів.

Міжкультурна вихованість студента розглядається як інтегрована особистісна якість, що забезпечує здатність до міжкультурної комунікації, міжкультурної ідентичності та прояву міжкультурної толерантності. Міжкультурна вихованість студента є результатом його міжкультурного виховання.

У розділі обґрунтовано структуру міжкультурної вихованості студентів вищих навчальних закладів, яка містить п'ять компонентів: мотиваційний, емоційно-емпатійний, когнітивно-ідентифікаційний, культурологічно-комунікативний, рефлексивно-ціннісний. Визначені компоненти відображають сутність міжкультурної комунікації, міжкультурної толерантності, міжкультурної ідентичності та специфіку впливу музики на ефективність такого процесу.

Мотиваційний компонент відображає сформованість мотивації особистості щодо підвищення рівня власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва, інтересу до культури країн світу, мотивів до пізнання музичного мистецтва цих країн. Емоційно-емпатійний компонент відображає сформованість у студентів емпатійних почуттів до інших народів світу, ступінь емоційної реакції на музику країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн. Когнітивно-ідентифікаційний компонент відображає сформованість знань студентів про культуру народів, обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу, здатність до розуміння етнічної ідентичності в музичній культурі різних народів світу та усвідомлення типологічних й відмінних рис у музичному

мистецтві різних країн. Культурологічно-комунікативний компонент відображає сформованість етнокультури особистості, толерантного ставлення до музичної культури різних країн світу, комунікативних умінь у контексті загальної культури країн світу; рефлексивно-ціннісний компонент показує сформованість здатності студента до свідомого збагачення особистісного досвіду від опанування культурною традицією країн світу, здатності до мистецької рефлексії, ціннісного ставлення до музичної культури народів світу.

Визначено критерії сформованості міжкультурної вихованості студентів, що ідентичні звучанню визначених компонентів, а саме: мотиваційний, емоційно-емпатійний, когнітивно-ідентифікаційний, культурологічно-комунікативний, рефлексивно-ціннісний. Кожен критерій конкретизовано у показниках, які мають три рівні прояву: високий, середній, низький.

Технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі закладу вищої освіти розроблено з урахуванням її реалізації на прикладі музичної культури країн Заходу та Сходу, оскільки значна різниця у культурі, релігії, традиціях цих країн дозволяє найбільш наочно побачити зміну у міжкультурній вихованості студентів.

Технологія міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі закладу вищої освіти містить три етапи її реалізації: підготовчий, основний, результативний. Підготовчий етап передбачає окреслення мети технологічного процесу, планування реалізації технології та здійснення прогнозування щодо результатів впровадження розробленого змісту, форм і методів. Основний етап полягає у реалізації розробленої технології міжкультурного виховання шляхом впровадження змісту, форм, методів і відповідних психолого-педагогічних умов, які плануються з урахуванням позааудиторного часу та групи студентів. На третьому, результативному етапі аналізуються результати впровадження розробленої

технології та вносяться корективи у змістово-процесуальну частину технології.

Формувальний етап експерименту проводився в 2016-2018 роках на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та здійснювався за такими етапами: початковий, основний, результативний. Експериментальна група складалася із 81 студента спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота». До контрольної групи увійшло 67 студентів тих же спеціальностей.

Під час експерименту в процесі позанавчальної виховної діяльності вищих навчальних закладів України було розгорнуто просвітницьку роботу по опануванню студентами теоретичними знаннями та вміннями щодо визначення специфічних етнічних і типологічних рис музичної культури, музичних стилів і жанрів, особливостей фольклору, духовної музики, класики, творів сучасних композиторів різних країн. Було обрано країни з найбільш відомими музичними традиціями: з країн Європи – Німеччину, Австрію, Італію, Францію, а з країн Сходу – Китайську Народну Республіку, Корейську Республіку, Монголію, Японію.

Реалізація змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі здійснювалася через впровадження традиційних (музичний лекторій, музична вікторина, музичний вечір) та інноваційних (творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн, конкурс виконавців національної музики, етнопсихологічний тренінг, конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій, диспут, Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах) форм виховання. Було застосовано такі методи виховної роботи, як: традиційні (метод прикладу, доручення, створення ситуації успіху, інструктаж, ілюстрація, демонстрація, гра, емоційна дія, заохочення) та інноваційні (мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий).

На контрольному етапі експерименту визначено, що відбулися суттєві зміни в рівні сформованості показників мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів: рівень сформованості цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва був на 20,23% вище у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою; рівень домінування інтересу до культури країн Заходу та Сходу – на 20,29%; рівень глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва країн Заходу і Сходу – на 17,79%.

Засвідчено зміни в рівні сформованості показників емоційно-емпатійного компонента міжкультурної вихованості студентів: ступінь розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів Заходу та Сходу був на 14,78% вище у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою; ступінь емоційної реакції на музику країн Заходу та Сходу та рівень здатності виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн – на 17,24%.

Відзначено позитивну динаміку в рівні сформованості показників когнітивно-ідентифікаційного компонента міжкультурної вихованості студентів: рівень знань студентів про культуру народів Заходу та Сходу на 24,45 % вище у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою; рівень знань щодо музичного мистецтва країн Західної Європи та країн Далекого Сходу – на 31,79%; рівень сформованої здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу – на 21,98%.

Засвідчено зміни у рівні сформованості показників культурологічно-комунікативного компонента міжкультурної вихованості студентів: рівень етнокультури особистості на 21,73 % вище у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою; ступінь толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури Заходу та Сходу – на 20,75%; сформованість комунікативності особистості – на 24,96%.

Доведено наявність змін у рівні сформованості показників рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів: сформованість мистецької рефлексивності на 28,94% вище у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною групою; сформованість ціннісного ставлення до музичної культури Заходу і Сходу – на 26,72%; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва – на 27,95%.

Зазначимо, що наприкінці формувального експерименту в експериментальній групі порівняно з контрольною було зафіксовано зростання (майже на 18%) прояву показників високого рівня сформованості міжкультурної вихованості.

Достовірність і вірогідність результатів педагогічного експерименту перевірялися за допомогою критерію Фішера, емпіричне значення якого вказувало на існування відмінності між відсотковими складовими двох вибірок та критерію однорідності χ^2 (критерій Пірсона) для перевірки та порівняння двох вибірок на однорідність.

За результатами опитування перспективними напрямами реалізації технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі закладу вищої освіти у КНР визначено: надання можливості кожному студенту здобути знання про культурні та релігійні особливості різних народів, їх історію та традиції в наочній та доступній для сприйняття формі (аудіозаписи, демонстрації, відеоролики тощо); створення умов для формування умінь міжкультурного спілкування студентів, толерантного ставлення до загальної та музичної культури інших країн, здатності до усвідомлення значимості власної культури та ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості й демократії; створення системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвіллевих потреб студентів на основі їх залучення до музичного мистецтва.

Ключові слова: виховання, міжкультурне виховання, міжкультурне виховання студентів, форми виховання, методи виховання, засоби виховання, засоби музики, технологія міжкультурного виховання.

ANNOTATION

Vei Zhiyuan. Intercultural upbringing of students of higher educational institutions by means of music. – Qualified scientific work not for publication.

Dissertation for the degree of the Candidate of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.07 – Theory and methodology of education. – National Pedagogical Drahomanov University, Ministry of Education and Sciences of Ukraine, Kyiv, 2018.

This dissertation research is exploring the issues of intercultural upbringing of students by means of music.

In the first section “Intercultural upbringing of students of higher education institutions by means of music as a pedagogical problem” the problem of teaching pedagogical theory to the students of higher educational institutions is analysed; the essence and content of the concept of “intercultural upbringing of students”; the music as a means of educational influence on personality is considered; the results of studying the current state of intercultural upbringing of students are presented.

The correlation between the intercultural upbringing and other directions of education is covered. It is proved that intercultural upbringing involves moral, political, legal and other aspects of educational influence, since behaviour in society is governed by different social standards.

The essence and content of the “intercultural upbringing of students” concept are revealed. It is noted that the terms “polycultural education” and “polycultural upbringing” are used more often in Ukraine. The term “polycultural upbringing” is considered as: a pedagogical process in a society characterized by a diversity of cultures; a component of polycultural upbringing; component of future

specialists professional training (S. Tsymbrylo); formation of knowledge about their own and other cultures, as well as skills and abilities of intercultural communication and life in a polyethnic environment, overcoming negative attitude of young people towards other cultures (N. Shulga).

The author determines that the European educational space uses both the concepts “polycultural upbringing” and “intercultural upbringing”. Polyculture is considered as a principle of state policy, in particular educational, which shows the attitude to the national minorities and ethnic groups living on the territory of the country at the domestic level, guaranteeing them the rights to study their mother tongue and to preserve their own culture and traditions. Intercultural upbringing is interpreted as a process of bringing up a tolerant, indulgent, capable of successful communication and cooperation with representatives of other cultures person.

The paper outlines that intercultural upbringing of students in the European scientific space is seen as the coexistence of people of different ethnic backgrounds, implemented in schools as a principle of freedom and responsibility, solidarity and mutual international understanding, tolerance and democracy (Z. Halo); interactive learning and enrichment of both cultures and people who create these cultures (T. Levovytskyi). In this context, the concept of “intercultural upbringing” is beginning to be studied in Ukraine (T. Sakovska, S. Sysoieva, N. Yaksa).

On the basis of theoretical analysis of the essence and content of the term “intercultural education”, the major components of intercultural upbringing are outlined, including: intercultural communication, intercultural tolerance, intercultural identity.

Approaches to the interpretation of intercultural upbringing of students are investigated in pedagogical theory in the light of: the existence of a person in a polycultural society, the building of intercultural dialogue, coexistence and interaction of national cultures from the perspective of universal values.

The concept of “intercultural upbringing of students” is defined as the process of systematic educational influence on a person, aimed at developing the

readiness of students to perceive people with different cultural values and different religions, interactions with people of different ethnic origin, tolerant attitude to them, ability to realize significance of his own culture, identity, based on the principles of freedom and responsibility, solidarity and understanding, tolerance and democracy.

In this dissertation, musical art is presented as a means of educational influence on the comprehensive development of an individual, a factor of moral aesthetic and ethical experiences. The functions of the influence of music on the spiritual world of the personality are defined: cognitive, social, educational, suggestive, compensatory, heuristic, communicative, socializing, cathartic, and entertaining functions. It is proved that music is an effective means of intercultural upbringing of students, since music, on the sensual and emotional level, greatly facilitates the attraction of students to the culture of another people, serves the mutual understanding of people, awakens and supports a sense of solidarity in them.

On the summative assessment phase the study of the current state of intercultural upbringing of higher educational institutions students was carried out. The study was conducted using a comprehensive questionnaire, the questions of which were put in four blocks related to each component of intercultural upbringing (intercultural communication, intercultural tolerance, intercultural identity), as well as music as a means of educational effect on personality. The survey was conducted among 511 students of fifteen higher educational institutions of Ukraine. The results of the survey showed that 69.7% (356 people) consider the level of their own cultural ethnicity to be moderate; 52.3% (267 people) of respondents are convinced that belonging to different cultures causes significant differences in the language, content and behavioural levels; 71.4% (365 people) are convinced that music can effectively contribute to intercultural upbringing of the student youth.

In the second section "The technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher educational

institutions” the structure of intercultural manner of a student and criteria of its maturity are determined; the technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher educational institutions is substantiated; the results of the experimental implementation of the technology of intercultural upbringing of students by means of music in the out-of-class work of higher educational institutions are presented; promising trends of using the technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher educational institutions are determined.

Intercultural manner of a student is considered as an integrated personality trait that provides the ability to intercultural communication, intercultural identity and the manifestation of intercultural tolerance. Intercultural manner of a student is a result of his intercultural upbringing.

The section substantiates the structure of intercultural manner of the students of higher educational institutions, which consists of five components: motivational, emotional-empathic, cognitive-identifying, cultural-communicative, reflective and value-based. These components show the essence of intercultural communication, intercultural tolerance, intercultural identity and the specifics of music influence on the effectiveness of such a process.

The motivational component reflects the formed person's motivation to increase his own intercultural way through the perception of musical art, interest in the different countries culture, the motives for learning the musical art of these countries. Emotional-empathic component reflects the students' empathic feelings for other nations, the degree of emotional response to world music, the ability to detect the emotional essence of musical compositions from different countries. The cognitive-identifying component reflects the formation of students' knowledge of the culture of nations, awareness of the musical art of the countries of the world, the ability to understand the ethnic identity in the musical culture of different nations, and the awareness of the typological and distinctive features in the musical art of different countries. The cultural-communicative component reflects the formation of a person's ethnic culture, a tolerant attitude to the musical culture of

different countries of the world, communicative skills in the context of common culture of the countries of the world; reflective and value-based component shows the formation of a student's ability to deliberately enrich the personal experience due to mastering the cultural traditions of the world, the ability to artistic introspection, value attitude to the musical culture of the world's nations.

The criteria of the formation of intercultural manner of students are determined, which are identical to the above-mentioned components, namely: motivational, emotional-empathic, cognitive- identifying, cultural-communicative, reflective and value-based. Each criterion is specified in indicators that have three levels of manifestation: high, medium and low.

The technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher educational institutions is developed in view of its implementation on the example of musical culture of the Western and Eastern countries, because a significant difference in culture, religion, traditions of these countries allows to see the change in the intercultural manner of the students most clearly.

The technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher educational institutions has three stages of the realization: preparatory, main, effective. The preparatory stage involves outlining the purpose of the technological process, planning the implementation of the technology and making forecasts on the results of the implementation of the developed content, forms and methods. The main stage is the implementation of the developed technology of intercultural upbringing through the introduction of content, forms, methods and relevant psychological and pedagogical conditions, which are planned taking into account out-of-class time and a group of students. At the third, effective stage, the results of implementation of the developed technology are analysed and corrections to the content-procedural part of the technology are made.

The formative stage of the experiment was conducted in 2016-2018 on the basis of National Pedagogical Drahomanov University and was carried out

according to the following stages: initial, main, analytical-generalizing. The experimental group consisted of 81 students of specialties “Social pedagogy” and “Social work”. The control group included 67 students of the same specialties.

During the experiment in the process of extra-curricular upbringing activities of higher education institutions of Ukraine, educational work was undertaken for the students to master theoretical knowledge and skills in determining specific ethnic and typological features of musical culture, musical styles and genres, features of folklore, spiritual music, classics, works of contemporary composers of different countries. The countries with the most famous musical traditions were chosen: Germany, Austria, Italy and France of European countries; Mongolia, the People's Republic of China, the Korean Republic and Japan of the Eastern ones.

Implementation of the intercultural upbringing content of the students by means of music in the out-of-class work was carried out through the introduction of traditional (musical lecture course, musical quizzes, musical evenings) and innovative (creative projects – meetings with musicians from different countries, competition of folk music performers, ethnical and psychological training, culturally educational and musical presentations competition, discussion, Internet communication on websites about music information and music pedagogics) forms of education. The following methods of educational work were used: traditional (method of example, assignment, creation of a situation of success, instruction, illustration, demonstration, game, emotional action, encouragement) and innovative (motivational-dialogic, intercultural tolerant communication, value-based and ethno-identificational, design-creative).

At the control stage of the experiment, it was determined that there were significant changes in the level of the formed indicators of the *motivational* component of the intercultural manner of the students: the level of formation of the goals of the individual to increase his own intercultural manner through the perception of musical art was 20.23% higher for the students of the experimental group compared with the control group; the predominant level of interest in the culture of Western and Eastern countries was 20.29% higher; the depth of

motivation to perceive the musical art of the countries of Western and Eastern countries was 17, 79% higher.

The changes in formed indicators' level of the *emotional-empathic* component of intercultural manner of the students have been confirmed: the degree of understanding of the worldview, the empathy of the inner world of the Western and Eastern nations was 14.78% higher in the experimental group compared with the control group; the degree of emotional reaction to the music of Western and Eastern countries and the level of ability to detect the emotional-figurative essence of musical works of different countries was 17.24% higher.

The positive dynamics in the formed indicators level of the cognitive-identifying component of intercultural manner of the students are noted: the level of knowledge of the students about the culture of the Western and Eastern nations is 24.45% higher among students of the experimental group compared with the control group; the level of knowledge about the musical art of Western European countries and countries of the Far East was 31.79% higher; the level of the developed ability to understand the ethnic identity of the musical culture of different world nations was 21.98% higher.

Changes in the level of formed indicators of cultural and communicative component of intercultural manner of the students have been confirmed: the level of ethnoculture of a person was 21.73% higher in students of the experimental group compared with the control group; the degree of tolerant (indulgent) attitude towards the musical culture of the West and the East was 20.75% higher; the formation of communicativeness of a personality was 24.96% higher.

The existence of changes in the level formed indicators of the reflective and value-based component of intercultural manner of the students have been proved: the formation of artistic reflectivity was 28.94% higher in students of the experimental group compared with the control group; the formation of a value-based attitude towards the musical culture of the West and the East was 26.72% higher; the ability to intercultural self-education by means of musical art was 27.95% higher.

It should be noted that at the end of the formative experiment in the experimental group, in comparison with the control group, an increase (almost by 18%) of the high level formed indicators of intercultural manner was recorded.

Reliability and probability of the results of the pedagogical experiment were checked using Fisher's variance ratio, empirical significance of which indicated the existed differences between the percentages of the two samples and the χ^2 homogeneity test (Pearson criterion) for checking and comparing the two samples according to homogeneity.

According to the results of the survey, perspective directions of the implementation of the technology of intercultural upbringing of the students by means of music in the out-of-class work of higher education institutions of the People's Republic of China were determined: to enable each student to learn about cultural and religious peculiarities of different nations, their history and traditions in a visual and accessible form of perception (audio recordings, demonstrations, videos, etc.); creation of conditions for the formation of intercultural communication skills of the students, tolerance towards the general and musical culture of other countries, the ability to realize the importance of their own culture and identity, based on the principles of freedom and responsibility, solidarity and international understanding, indulgence and democracy; creation of an out-of-class work system, provided that the cultural and leisure needs of students are met on the basis of their involvement in the musical art.

Key words: upbringing, intercultural upbringing, intercultural upbringing of the students, forms of upbringing, methods of upbringing, means of upbringing, musical means, technology of intercultural upbringing.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати
дисертації*

1. Вей Чжеюань. Методичні рекомендації щодо впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу. Київ : ВП «Едельвейс», 2017. 24 с.

2. Вей Чжеюань. Виховання студентів вищих навчальних закладів: принципи та напрями // Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 2. (53). С. 42–49.

3. Вей Чжеюань. Виховний вплив музики на формування особистості студента: теоретичний аспект // Наукові праці : Науково-методичний журнал. Педагогіка. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2016. Вип. 258. Т. 270. С. 88–93.

4. Вей Чжеюань. Обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів у позааудиторій роботі засобами музики // Освітологія / Oświatologia: польсько-українське / українсько-польське видання. 2016. Вип. V. С. 127–132. DOI: 10.28925/2226-3012.2016.5.127131

5. Вей Чжеюань. Сутність і зміст міжкультурного виховання студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2016. Вип. 1–2 (46–47). С. 27–33.

6. Вей Чжеюань. Експериментальне дослідження сформованості міжкультурної вихованості студентів // Наукові праці: наук. журн. / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили ; ред. кол. : О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв, 2017. Т. 291. С. 51–61. (Серія «Педагогіка»; вип. 279).

7. Вей Чжеюань. Міжкультурна толерантність та міжкультурна комунікація: результати опитування студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2017. Вип. 1–2 (50–51). С. 88–92.

8. Wei Zheyuan. Music means of education: theoretical aspect // The advanced science journal. 2016. Issue 02. P. 54–58. DOI: 10.15550/ASJ.2016.01.054

9. Wei Zheyuan. Intercultural education technology of students in extracurricular work by means of music // *The Modern Higher Education Review*. 2016. №1. P. 148–156.

10. Wei Zheyuan. Technology experimental implementation of intercultural education of students by music activities // *The Modern Higher Education Review*. 2017. №2. P. 173–177.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

11. Вей Чжеюань. Соціальні аспекти міжкультурного виховання студентів // *International Scientific Conference: Current issues and problems of social sciences : Conference Proceedings, 2016, June 28-30. Republic of Poland, Kielce : Holy Cross University*. P. 70–73.

12. Вей Чжеюань. Виявлення та аналіз стану сформованості міжкультурної вихованості студентів // *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : Матеріали звітної-наукової конф. викладачів, аспірантів, докторантів і студентів Факультету соціально-психологічних наук та управління / гол. ред. В. Б. Євтух. Вип. 3. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. С. 79–85.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. МІЖКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	10
1.1. Проблема виховання студентів вищих навчальних закладів у педагогічній теорії.....	10
1.2. Сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів»	28
1.3. Музика як засіб виховного впливу на особистість	48
1.4. Дослідження сучасного стану міжкультурного виховання студентів	67
Висновки до першого розділу	87
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	90
2.1. Структура, критерії, показники та рівні міжкультурної вихованості студентів	90
2.2. Обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу	111
2.3. Експериментальне впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу та оцінка її ефективності	128
2.4. Перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР	157
Висновки до другого розділу.....	168
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	174
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	179

ДОДАТКИ.....	209
--------------	-----

ВСТУП

Актуальність дослідження. Соціально-економічні трансформації в Україні, поступ країни до євроінтеграції, духовний розвиток суспільства і звернення до загальнолюдських і національних цінностей актуалізують проблему міжкультурного виховання молодого покоління. Важливість окресленої проблеми також пов'язана із загостренням міжнаціональних і міжрелігійних конфліктів у світовому та європейському просторах, подіями, що відбуваються на Сході України.

Основна мета міжкультурного виховання полягає у забезпеченні відкритості суспільства для інших культур поряд зі сприяння збереженню культурної самобутності всіх громадян, поглибленні всебічних зв'язків представників усіх етнічних та конфесійних груп України як основи співробітництва, збереження миру і злагоді в суспільстві. Міжкультурне виховання студентів, як процес цілеспрямованого оволодіння системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних та емпатійних умінь, дозволяє інтенсифікувати міжкультурну взаємодію, проявляти розуміння інших культур і попереджувати міжнаціональні конфлікти.

У стратегічних законодавчих та нормативних документах України: Конституції України (1996), Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2013), Проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012) декларуються принципи толерантності, інтересу та поваги до культурних надбань один одного, висувуються завдання виховання та професійної підготовки молоді на засадах рівності громадянських прав і обов'язків та взаємоповаги, цілісної полікультурної картини світу.

Гуманістичні засади виховання молоді у вітчизняній педагогіці закладені у працях І. Беха, Г. Ващенко, А. Капської, Д. Пащенко, В. Сухомлинського, В. Тернопільської, С. Шашенко та ін.

Проблеми полікультурної та міжкультурної освіти є предметом наукових розвідок як вітчизняних (Ф. Бацевич, О. Бучковська, І. Єрстова-Михалусь,

П. Осипов, С. Сисоєва, В. Терехова, Н. Чернуха та ін.), так і зарубіжних учених (М. Бергельсон, Т. Левовицький, Д. Мацумото, Г. Малетцке, О. Садохін та ін.). Полікультурне виховання особистості досліджувалося такими науковцями, як М. Баяновська, В. Бойченко, П. Матвієнко, М. Олійник, І. Охріменко, А. Солодка, С. Цимбрило та ін.

Питання гармонізації міжетнічних та міжконфесійних відносин, у тому числі й засобами мистецтва, науковці досліджують у руслі національно-патріотичного (О. Абрамчук, О. Гевко, О. Онопрієнко, О. Стьопіна та ін.), духовно-морального (В. Долженко, Є. Костик, О. Матвієнко, Л. Москальова, В. Серебряк та ін.), естетичного (Х. Бані-Ісса, В. Бітаєв, Л. Джигун, Ю. Максимчук, С. Сургай, В. Швирка та ін.), громадянського (І. Василенко, І. Щербак та ін.) та інших напрямів виховання студентської молоді.

Технології музичного виховання як складник освітнього процесу висвітлені в працях Н. Аніщенко, В. Белобородової, Т. Борисової, М. Василенко, Г. Мальованої, О. Олексюк, Л. Ороновської, Г. Падалки, Л. Петько, О. Рудницької, М. Сердовцевої, І. Слятіної, В. Черкасова та ін.

Однак, попри значну кількість наукових праць із означеного питання, проблема міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики ще не стала предметом окремого наукового дослідження. Так, поза увагою вчених залишилися такі важливі аспекти цієї проблеми, як технологія міжкультурного виховання студентів засобами музики у процесі позааудиторної роботи вищих навчальних закладів, виокремлення перспективних напрямів використання українського досвіду в інших країнах представниками інших культур.

Актуальність проблеми дослідження посилюється низкою суперечностей у системі вищої освіти України, а саме між:

- орієнтацією вищої школи на фундаментальну, загальнокультурну підготовку і нерівномірністю реалізованості її міжкультурного компонента у вихованні студентів;

- педагогічним ресурсом позааудиторної роботи вищих навчальних закладів та їх недостатнім використанням для міжкультурного виховання студентів засобами музики;

- можливостями музичного мистецтва сприяти на почуттєво-емоційному рівні долученню молоді до культури іншого народу, формуванню здатності до міжкультурної комунікації та недостатнім використанням музики як засобу міжкультурного виховання студентів у вищій навчальній заклад.

З огляду на соціальну значущість міжкультурного виховання молоді для гармонізації та стійкого розвитку сучасного суспільства, недостатню теоретичну розробленість проблеми міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики та практичне впровадження її ідей темою дисертаційного дослідження обрано: *«Міжкультурне виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Дисертація виконана згідно із тематичним планом науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і є складовою комплексної проблеми: «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності».

Тему затверджено на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол №7 від 08.12.2015 р.).

Об'єкт дослідження – міжкультурне виховання студентів вищих навчальних закладів.

Предмет дослідження – технологія міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу.

Мета дослідження – розробити та обґрунтувати технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети окреслено основні завдання дослідження:

1. Вивчити стан дослідження проблеми міжкультурного виховання студентів засобами музики у педагогічній теорії та практичній діяльності вищих навчальних закладів.

2. Розкрити сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів».

3. Обґрунтувати структуру міжкультурної вихованості студентів, її критерії, показники та виявити рівні сформованості.

4. Розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення з метою вивчення стану дослідження обраної проблеми у педагогічній теорії і практичній діяльності; систематизацію джерел з метою формування наукового апарату, формулювання базових понять та визначення основних напрямів дослідження проблеми міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики; теоретичний і порівняльний аналіз, структурування й узагальнення з метою дослідження структури міжкультурної вихованості студентів, критеріїв і показників її сформованості; порівняльний аналіз для визначення перспективних напрямів використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у Китайській народній Республіці (КНР); *емпіричні* – спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, опитування, оцінювання, самооцінювання з метою визначення міжкультурної вихованості студентів вищого навчального закладу; педагогічний експеримент для перевірки ефективності технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу; *математичної статистики* для кількісної та якісної обробки результатів педагогічного експерименту; відображення результатів експерименту у графічних формах і таблицях.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає у тому, що:

– *вперше* обґрунтовано технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу; розкрито структуру міжкультурної вихованості студентів (мотиваційний, емоційно-емпатійний, когнітивно-ідентифікаційний, культурологічно-комунікативний, рефлексивно-ціннісний компоненти), критерії і показники її сформованості; визначено зміст міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу (теоретичний та практичний блоки);

– *уточнено* теоретичний зміст складових міжкультурного виховання (міжкультурна комунікація, міжкультурна толерантність та міжкультурна ідентичність); форми та методи виховної роботи зі студентською молоддю у позааудиторний час;

– *подальшого розвитку набули* наукові положення щодо впливу музики на міжкультурне виховання молоді; перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР.

Практичне значення отриманих результатів полягає в апробації технології міжкультурного виховання студентів засобами музики; розробці методичних рекомендацій щодо її впровадження у позааудиторну роботу вищого навчального закладу; змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики для кураторів студентських груп, викладачів і студентів вищого навчального закладу.

Матеріали дослідження можуть бути застосовані у системі виховної роботи зі студентами-іноземцями, які навчаються у вищих навчальних закладах України та зі студентами вищих навчальних закладів Китайської Народної Республіки; при розробці навчально-методичних матеріалів, написанні рефератів, курсових, дипломних і магістерських робіт з проблеми міжкультурного виховання студентів у вищих навчальних закладах.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/2053 від 22.11.2017 р.), Державного вищого навчального закладу «Криворізький

державний педагогічний університет» (довідка № 09/1-513/3 від 01.09.2017 р.), Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 4242-Н від 29.09.2017 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка № 103-10/1329 від 10.10.2017 р.).

Упродовж усього періоду дослідження дисертант особисто брав участь в апробації і практичному впровадженні розроблених методичних матеріалів у позааудиторну роботу зі студентами Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було представлено в доповідях і повідомленнях на конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 14-15 квітня 2016 р., 30-31 березня 2017 р.), «Загальні аспекти інноваційного розвитку освітньої галузі в контексті міжнародного співробітництва України» (Миколаїв, 27-29 квітня 2016 р.), «Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук (Кельце, Республіка Польща, 28-30 червня 2016 р.), «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій» (Київ, 30 листопада 2016 р.); *всеукраїнських* – «Шості Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 25 листопада 2015 р.); «Мистецька освіта: теорія, методологія, технології» (Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р.); методологічному семінарі НАПН України «Нові тенденції і явища у дитячому та молодіжному середовищі в Україні: цивілізаційний, культурологічний, інформаційний виміри» (Київ, 16 листопада 2017 р.); *щорічних звітних* науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (2016-2018 н.р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлені у 12 одноосібних публікаціях. З них: 1 методичні рекомендації, 6 статей у наукових фахових виданнях України (4 включені до міжнародних наукометричних баз); 1 стаття в іноземному періодичному виданні, включеному до наукометричних баз, та 2 статті у міжнародних періодичних виданнях; 2 тези за матеріалами конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить – 349 сторінок, з них основного тексту –178 сторінки; 7 додатків складають 144 сторінок Робота містить 6 таблиць та 53 рисунки на ?? сторінках. Список використаних джерел налічує 268 найменувань, із них 10 іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1.

МІЖКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі проаналізовано проблему виховання студентів вищих навчальних закладів у педагогічній теорії; сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів»; розглянуто музику як засіб виховного впливу на особистість; подано результати вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів.

1.1. Проблема виховання студентів вищих навчальних закладів у педагогічній теорії

Упродовж усієї історії розвитку людства ті чи інші суспільства визначали завдання виховання підрастаючого покоління, які зумовлювалися особливостями суспільно-економічного розвитку. З давніх-давен філософи, педагоги обстоюють ідею всебічного гармонійного виховання особистості, яке передбачає формування в людині відповідних моральних, розумових, трудових, фізичних і естетичних якостей. Гармонійне виховання має забезпечувати єдність, діалектичний взаємозв'язок, взаємозбагачення, гармонію зазначених складових виховання [58].

Виховання є складним, багатогранним і багатоаспектним процесом. Поняття «виховання» тлумачать як соціальне, цілеспрямоване створення умов (матеріальних, духовних, організаційних) для засвоєння новим поколінням суспільно-історичного досвіду з метою підготовки його до громадського життя й продуктивної праці [63]; процес формування досвіду (моделі) поведінки людини у духовній та соціальній сферах, а також у її стосунках з природою [122]; процес систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів; сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства [176].

С. У. Гончаренко зазначає, що «виховання – це один з елементів педагогічного процесу, цілеспрямованого на людину, який сприяє соціалізації людини в реальному світі і є одним із шляхів її здійснення» [46, с. 160].

На думку Н. Л. Фесовець, виховання розглядається як процес цілеспрямованого та планомірного формування наукового світогляду, переконань і почуттів, волі та характеру, потреб і здібностей, моральних, трудових, естетичних та фізичних якостей людини, характерних рис особистості, її національної свідомості та самосвідомості [187].

Виховання як педагогічне поняття містить три ознаки: цілеспрямованість, наявність зразка, моделі як соціально-культурного орієнтира; відповідність соціально-культурним цінностям як досягнення історичного розвитку людства; наявність певної системи організованих впливів. З соціальної точки зору, виховання – це цілеспрямована підготовка молодого покоління до життя в сучасному і майбутньому суспільстві, що здійснюється через спеціально створювані державні та громадські структури, контрольовані суспільством [68].

У широкому розумінні виховання означає всю суму впливів, весь процес і формування особистості та підготовки її до активної участі у виробництві, суспільному і культурному житті. Охоплює не лише виховну роботу школи, дитячих і молодіжних організацій, сім'ї, громадянськості, а й вплив усього укладу життя суспільства, літератури, мистецтва, радіо, кіно, телебачення, а також освіти і навчання. У вузькому розумінні виховання означає цілеспрямоване формування світогляду, моральних переконань, розвиток естетичного смаку та фізичний розвиток особистості [61]. Виховання передбачає озброєння людини певною сумою суспільно необхідних знань, вмінь і навичок, підготовку її до життя і праці в суспільстві, до дотримання норм та правил поведінки в цьому суспільстві, спілкування з людьми, взаємодію з його соціальними інститутами. Іншими словами, виховання повинно забезпечувати таку поведінку людини, що буде відповідати нормам і правилам поведінки, прийнятим у даному суспільстві [75].

Виховання як елемент загальнолюдської культури також розглядається з культурологічної позиції. У такому випадку процес виховання можемо визначити як

цілеспрямовану допомогу індивіду у процесі пізнання тисячолітньої культури за короткий термін [134, с. 376–377].

На думку, А. С. Макаренка під цілями виховання варто розуміти програму людської особи, проблему людського характеру. Причому в поняття характеру вкладається увесь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішні переконання, і політичне виховання, і знання [66].

За твердженням М. Перфільєвої, виховання студентів – цілеспрямований процес і результат соціально-культурного співробітництва студента з вузівським співтовариством [133]. Основою процесу виховання студентів у навчальний і позанавчальний час повинна бути активна роль особистості стосовно самої себе, обставинам свого життя, взаємодія особистості і суспільства. Метою виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах є підготовка не тільки висококваліфікованих фахівців, а й усвідомлення своєї ролі в суспільстві інтелектуальної еліти, і найважливіше – розвиток духовності особистості. Головними критеріями ефективності виховної роботи виступають переростання виховання в самовиховання; дотримання моральних і етичних норм; відсутність правопорушень; рівень національної свідомості, навчально-наукової і громадської активності [133].

Формування всебічно розвиненої особистості студента вищого навчального закладу вимагає проведення цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках. Це, в свою чергу, обумовлює реалізацію напрямів виховання: громадянське та патріотичне, моральне, правове, екологічне, трудове, фізичне, художньо-естетичне.

Розглянемо як зазначені напрями виховання студентів вищих навчальних закладів досліджувалися у педагогічній теорії і який їх взаємозв'язок з міжкультурним вихованням студентів.

У Концепції національного виховання студентської молоді (25.06.2009 р.) визначено основні напрями національно-виховної діяльності [87]: національно-патріотичне виховання; інтелектуально-духовне виховання; громадянсько-правове виховання; моральне виховання; екологічне виховання; естетичне виховання; трудове виховання; фізичне виховання та утвердження здорового способу життя.

Виховання громадянина-патріота – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, закладів освіти, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виховання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави [12, с. 28].

Виховання патріотизму підростаючого покоління України залежить від природних, соціальних, культурно-освітніх та інших факторів. Їх об'єктивне врахування і наукове обґрунтоване використання у виховній діяльності в поєднанні зі свободою особистості, демократією, гуманізмом і правовою державою, відповідатимуть вимогам антропоцентризму. Тому становим хребтом національного виховання має бути виховання національно свідомого громадянина-патріота, гуманіста і демократа. Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації [12, с. 31].

С. М. Паршук обґрунтувала взаємозв'язок і взаємозалежність понять «національне виховання», «громадянське виховання» й «патріотичне виховання» [130]. На основі вивчення та аналізу Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [86] та Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді [137] дослідниця дійшла висновків, що національне, громадянське та патріотичне виховання мають як спільні, так і відмінні специфічні ознаки. Гуманіст з якостями особистості: висока моральність; доброта; толерантність; справедливість; щирість; сумлінність; взаємоповага; принциповість; непримиренне ставлення до фальші, цинізму, лицемірства, підлабузництва. Громадянин: громадянська свідомість, громадянський обов'язок і громадянська відповідальність; громадянська гідність; громадянська активність. Патріот: розуміння і сприйняття української ідеї; сприяння розбудові держави незалежної України; готовність до захисту своєї Батьківщини; пошана до історичної пам'яті; любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій;

дотримання Конституції України, дбайливе ставлення до національних багатств і рідної природи. Зазначимо, що кожен із означених напрямів виховання має відносну самостійність, однак усі вони тісно взаємопов'язані, доповнюють один одного і утворюють єдину, цілісну систему національного виховання, спрямовану на формування національно свідомого громадянина України [130].

Здійснене дослідження Я. М. Яціва відкрило можливості для творчого використання історичного досвіду національно-патріотичного виховання молоді у сучасному полікультурному освітньому просторі України: виховання в молоді державницького світогляду, любові до України як життєвої домінанти; утвердження в свідомості молоді національної, культурної, мовної єдності, національної окремішності й неповторності, розуміння важливості для розвитку нації власної держави і необхідності її розбудови; прищеплення любові й поваги до національно-державних символів; реалізація в освітньо-виховній практиці ідеї єдності загальнолюдського та національного, тобто органічний синтез вселюдських виховних ідеалів з із тими, що традиційно склалися в Україні й виділяють її громадян з-поміж інших народів; утвердження ідеї правди, добра і краси в душах молоді – шлях України до гідного місця серед цивілізованих народів [206].

Досліджуючи національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва, О. І. Гевко зазначає, що національно-патріотичне виховання студентів – це складний і багатогранний процес, який має на меті виховати розвинуту особистість, сформувати в неї загальнолюдські цінності, політичну зрілість та патріотичну переконаність, активну життєву позицію, вміння вбирати і передавати весь накопичений людством досвід підростаючому поколінню. Суспільною функцією національно-патріотичного виховання у вищій школі є формування у студентської молоді стійкої поведінки, моральних та патріотичних почуттів, вироблення звичок та навичок, які відповідають способу життя нашого народу, формування звички керуватися почуттям суспільного обов'язку. Важливим у національно-патріотичному вихованні є формування патріотичної самосвідомості, яка проявляється у ставленні особистості до своєї нації, зацікавленні і повазі до історії

українського народу, його традицій та звичаїв, шанобливе ставлення до національної спадщини народу, його корінних інтересів та потреб розвитку нації [45]. Т. М. Гавлітіна національно-патріотичне виховання розглядає як цілеспрямований і свідомо здійснюваний процес організації і стимулювання активно-творчої діяльності вихованців, оволодіння ними знаннями про культурно-історичний досвід українського народу, формування в них ціннісного ставлення до Батьківщини, суспільства, самих себе та до праці [43].

Проблему патріотичного виховання також вивчав О. М. Онопрієнко, на думку якого, патріотичне виховання зумовлене функціонуванням фізичного виховання як необхідної передумови для збереження, відтворення та зміцнення психофізіологічних особливостей особистості майбутнього фахівця освіти. Інтегративним складником патріотичного виховання та фізичного виховання постає фізична культура, призначення якої полягає у вихованні ціннісного ставлення особистості до власного тіла, організму та здоров'я [126].

О. В. Абрамчук досліджував зміст і методику патріотичного виховання студентів вищих технічних закладів освіти [1]. Під патріотичним вихованням студентів науковець розуміє організований, планомірний та цілеспрямований процес засвоєння особистістю національних цінностей і норм культури, спрямований на формування у неї національно-громадянської свідомості, патріотичних переконань і поведінки, усвідомлення своїх вчинків і дій на благо народу й держави, готовності до захисту Вітчизни. У процесі патріотичного виховання студентської молоді, вважає О. В. Абрамчук, важливо дотримуватися принципу єдності виховного впливу на свідомість, почуття та діяльність особистості з обов'язковим урахуванням особливостей її духовного життя [1].

Проблему виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва вивчала О. Г. Стьопіна [169]. Процес виховання патріотизму студентської молоді розглянуто дослідницею як процес виховання духовно-моральної якості особистості на основі християнських цінностей засобами комплексу взаємодіючих мистецтв. Здійснення процесу патріотичного виховання у вищому навчальному закладі як свідомого виховання духовно-моральних якостей особистості, допоможе запобігти

поширенню тенденції маргіналізації молоді, розвитку націоналістичного радикалізму, загостренню міжетнічної напруженості у суспільстві [169].

На думку І. В. Щербака, метою громадянського виховання є формування свідомого громадянина, спосіб мислення, вчинки й поведінка якого спрямовані на розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні. Зміст виховання в сучасному суспільстві становить система загальнокультурних і національних цінностей, які відображають ставлення особистості до суспільства й держави, культури, природи, себе. Ціннісне ставлення особистості до суспільства й держави передбачає розвиток патріотизму, національної самосвідомості, правосвідомості, політичної культури та культури міжетнічних відносин. У свою чергу, результатом громадянського виховання є формування громадянської компетентності як готовності та здатності особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати весь комплекс громадянських прав і обов'язків у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання на практиці. Саме тому найважливіша вимога до створення виховного простору – залучення особистості до розв'язання суспільно значущих і особистісних життєвих проблем, надання можливості набуття досвіду громадянської поведінки [202].

Вивчаючи зарубіжний досвід виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах, І. В. Василенко дійшла висновку, що концептуальними засадами громадянського виховання є базові характеристики громадянського суспільства, наприклад [27]: парламентаризм, права людини, права національних меншин, свобода пересування, свобода отримання освіти будь-якого рівня, демократична законність, мирне співіснування, ненасильницькі способи розв'язання конфліктів, неупереджений, раціональний світогляд, рівність шансів, бережливе ставлення до природи, індивідуальна відповідальність; широка соціальна комунікабельність і відкритість; відповідальність і готовність до участі в створенні вільного і демократичного устрою.

Важливою складовою громадянського виховання є формування правосвідомості. Концепція формування правосвідомості в молоді, яку обґрунтувала Н. А. Ткачова дає можливість вирішити ключові проблеми, пов'язані з визначенням

соціокультурних, ціннісно-нормативних правових основ, що мають бути закладені в фундамент соціально-педагогічних технологій формування нової парадигми професійної правосвідомості молоді, орієнтованої на загальнолюдські ідеали й цінності, як необхідного фактора розбудови демократичної, правової держави-України [178].

Досліджуючи процес формування духовності особистості, С. Я. Черніков обґрунтував закономірності виховання, як інтелектуально-духовну спрямованість мети, змісту й організаційно-методичного забезпечення освітньо-виховного процесу; спадкоємність у трансляції національних і світових культурно-духовних цінностей; взаємообумовлений розвиток всіх компонентів, що входять до складу духовності особистості – світогляду, потреб, цінностей, здібностей, вчинків, почуттів, якостей; гармонійний розвиток нормативно-ціннісної, інтелектуально-вольової та емоційно-почуттєвої сфери; цілісність і єдність усіх засобів духовного розвитку особистості; взаємообумовленість духовного і професійного розвитку [196].

Вивчаючи проблему виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів, Є. В. Костик обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів, які полягають у стимулюванні мотивації до формування духовно-моральних цінностей у студентів, реалізації комплексної системи морального, інтелектуального та естетичного розвитку особистості, підготовки майбутнього вчителя стратегіям формування духовності особистості [88]. Дослідниця зазначає, що особливостями виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів є часові межі, які визначають етапи виховного процесу в університеті, рання адаптація у виховне середовище майбутніх педагогів в якому вони одночасно є як суб'єктами виховання, так і суб'єктами, які виховують. Зміст виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів визначається особливостями педагогічної праці, яка є процесом взаємодії людей, у якій педагог сам є носієм духовно-моральних цінностей і одночасно прищеплює їх своїм вихованцям [88].

К. О. Журба під поняттям «процес виховання духовності» розуміє специфічну наукову і практичну діяльність вихователів спрямовану на формування духовних якостей, інтересів, устремлінь на основі системи педагогічних методів і прийомів, що включають найважливіші структурні компоненти духовності: суспільно-комунікативний, самовиховний, діяльнісно-регулятивний та аналітично-творчий [57]. Духовне виховання розглядається у дослідженні Т. В. Саннікової як процес розвитку і саморозвитку особистості через залучення та інтеріоризацію християнських цінностей, високих моральних ідеалів та втілення зразків високоморальної поведінки у досвіді індивіда [147]. В. В. Серебряк під духовно-моральним вихованням розуміє процес опанування і присвоєння особистістю системи духовно-моральних, загальнолюдських і національних цінностей, які є інтегруючим компонентом в структурі смисложиттєвої побудови власного «Я» [151].

О. В. Матвієнко поняття «моральне виховання» розглядає як суспільне явище, що підпорядковується законам суспільного розвитку, і водночас як процес, специфічні функції якого здійснюються за своїми власними правилами та закономірностями. Дослідниця наголошує, що розвиток особистості, її виховання завжди є результатом взаємодії, контакту з соціальним середовищем, а якість її розвитку, вихованості визначається культурою соціального середовища. Зрозуміти еволюцію особистості можливо лише в контексті взаємодії останньої з середовищем. Ефективність реалізації мети морального виховання і прогнозованих цілей залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес морального виховання, моральну вихованість особистості [103].

Сутність процесу морального виховання особистості, на думку Л. Ю. Москальової, полягає в тому, що на основі загальнолюдських та національних моральних цінностей формується цілісна особистість – людина з твердими моральними переконаннями, демократичними поглядами, яка свідомо виконує норми і закони співжиття у соціумі; проявляє активність у пошуку моральних зразків культури і мистецтва [114].

Перед вищими педагогічними навчальними закладами, зазначає Н. А. Молодиченко, ставляться особливі вимоги щодо підготовки нової генерації педагогічних кадрів, здатних забезпечити процес морального виховання сучасної молоді [112].

Проблему виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі досліджував В. О. Долженко [50]. На думку вченого, виховання на основі цінностей – це основний шлях формування особистості студента – майбутнього фахівця, його духовного світу, моралі й культури. Посилення інтернаціоналізації всіх процесів у сучасних умовах в усьому світі приводить до явища пріоритету загальнолюдських цінностей у їхньому взаємозв'язку з національними. Тому в основу сучасної концепції освіти повинен бути покладений культурологічний підхід, що зумовлює спрямованість до майбутнього фахівця як до соціокультурного індивіда, продукту культури нації, людства [50].

Провідні тенденції розвитку правового виховання в Україні у другій половині ХХ століття виявила І. В. Криштак, серед яких: поступове розширення суб'єктів і об'єктів педагогічного впливу, завдань, принципів, форм та методів роботи і наповнення їх правовиховним змістом; тісний зв'язок між педагогічною теорією та практикою; поступовий перехід правового виховання в самостійний напрям виховної діяльності й деякі інші. Правове виховання трактується як система діяльності держави, її органів, навчальних закладів, громадськості, яка включає суб'єкти та об'єкти, мету, завдання, принципи, напрями, форми, методи виховного впливу та спрямована на формування високого рівня правової культури й правосвідомості особистості [90].

Більш ширше поняття «правове виховання» розглядає Ю. Р. Сурмяк, а саме, як: цілеспрямовану, послідовну, систематичну діяльність органів освіти, правоохоронних органів, інших державних органів, громадських і правозахисних організацій, органів місцевого самоврядування, окремих громадян з надання послуг у роз'ясненні й інформуванні положень права і законодавства, юридичного консультування з метою формування в юнаків та дівчат системи правових знань,

правових переконань і настанов, правового мислення, умінь і навичок правовими засобами самостійно захищати свої права, правових почуттів (поваги до права і закону, до соціальних цінностей, які охороняються правом, законності тощо), що забезпечують стабільність правомірної поведінки і соціально-правову активність особи [171].

Аналіз наукової літератури дозволив В. Я. Загравій дійти висновку, що правове виховання молоді є складним процесом вивчення і засвоєння нею теоретичних основ права, формування правових уявлень і понять, розвиток на цій основі правосвідомості та правової вихованості, мотивів діяльності та культури правового мислення, організації досвіду правомірної поведінки і діяльності, що складає правову культуру особистості. Процес правового виховання пов'язаний з правовою освітою особистості, результативність якої обумовлюється особливостями розвитку її інтелектуальної сфери (здібностей, чуттєвого пізнання, відчуття, сприйняття, уяви, мислення), формуванням поглядів, оцінних ставлень, переконань, правових умінь і навичок у процесі організації навчально-виховної діяльності [62].

Екологічне виховання студентів вищих навчальних закладів, як вважає С. В. Сапожников, варто розглядати як особистісно орієнтований процес формування екологічної вихованості майбутнього фахівця, основні показники якої [149]: здатність усвідомлювати духовну і матеріальну цінність природи для усього суспільства взагалі і окремої особистості зокрема; рівень засвоєння ключових понять, законів, принципів, наукових фактів, які дозволяють визначити оптимальний вплив на навколишнє середовище в процесі професійної діяльності і в повсякденному житті; рівень набуття практичних знань, умінь і навичок оцінювати вплив господарської діяльності людини; уміння передбачати можливі наслідки своїх дій і упереджувати негативні впливи на навколишнє природне середовище в усіх видах діяльності; потреба в активній практичній діяльності щодо покращення стану довкілля і пропаганді сучасних ідей охорони навколишнього природного середовища; уміння аналізувати екологічну ситуацію; результативність практичної екологічної діяльності; прагнення до професійного самовдосконалення та самопізнання.

Вивчаючи екологічне виховання на засадах «глибинної екології», М. О. Колесник зазначає, що зміст екологічного виховання на засадах «глибинної екології» передбачає дотримання таких шляхів його здійснення [80]: виховання ставлення до навколишнього середовища шляхом актуалізації абсолютних вартостей; формування моральних почуттів відповідальності за стан довкілля; осмислення та оцінка екологічних явищ, уміння їх аналізувати з позицій особистої причетності до вирішення екологічних проблем; нагромадження екологічних знань з метою формування навичок такої поведінки, яка б не завдавала шкоди довкіллю; формування бажання до співпраці з Природою, активної природоохоронної діяльності з позицій рівноправності з іншими істотами в системі живого світу.

Т. С. Науменко вважає, що зміст екологічного виховання полягає у передачі вихованцям екологічних уявлень та трансформацію їх у ставлення особистості до природи. Екологічне виховання має на меті формування засад екологічної культури, результатом екологічного виховання має стати екологічно вихована особистість [118]. На думку Н. І. Карпенкової, екологічне виховання передбачає формування еколого-світоглядних переконань, цінностей і норм екологічної етики, навичок природоохоронної роботи, є внутрішнім збудником, що регулює поведінку в природі [74].

Послідовні етапи розвитку трудового виховання визначив Г. П. Ковальчук [78]. Дослідник зазначає, що до 1917 року трудове виховання здійснювалось з урахуванням народних традицій і було орієнтоване на формування особистості у праці, а в роки Української революції у ньому зміщувався акцент на його морально-етичні витоки. Протягом 1921 – початку 30-х років воно зазнало деформації й було трансформоване на складову комуністичного виховання, головним у якому виступало вироблення у молоді трудових умінь і навичок.

Своєрідний погляд на виховання дає у своїх працях О. В. Биковська [15]. Дослідниця розглядає поняття «виховання» та «трудова виховання» в широкому їх розумінні, робить висновок, що це один і той же процес, оскільки в обох випадках він покликаний формувати у вихованців морально-трудова якості, світоглядну свідомість і ціннісні орієнтації, передавати соціальний досвід, надбання попередніх

поколінь, готувати їх до активної участі в суспільному, виробничому та культурному житті, до виконання різноманітних соціальних функцій. Основним і найбільш вагомим засобом трудового виховання є праця. Саме в праці створюються найбільш сприятливі умови для здійснення всіх вищеназваних складових виховання взагалі. Тому, розглядаючи трудове виховання в широкому розумінні цього терміну і зважаючи на сучасні суспільні вимоги, дослідниця відносить до його компонентів такі як розумове, фізичне, моральне, духовне, сенсорне, патріотичне, правове, екологічне, економічне, естетичне та самовиховання [15].

А. А. Заліський [64] обґрунтував особливості впливу освіти на процес трудового навчання та виховання в системі ринкових і демократичних перетворень, українського державотворення і глобалізації. Трудове виховання молоді науковець розглядає як складову загального виховного процесу в навчальному закладі, що має великі можливості у формуванні культури людських відносин та гармонічного співжиття з навколишнім світом. Трудове виховання в світлі тенденцій неперервності освіти орієнтоване на виховання впевненої в собі особистості, що здатна самостійно ставити цілі та діяти відповідно до них, брати на себе відповідальність, передбачати результати дій до їх виконання, самостійно будувати стратегію досягнення цілей відповідно до внутрішніх особистісних змістів. У соціально-економічних умовах, що динамічно змінюються, саме така особистість, на думку дослідника, буде здатна активно жити й діяти, вносячи максимальний вклад у саморозвиток і самореалізацію й в розвиток суспільства, його прогресивне оновлення [64].

Як вважає В. М. Василюк [30], проблема виховання здорового покоління виникла з моменту появи людської цивілізації, проте на різних етапах її еволюції трактувалася по-різному. Історико-педагогічний аналіз проблеми розвитку фізичного виховання молодого покоління, здійснений науковцем, довів, що фізичне виховання розглядається як складова розвитку особистості й здійснюється в процесі соціалізації, виховання, навчання та професійної підготовки. Фізичне виховання, на думку В. М. Василюк, це педагогічний процес, який спрямований на вдосконалення форм і функцій організму людини, формування рухових навичок, умінь, пов'язаних

з ними знань, а також на виховання фізичних якостей. Метою фізичного виховання є формування фізичної культури особистості, тобто тієї сторони загальної культури людини, яка допомагає реалізувати її біологічний і духовний потенціал [30].

Досліджуючи фізичне виховання студентів вищого навчального закладу в період інтеграції вищої освіти України в європейський освітній простір, Ю. П. Ядвіга [204] дійшла висновку, що існує невідповідність сучасним вимогам суспільства наявних концептуальних засад викладання фізичного виховання у неспеціальних вищих навчальних закладах, що є чинником, який гальмує трансформацію всієї системи фізичного виховання у напрямі її гуманізації та демократизації.

В. Є. Білогур [16] зазначає, що традиційна організація, зміст і методи теоретико-методичного забезпечення фізичного виховання у вищих навчальних закладах недостатньо відповідають сучасним вимогам і не забезпечують усебічну підготовку майбутнього фахівця, здатного на високому професійному рівні вирішувати виробничі проблеми. Сучасна концепція розвитку фізичної культури припускає посилення освітніх аспектів фізичного виховання, що несуть якісно нові можливості для формування в студентів мотивів занять фізичними вправами, необхідних знань і навичок підтримання оптимального стану здоров'я.

Проблему впливу естетичного виховання на процес гуманізації особи із урахуванням динаміки культурно-історичних процесів, логіки збагачення об'єму знань щодо природи гуманізму, специфіки виховання, функціональності мистецтва розглянув В. А. Бітаєв [18]. Виокремлюючи проблему естетичного виховання як важливого компонента гуманістичного світоставлення в різні періоди розвитку естетичної науки, науковець дослідив, що проблема виховання постійно виявляла паритет між теоретичним та практичним підходами, а в добу Просвітництва і німецької філософії Нового часу цей паритет здобуває статус засадничого, виокремлюючи постаті критика і мистецтвознавця, які виконували роль медіатора між мистецьким твором і аудиторією. З'ясування ролі естетичного виховання в процесі гуманізації особи зумовило необхідність звернення до проблеми традиції, яка подана дослідником у динаміці руху: традиція $\frac{23}{11}$ спадкоємність $\frac{23}{11}$ новаторство

²³₁₁ епігонство, а також до виокремлення масової свідомості як стану «втрати» людини та естетичної свідомості [18].

Теоретичний аналіз сутності естетичного виховання, здійснений Л. М. Джигун, дозволяє стверджувати, що естетичне виховання базується на формуванні естетичного ставлення особистості до навколишньої реальності, що в свою чергу ґрунтуються на розвитку її потреб, насамперед потреби в досконалості всього, що потребує людина для життя. Визначення досконалості як вищого рівня розвитку, організації, впорядкованості предмету, при якому перебувають у гармонії внутрішні і зовнішні елементи, зміст і форма, суть і її прояви, дозволило дослідниці визначити метою естетичного виховання розвиток ставлення особистості до світу, в основі якого лежить потреба в досконалості. Така потреба стимулює людську активність на досягнення досконалого, прекрасного як у світі матеріальних предметів, так і в людських стосунках, в процесі праці, пізнання тощо та визначає ставлення до світу [49].

На думку В. М. Швирка [198], естетичне виховання варто розглядати як послідовну взаємодію суб'єктів виховання в процесі естетичного пізнання й різноманітної мистецтвознавчої та мовної діяльності, спрямованих на прояв художньо-естетичних інтересів, потреб та ціннісних орієнтацій; нагромадження художньо-естетичного досвіду, реалізацію самостійних творчих можливостей, що визначають естетичне ставлення до мистецтва та дійсності. Таке сприймання процесу естетичного виховання дозволяє робити більш досконалим розвиток естетичних переживань, естетичної оцінки, та естетичних суджень, а також формування вмінь вести художньо-естетичний аналіз творів мистецтва [198].

Ю. В. Максимчук [100] розглядає естетичне виховання студентської молоді з декількох точок зору, як: напрям суспільної діяльності, спрямований на зміцнення взаємозв'язку естетичного ставлення студентів до дійсності з найважливішими формами суспільної свідомості та формування у них наукового світогляду, морально-правової свідомості, художньо-естетичного досвіду; умову функціонування цінностей художньої культури, глибокого сприймання та розуміння студентами творів художньої літератури, музики, образотворчого, театального та

інших видів мистецтва; спосіб набуття студентською молоддю необхідного професійного досвіду, розвитку професійних якостей (духовних, психологічних, комунікативних, пізнавальних, організаторських, креативних), здійснення професійної діяльності з урахуванням вимог естетичної культури суспільства; основу самореалізації студентської молоді за законами краси, виявлення естетичної активності та естетичного ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва, розвитку естетичних інтересів, потреб, уявлень, знань, понять, умінь та способів естетичної діяльності [100].

У більшості концепцій, відзначає С. О. Сургай [170], особливу увагу приділяють цілеспрямованості процесу естетичного виховання і як його результат передбачають формування здатності сприймати, розуміти, оцінювати, зберігати, переживати і творити красу в повсякденному житті, у праці, в людських стосунках, мистецтві. Складність цього процесу полягає в тому, що необхідно знайти дієві засоби реалізації гармонійної єдності соціального й індивідуального, впливу багатства художньої культури та всіх благ соціального процесу на формування людської особистості. Найбільш вагомими засобами впливу на естетичну вихованість студентської молоді, дослідниця вважає: естетична освіченість; мистецтво в усіх його різновидах; естетично спрямовану творчу активність та естетичне середовище [170].

Проблему естетичного виховання у вищих навчальних закладах незалежної України досліджував Х. М. Д. Бані-Ісса [7]. Результати його дослідження свідчать, що методологічними та теоретичними основами розвитку естетичного виховання у сучасній вищій школі України є концептуальні положення естетиків про сутність естетичного, естетичну свідомість, естетичну діяльність, естетичну творчість, естетичну цінність людини, про зв'язок естетичного і духовного, естетичного і професійного розвитку особистості. Специфічна сутність естетичного виховання у вищій школі пов'язана із особливостями цілей, змісту, форм і методів організації навчально-виховної роботи у вищих закладах освіти, віковими та соціокультурними особливостями студентства як соціальної групи [7].

На думку вченого, найбільш вагомими чинниками, що зумовлюють стан естетичного виховання у вищих навчальних закладах є [7]: естетична освіта і естетична інформованість; інтерес до мистецтва і здатність його естетично сприймати та оцінювати з точки зору загальнолюдського і національного естетичного ідеалу; естетичне середовище, освітньо-культурне середовище; естетично-моральні основи культури спілкування; естетична ставлення до праці; участь студентів у різних видах художньо-естетичної творчості.

Таким чином, формування всебічно розвиненої особистості студента вищого навчального закладу вимагає проведення цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках. Це, в свою чергу, обумовлює реалізацію таких напрямів виховання: громадянського, патріотичного, морального, правового, екологічного, трудового, фізичного, художньо-естетичного. Реалізація змісту завдань кожного з означених напрямів передбачає врахування специфіки підготовки студентів але, на наш погляд, всі напрями носять більш загальний, універсальний характер в контексті загальнолюдських цінностей та завдань гуманізації і гуманітаризації освіти.

Варто зазначити, що охарактеризовані вище напрями виховання тісно пов'язані з міжкультурним. Оскільки міжкультурне виховання не можна відокремлювати від загального виховного процесу, як неможливо окремо виховувати в людині почуття толерантності, морально-етичні та естетичні якості в процесі формування світогляду.

Так, наприклад, національно-патріотичне виховання передбачає не лише виховання національно свідомого громадянина-патріота, який усвідомлює власну національну ідентичність, але й гуманіста і демократа з такими якостями, як: висока моральність, доброта, толерантність, справедливість, щирість, сумлінність, взаємоповага. Формування даних особистісних якостей є пріоритетним і для міжкультурного виховання. Відповідно з міжкультурним вихованням тісно пов'язане й моральне, оскільки обидва напрями ґрунтуються на основі загальнолюдських та національних моральних цінностей, та передбачають формування особистості з демократичними поглядами, яка свідомо виконує норми і

закони співжиття у соціумі, проявляє активність у пошуку моральних зразків культури і мистецтва.

Зауважимо, що міжкультурне виховання передбачає не лише толерантне ставлення до культури Іншого, але й повагу до законів та правових норм різних держав. У даному контексті ми можемо говорити про взаємозв'язок міжкультурного виховання з правовим. Оскільки міжкультурне виховання передбачає формування рис громадянина світу, не мало важливим є виховання здатності усвідомлювати духовну та матеріальну цінність природи для усього суспільства взагалі і окремої особистості зокрема, що є основною метою екологічного виховання. Безсумніву, міжкультурне виховання також пов'язане і з фізичним, оскільки метою останнього є формування фізичної культури особистості, тобто тієї сторони загальної культури людини, яка допомагає реалізувати її біологічний і духовний потенціал.

Забезпечення єдності морального, національно-патріотичного, міжкультурного, фізичного, екологічного, правового та інших аспектів виховання – важлива умова системного підходу до виховання і, як результат, забезпечення його результативності. Аналізуючи цілісний підхід до особистості та системний підхід до її виховання, варто мати на увазі таку організацію життєдіяльності студентів, при якій з урахуванням можливостей вищого навчального закладу, сім'ї, суспільства, індивідуальних особливостей і відмінностей студентів розвиваються всі сторони особистості, вся сукупність її здібностей [163]. А це, як зазначає Е. Рассолова, стає можливим за умови, якщо педагогічний процес буде такою цілісністю, в якій в узгодженій взаємодії перебували б усі напрями виховання – правове, моральне, трудове, розумове, екологічне, естетичне, фізичне та ін. [140, с. 40].

В. Стреляєва виділяє взаємозв'язок напрямів та аспектів виховання: ідейно-політичне (як відображення світоглядної сторони), моральне (як стрижень всієї системи виховання), трудове (як відображення діяльнісної-поведінкової сторони особистості), економічне, екологічне, естетичне, правове, фізичне виховання як відображення його граней, форм суспільної свідомості в особистісному контексті [168, с. 36].

Варто зазначити, що міжкультурне виховання включає в себе і моральні, і політичні, і економічні аспекти впливу, бо поведінка в суспільстві регулюється різними соціальними нормативами.

Як зазначає С. В. Совгіра, кожен з виховних процесів має ряд особливостей, що впливають з відмінності використовуваних специфічних виховних форм, засобів, методів і принципів. І якщо особливістю кожного з них виступає відповідний спосіб виховання, то загальним для всіх напрямів виховання повинен служити об'єкт виховання – особистість з її свідомістю і психікою, і єдина мета, яка буде основною метою для всіх напрямів виховання: правового, патріотичного, морального, міжкультурного тощо [163].

Таким чином, особливої уваги потребує розробка та дослідження проблеми міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів, актуальність якої зумовлена багатьма чинниками розвитку та реформування сучасного українського суспільства. Загострення міжнаціональних і міжрелігійних конфліктів у світі; розгортання подій, що відбуваються на Сході України; необхідність та поширення внутрішніх міграційних процесів потребують виховання у молодій людині толерантності, поважного та терпимого ставлення до інших культур та релігії, етнічних особливостей окремих регіонів та національностей. Саме такі аспекти виступають провідними у вихованні сучасної студентської молоді.

1.2. Сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів»

Проблема виховання студентів вищих навчальних закладів залишається нині актуальною у контексті змін парадигми освіти у XXI столітті та досягнень сучасної гуманітарної науки про людину як найвищу суспільну цінність.

Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, європоцентричність, пробудження громадянської і громадської ініціативи, виникнення різних громадських рухів, міграційні зміни всередині суспільства, ідентифікаційні та реідентифікаційні процеси в особистісному розвитку кожного українця, відбуваються на тлі сплеску прояву патріотичних почуттів, інтересу і нових

ставлень до історії, культури, релігії, традицій і звичаїв українського народу та народів світу [87].

Формування концептуальних засад полікультурного та міжкультурного виховання сьогодні здійснюється на міждержавному та міжнаціональному рівнях, закріплюючи основні пріоритети в міжнародних документах, які є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Відбувається перехід від виховання громадянина певної країни до виховання громадянина світу, що, у свою чергу, актуалізує необхідність усебічного дослідження аспектів спілкування між представниками різних культур, особливостей їх взаємодії, а також наукового пошуку умов і засобів формування відповідних умінь та навичок [179].

У контексті нашого дослідження важливо розмежувати поняття «полікультурне виховання» та «міжкультурне виховання».

У наш час вчені використовують поняття «полікультурного виховання» (О. Н. Джуринський, І. Ф. Лощенова, О. В. Сухомлинська) поряд з поняттями «мультикультурне» (П. Майо, П. Макларен, Г. В. Палаткіна, П. Фрейє), «багатокультурне» (Г. Д. Дмитрієв, О. В. Дубовик, В. Міттер), «міжкультурне», «інтеркультурне» (Г. Ауернхаймер, П. Дойє), «крос-культурне». Ці поняття в основному можна вважати синонімами: перша частина слів має різне походження (латинське, грецьке, українське), але одне значення. З семантичного погляду поняття «мультикультурність» та «полікультурність» є синонімічними: *multi* (лат. *multum* – складний, численний) у складних словах означає багато -, мульти. Частинка *poly-* (грец. численний) у складних словах означає багато -, полі [15].

У світовій педагогіці виділяють такі підходи до розуміння сутності полікультурного виховання [125]: аккультураційний (полікультурне виховання – поліетнічне виховання, пов'язане з нормалізацією стосунків між етнічно різними групами та індивідами (Ю. Босс-Нюнінг, Ю. Зандфукс, А. Соннер)); діалоговий (грунтується на діалогічності відносин різних культур, на ідеях відкритості, толерантності, культурного плюралізму, охоплює виховання культури міжнаціональних стосунків шляхом розкриття культурних досягнень інших народів та оволодіння ними (М. Бахтін, Л. Баткін, В. Біблер, П. Гайденко, З. Гасанов,

М. Каган, Дж. Померін, Ю. Сорокін, Є. Тарасов, М. Хохман)); соціально-психологічний підхід (розглядає полікультурне виховання як особливий спосіб формування певних соціально-настановчих та ціннісно-орієнтованих нахилів, комунікативних та емпатійних умінь, які дозволяють особистості здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, виявляти толерантність щодо їх носіїв (Дж. Бенкс, А. Джуринський, Г. Дмитрієв, В. Єршов, О. Ковальчук, І. Лощенова, В. Макаєв, М. Тайчинов)).

Як зазначають зарубіжні дослідники, полікультурне виховання передбачає врахування культурних і виховних інтересів різних національних та етнічних меншин і передбачає [141]: адаптацію людини до різних цінностей в ситуації існування значної кількості розмаїття культур; взаємодія між людьми з різними традиціями; орієнтація на діалог культур; відмова на культурно-освітню монополію по відношенню до інших націй та народів.

У вітчизняному науковому просторі більше використовують термін «полікультурне виховання». Так, С. Цимбрило, досліджуючи полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного закладу освіти, розглядає дане поняття як: педагогічний процес у суспільстві, що характеризується різноманітністю культур; компонент полікультурної освіти; складову професійної підготовки майбутніх фахівців. На думку дослідника, полікультурне виховання базується на засадах гуманізму, свободи, рівності, соціальної справедливості, здійснюється на основі концепцій мультикультуралізму, транскультуралізму, культурного плюралізму та національної ідеї [194, с. 28].

Полікультурне виховання дослідник пов'язує із підвищенням рівня освіченості й досягненням успіху в полікультурному середовищі, що, на його думку, дає змогу виокремити основні функції полікультурного виховання: прищеплення позитивного ставлення до культурних відмінностей; опанування студентами національної культури; розвиток умінь і навичок продуктивної взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності і взаєморозуміння; усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації особистості; прищеплення уявлень про різноманітність культур і їхній взаємозв'язок. При цьому головною функцією

полікультурного виховання є усунення суперечності між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй і етнічних меншин [194, с. 186].

Полікультурне виховання передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов [87]: формування у молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської.

У полікультурному вихованні, на думку Н. В. Шульги, важливого значення набувають знання про свою та інші культури, уміння та навички міжкультурного спілкування й життя в поліетнічному середовищі, подолання негативного ставлення молоді до інших культур. Подолання негативних стереотипів є важливим для розуміння власної «культурної пам'яті нації», яка переносить інформацію про культуру власного народу та ставлення до культурної спадщини сусідніх народів із покоління в покоління [201].

На думку М. Р. Баяновської та П. М. Тірала, полікультурне виховання дозволяє враховувати етнічно-культурні особливості тієї чи іншої країни або навіть окремого невеликого регіону. Воно спрямоване на творення культурної аури людини, виховання в неї поваги до людей іншої національності, поряд з якими вона живе, поваги до їхньої культури, традицій, віри, звичаїв, обрядів та ін. [1]. Полікультурне виховання, на думку, А. К. Солодкої, це сучасна педагогічна концепція, що передбачає навчання різноманітності культур, виховання поваги та почуття гідності у представників усіх культур, незважаючи на расове або етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського і національного компонентів культури в широкому значенні [38]. Полікультурне виховання розглядають також, як і прогресивний підхід, спрямований на трансформацію навчально-виховного процесу в закладах освіти з метою засвоєння знань про різноманітні культури, виховання толерантного ставлення до їх проявів у соціумі, а також формування цінностей, умінь і навичок, необхідних для успішної соціалізації в демократичному полікультурному суспільстві [32].

Полікультурне виховання спрямоване на оволодіння процедурами міжнародного спілкування, виховання гуманного ставлення до культурно різноманітного світу, формування ціннісного ставлення до суб-, макро- та світової культур [85]. О. М. Зеленська вважає, що полікультурне виховання передбачає прищеплення студентам вищих навчальних закладів таких якостей [65]: загальнопланетарне мислення, тобто здатність розглядати себе не тільки як представника національної культури, але й як громадянина світу, усвідомлення культурної варіативності як норми життя і діяльності сучасного полікультурного суспільства, усвідомлення себе в якості полікультурного суб'єкта в рідному середовищі; ціннісне ставлення до діалогу культур, толерантність, емпатія і шанобливе ставлення до представників інших культур, нетерпиме ставлення до проявів культурної агресії, дискримінації і вандалізму; культурне самовизначення, здатність виступати в якості повноцінного представника рідної культури, здатність самонавчатися функціонувати самостійно в полікультурному світі, готовність приймати на себе відповідальність за подолання культурного непорозуміння.

Істотний резерв втілення в життя педагогічних ідей у дусі полікультуралізму представляють методики індивідуалізованого навчання. Поряд з досить відомими формами і методами навчально-виховної роботи нові перспективи відкривають сучасні системи комунікації: друковані засоби масової інформації, телебачення, Інтернет, дистанційне навчання, невербальні методики тощо. Значну роль у полікультурному вихованні відіграють форми та методи додаткової освіти: гуртки, участь у днях національних культур, національних святах, фестивалях дружби, конкурсах, виставках, олімпіадах тощо [85].

Оскільки суб'єкт-суб'єктні відносини виступають провідною умовою формування полікультурної особистості, центральне місце в методиках полікультурного виховання й навчання займає діалог. Тісно пов'язаними з педагогічним діалогом є інтерактивні технології, в результаті застосування яких набувається особистий досвід вирішення проблем, що виникають в полікультурному і поліетнічному середовищі. Інтерактивне навчання відбувається в багатоетнічних

групах студентів, тобто в мініатюрному полікультурному просторі. Соціальний досвід, набутий в таких групах, індивід потім переносить у зовнішній світ [85].

Важливе значення для полікультурного виховання має дозвіллієва та суспільно корисна діяльність студентів. У цьому випадку доцільно застосовувати такі морально-педагогічні стимули, як громадська думка, усвідомлення суспільної та особистої значущості. Подібна мотивація може бути спрямована на формування стереотипів поведінки мультикультурної особистості. Організація дозвілля та суспільно корисної діяльності при полікультурному вихованні надзвичайно різноманітна: охорона матеріальних пам'яток культури, допомога дітям біженців та іммігрантів, участь у багатонаціональних клубах і тимчасових об'єднаннях (міські, денні, спеціалізовані, профільні табори для підлітків), фестивалях, зустрічах, присвячених письменникам, художникам, вченим різних народів, конкурсах народної творчості та ін. Так, клуби і тимчасові молодіжні багатонаціональні об'єднання відкривають значні емоційні та інформаційні можливості формування досвіду міжнаціонального спілкування. Також перспективи для виховання в дусі діалогу культур мають етнокультурні просвітницькі центри [85].

З визнанням багатовимірності полікультурного освітнього простору впливає потреба розробки навчальних планів, що передбачають вивчення поряд з культурою більшості історії, культури, традиції національних меншин. Зміст освіти має формувати відкритий погляд на національну історію та культуру. Наприклад, програми музичного виховання повинні передбачати знайомство з творами, що відбивають духовний склад тих чи інших етносів, що виражають почуття любові до свого народу, культури, побуту, оскільки занурення в музичні багатства різних культур і народів виховує шанобливе ставлення до їхньої самобутньої духовності [85].

Пролеми полікультурної освіти та виховання знайшли своє відображення у таких документах Ради Європи, Європейського Союзу, інших міжнародних організацій: Конвенція про захист прав людини та основних свобод – Європейська конвенція з прав людини (Рада Європи, 1950) [84]; Віденська декларація (Рада Європи, 1993) [41]; Рамкова конвенція про захист національних меншин (Рада

Європи, 1995) [138]; Європейська конференція проти расизму «Всі різні, всі рівні: від принципу до практики» – Політична декларація (Рада Європи, 2000) [209].

Важливість полікультурного виховання також простежується і в нормативно-правових документах України: Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.) [136], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [183], Концепція національного виховання студентської молоді [87] та ін.

Досліджуючи проблеми полікультурного та міжкультурного виховання у працях польських педагогів, С. О. Сисоева зазначає що у Республіці Польща полікультурна освіта відповідно до Європейського законодавства в галузі освіти розглядається більше як принцип державної, зокрема й освітньої політики, який відображає ставлення на державному рівні до національних меншин і етнічних груп, що проживають на території даної країни, гарантування їм прав на вивчення рідної мови, збереження власної культури і традицій. Міжкультурна освіта визначається як функція освіти щодо забезпечення виховання людини толерантною, терпимою до Іншого, здатною до успішної комунікації і співпраці з представниками Інших культур [152].

Міжкультурне виховання спрямоване на взаємне пізнання і збагачення як культур, так і людей, які творять ці культури, тобто передбачає активну толерантну позицію суб'єкта однієї культури до суб'єкта іншої культури. Міжкультурне виховання, на думку С. О. Сисоевої, забезпечує не ізольоване існування, а взаємне зближення різних культур, їх інтеграцію, що ґрунтується на взаємній повазі до універсальних цінностей, спільних елементів культури й досвіду [153].

Польські дослідники вважають, що полікультурність у Польщі є фактом, реальністю, а міжкультурність – важливим освітнім завданням, спрямованим на збереження загальнолюдських цінностей, проти зростання націоналізму, ксенофобії, мегаломанії, дискримінації. Міжкультурність (інтеркультурність) реалізується, коли представники різних культур, національні, етнічні та релігійні групи тощо живуть на одній території, беруть участь у відкритій, регулярній взаємодії, яка відзначається толерантністю, розумінням особливостей стилів життя, цінностей, норм Іншого [152, с. 31–32].

Концептуальні засади міжкультурної освіти та виховання закладено в Статуті ООН [165], Статуті ООН з питань освіти, науки і культури [166], Конвенції ЮНЕСКО про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти [83], Міжнародній Конвенції про ліквідацію всіх форм расової дискримінації [109], Декларації прав людини [59], Загальній декларації про культурну різноманітність [60].

У даних документах визначаються пріоритетні цілі діяльності у сфері міжкультурної освіти та виховання, які сформульовано як засадничі положення розвитку європейської спільноти: різноманітність традицій та культур – одне із багатств Європи; засади толерантності – гарантія утримання в Європі відкритого суспільства, яке з повагою ставиться до культурної різноманітності; формування демократичного і плюралістичного суспільства, яке з повагою відноситься до гідності всіх людей; повага етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності кожної особи, яка належить до національної меншини, створення відповідних умови для виявлення, збереження та розвитку цієї самобутності; створення клімату толерантності та діалогу, який є необхідним для того, щоб культурна різноманітність стала джерелом та чинником не розколу, а збагачення кожного суспільства.

Досліджуючи міжкультурне виховання в освітньому процесі Німеччини, З. Хало наголошує на факті необхідності співіснування людей різного етнічного походження, що реалізується у закладах освіти як принцип свободи і відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості і демократії [190, с. 215].

Міжкультурне виховання студентів Т. Саковська розглядає як взаємопроникнення різних культур, зокрема, ознайомлення з іншою культурою, іншими моделями поведінки, за якими стоїть інша система цінностей та інший погляд на світ, що сприяє кращому розумінню того, що може існувати інша, відмінна від особистої, точка зору на об'єктивну реальність, так і розумінню свого, в тому числі культурно обумовленого, світосприйняття. На думку дослідниці, основними ознаками рівня міжкультурного виховання студентів є: готовність до сприйняття іншомовного способу мислення, толерантність та повага до інших

культур, розвиток комунікативних вмінь щодо подолання мовних і культурних бар'єрів [145].

Невід'ємним у міжкультурному вихованні, як вважає О. Юзьвяк, є точні, ґрунтовні знання інших культур. Виховання має стати єдиним цілим, тобто об'єднати зусилля для подолання усіх незначних проблем, а вже потім її представники можуть сміливо намагатись втілювати в життя навчальні проекти чи плани, проводити регулярні бесіди щодо нововведень, переконувати навколишніх у своїй правоті [93, с. 134].

М. Винарчик зазначає, що успішна реалізація міжкультурного аспекту виховання студентів сприяє «відкритості особистості, спонукає її до вивчення культурних цінностей різних народів, забезпечує конструктивний діалог із представниками інших національностей», стає важливим елементом людського буття і фактором, що спрямований на розвиток людини як громадянина та усвідомлення нею свого місця у соціумі, а отже, основною метою міжкультурного виховання є «здатність до діалогу, створення умов для розвитку та взаємодії різних культур, у яких найбільш повно розкривається і усвідомлюється значимість власної культури, її цінностей та пріоритетів» [40, с. 9].

До основних методів міжкультурного виховання Т. О. Верещагіна відносить [38]: тренінги (міжетнічні, міжрасові, полікультурні), медіа-заняття, гіпермедіа заняття (передбачають застосування інтерактивних методів: рольові ігри, драми, метод випадків, робота з відео, з гіпертекстом тощо).

Міжкультурне виховання, як вважає А. Леснянська-Дошак, допомагає зберегти соціальний мир в середині поліетнічного суспільства, а назовні допомагає створити умови для компетентної нашої участі у глобальному світі. Міжкультурне виховання означає не лише відкидання власної ідентичності, а також поставлення собі за мету зробити суспільство прозорим тобто відкритим для інших культур. Без міжкультурного виховання не можливо здійснити європейську інтеграцію в даний час [93].

Для кращого розуміння сутності та змісту поняття «міжкультурне виховання студентів вищих навчальних закладів» необхідно уточнити складові міжкультурного виховання.

На основі теоретичного аналізу зроблено висновок, що до *складових міжкультурного виховання студентів* варто віднести:

- міжкультурну комунікацію,
- міжкультурну толерантність,
- міжкультурну ідентичність.

Сьогодні у цивілізаційному вимірі особливого статусу набувають ті зміни, основою яких є міжкультурна комунікація, оскільки потреба народів у культурному порозумінні, прагнення пізнати духовний культурний світ інших призводять до інтенсифікації комунікативних процесів, що набувають системного характеру. У сучасних умовах спілкування народів набуло не тільки глобального характеру, але і вимагає такої гуманістичної спрямованості, що завдяки міжкультурній комунікації дає можливість людині успішно розвиватися на засадах єдності загальнолюдських і національних цінностей [190, с. 214].

Процеси вивчення, засвоєння, захисту від спотворень, примноження і передача наступним поколінням здобутків культури повинні відбуватися за допомогою використання різних форм та методів культурної взаємодії, які ґрунтуються на принципах рівного доступу до інформації, прямого спілкування між собою, колективного прийняття рішень [70].

Змістовий характер міжкультурної взаємодії людей визначається предметом їх спілкування. Відповідно способи взаємодії залежать безпосередньо від цілей спілкування, від особливостей його організації, рівня підготовки, емоційного настрою, можливостей перцепції. Саме тому процес міжкультурної взаємодії повинен реалізуватися шляхом діалогу. В такому діалозі жодна культура не може претендувати на право виключного голосу або маніпулювання думкою. Відносини мають будуватися на принципах взаєморозуміння, взаємоприйняття та плюралізму [21]. Міжкультурні комунікаційні процеси дозволяють досягнути культуру інших народів, зрозуміти ментальність інших людей які сьогодні вільно перетинають

кордони різних країн. Тому необхідно досягти погоджувальних дій у сфері політики, економіки та культури, що дозволить зберегти культурну різноманітність та виявити механізми, що дієздатні забезпечити ефективну економічну взаємодію у світі для якого глобалізація є невідворотним явищем [26, с. 88–89].

Європейська Хартія регіональних та міноритарних мов, затверджена Радою Європи 24 червня 1992 р., засвідчила необхідність підвищити «культуру міжнаціонального спілкування», яка повинна базуватися на принципах поваги, рівноправності, плюралізму, толерантності, дружби і взаємодопомоги на благо кожного народу [207]. При цьому захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин не повинні наносити шкоду офіційним мовам і заважати їх оволодінню.

Поняття «міжкультурна комунікація» визначається науковцями як використання учасниками при прямому контакті спеціальних мовних варіантів, відмінних від тих, якими вони користуються при спілкуванні усередині однієї і тієї ж культури [177]; процес, під час якого продуковані представником однієї культури повідомлення мають бути зрозумілі й споживані представником іншої культури, як процес зміни значення повідомлення при його кодуванні представником однієї культури та декодуванні представником іншої культури під впливом культурної біографії кожного з учасників [212]; як процес читання закодованого послання, де першим кроком є декодування (та зниження невизначеності), а другим – інтерпретація декодованого повідомлення та реакція на нього [106]; спілкування, яке проходить в умовах, що характеризуються значними культурно обумовленими відмінностями щодо комунікативної компетенції її учасників, що мають істотний вплив на ефективність або нерезультативність комунікативної події [11]; міжкультурну взаємодію, що виникає під час спілкування партнерів, які є представниками різних культур, та усвідомлення чужорідності партнера по комунікації [211]; сукупність специфічних процесів взаємодії партнерів у спілкуванні, які належать до різних культур, володіють різними мовами та усвідомлюють свою відмінність, іншість по відношенню до свого партнера по спілкуванню [123, с. 13]; процес сприйняття подібностей або відмінностей в інших

культурах, а також визнання вихідних принципів власної культури, яка є прихованою культурою [208, с. 8].

А. Токарева міжкультурну комунікацію розглядає як процес взаємодії між представниками різних культур, у якому явно чи неявно проявляються культурні відмінності, що впливає на наслідки комунікативного акту. Основною метою підготовки студентів до міжкультурної комунікації є їх підготовка до участі в інтеракційному процесі з представниками різних культурних біографій, що зумовлює різницю на мовленнєвому, дискурсивному, змістовому, поведінковому рівнях і значно впливає на результат такої взаємодії [179].

Дослідниця виділяє особливості, якими характеризується міжкультурна комунікація [179]: інтеракційний процес; наявність в учасників цього процесу різних культурних біографій (різні свідомості); належність до різних культур зумовлює культурні відмінності на мовленнєвому, дискурсивному, змістовому та поведінковому рівнях, що значно впливає на процес взаємодії представників різних культур.

Освітні програми міжкультурного спрямування вважаються також перспективою вирішення конфліктів на майбутнє [201]. Саме на освіту покладається важливе завдання навчання нової генерації знань про свою та інші культури, умінь та навичок міжкультурної компетентності й життя в поліетнічному середовищі, діалогу культур, міжкультурної толерантності, тощо. Важливим є подолання негативних стереотипів у молоді щодо відмінних культур, адже існує поняття культурної пам'яті нації, яка переносить інформацію про культуру власного народу та відношення до культурної спадщини сусідніх народів із покоління в покоління. Варто зазначити, що вже сьогодні на практиці використовуються різні види міжкультурної комунікації для подолання етнічних конфліктів. Так, у навчальних закладах США працюють студії етнічного навчання, застосовуються різні навчальні технології, що супроводжують міжкультурну комунікацію студентів (інтерактивні технології навчання, технології критичного мислення, новітні мультимедійні технології) [201].

Міжкультурна комунікація як особливий вид комунікації припускає спілкування між носіями різних мов і різних культур. Співставлення мов і культур виявляє не тільки загальне, універсальне, але й специфічне, національне, самобутнє, що зумовлене розбіжностями в історії розвитку народів. Інтеркультурна комунікація має справу з розумінням та порозумінням, що означає: розуміти чуже і водночас бути зрозумілим, спілкуючись чужою мовою. Інтеркультурне навчання та інтеркультурна комунікація мають бути суттєвою складовою частиною занять з іноземної мови [127, с. 48].

О. Леонтович виділяє такі механізми міжкультурної комунікації [92]: характер когніції (когнітивного процесу); абстрагування і фільтрація інформації; спрощення; асоціювання; комбінування і реорганізація інформації; заповнення прогалін; інтерпретація. Когнітивний процес є складною сукупністю розумових операцій, які вибудовуються на основі попереднього досвіду пізнання. Абстрагування передбачає відбір інформації, отриманої в процесі пізнання, шляхом скорочення кількості стимулів, що надходять ззовні, проходження їх через внутрішні фільтри, ігнорування більшої частини інформації та відбір меншої частини. Фільтрація інформації індивідом стає свого роду засобом самозбереження, що дозволяє уникнути надходження непосильного для обробки обсягу інформації, хоча б частково обмеживши нескінченну гру значень. При сприйнятті відфільтрованої інформації комунікант намагається спростити її, щоб вона стала доступнішою для огляду, прозорою і простою для розуміння. Економічність свідомості, прагнення скоротити число розумових дій призводять до того, що ідентифікація кожного нового пізнаваного об'єкта чи явища здійснюється через пошук аналогів серед уже відомих предметів чи явищ. Отримання відфільтрованої і спрощеної інформації вже недостатньо – вона повинна бути системно організована для кожного суб'єкта – учасника мовленнєвої комунікації. Заповнення прогалін. Передаючи повідомлення, адресант, як правило, опускає ту частину інформації, яку він сприймає як зрозумілу. Відсутні відомості поповнюються адресатом на основі наявних у нього передумов і фонових знань. Кожен суб'єкт пропускає відібрану інформацію, що пройшла

первинну обробку, через призму власних сприйнять, піддаючи її особистісній інтерпретації [92, с. 23].

За допомогою комунікації культура забезпечує [92, с. 81]: 1) самоідентифікацію індивідуума; 2) взаємодію індивідуума з суспільством; 3) погодження діяльності окремих особистостей між собою; 4) інтеграцію соціальних груп і єдність суспільства в цілому; 5) внутрішню диференціацію суспільства і окремих груп; 6) обмін досягненнями між індивідами, групами індивідів і націями.

Розглядаючи комунікативні процеси як динамічне соціокультурне середовище, сприятливе для породження і поширення різного роду зразків поведінки, типів взаємодії, слід пам'ятати, що головними суб'єктами культури є люди, що знаходяться в тих або інших стосунках один з одним. У змісті цих стосунків важливе місце займають уявлення людей про самих себе, і ці уявлення істотно розрізняються від культури до культури. Кожна людина є носієм тієї культури, в якій вона виросла, хоча в повсякденному житті вона цього зазвичай не помічає. Специфічні особливості своєї культури вона сприймає як даність. Проте при зустрічах з представниками інших культур, коли ці особливості стають очевидними, люди починають усвідомлювати, що існують також інші форми переживань, види поведінки, способи мислення, які істотно відрізняються від звичних і відомих [128].

Враження про світ трансформуються в свідомості людини в ідеї, установки, стереотипи, очікування, які стають для неї регулювальниками поведінки і спілкування. Через зіставлення і протиставлення позицій різних груп і спільностей в процесі взаємодії з ними відбувається становлення особистої ідентичності людини, яка є сукупністю знань і уявлень людини про своє місце і роль як члена соціальної або етнічної групи, про свої здібності і ділові якості. У міжкультурній комунікації культурна ідентичність володіє подвійною функцією. Вона дозволяє комунікантам скласти певне уявлення один про одного, взаємно передбачати поведінку та погляди співбесідників, тобто полегшує комунікацію. Але в той же час швидко виявляється її обмежувальний характер, відповідно до якого в процесі комунікації виникають конфронтації і конфлікти. Обмежувальний характер культурної ідентичності

спрямований на раціоналізацію комунікації, тобто на обмеження комунікативного процесу рамками можливого взаєморозуміння і виключення з нього тих аспектів комунікації, які можуть призвести до конфлікту [128].

У процесі пошуку пріоритетів у міжетнічному спілкуванні через міжкультурну комунікацію виявляється й узгоджується система цінностей різних культур. Результативність комунікації на цьому етапі дозволяє максимально зберігати важко сумісні культурні системи і те, що не заважає процесу оптимізації відносин та налагодженню нормального, цивілізованого «мирного спільного життя», добросусідства [2].

Процес глобалізації у сучасному світі зумовлює необхідність виховання толерантності на міжособистісному і міждержавному рівнях як підґрунтя для успішного розв'язання завдань міжкультурної комунікації [164].

З огляду на поліетнічність українського суспільства, зазначає І. Д. Бех, особливої уваги потребує виховання у молоді толерантності [12]. Це поняття означає повагу, сприйняття і розуміння багатого розмаїття культур поліетнічного суспільства, форм самовиявлення людської особистості. Це активна позиція, яка формується на основі визнання універсальних прав людини та основних її свобод, усвідомлення того, що люди за своєю природою відрізняються зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою і мають право жити у мирі та зберігати свою індивідуальність, а тому погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим. Кожен має дотримуватися своїх переконань і повинен визнавати таке право за іншим. «Людина заслуговує на те, щоб бути почутою, зрозумілою і прийнятою іншими як незаперечна самоцінність навіть тоді, коли її погляди, інтереси, спосіб життя відрізняються від традиційних. Вияв співчуття, милосердя як рис толерантної особистості – важлива цінність толерантного громадянина-патріота України» [12, с. 27].

У Декларації принципів терпимості (1995 р.) поняття «толерантність» визначається як правильне розуміння різноманіття культур, форм самовираження й прояву людської індивідуальності; активне ставлення до дійсності, що формується на основі визнання універсальних прав і свобод людини [48].

Аналіз педагогічної літератури дав змогу встановити, що поняття «толерантність» широко використовується у сучасній українській науці та має різні трактування. У різних типах словників це поняття тлумачиться як [157; 158]: терпиме ставлення до чужого способу життя, поведінки, вірувань, традицій, цінностей, ідеалів, політичних смаків і позицій, яке забезпечує право і свободу кожної людини мати свої судження і позиції в соціальному світі (словник суспільних наук); визнання за іншими права на погляди й смаки, відмінні від поглядів оцінюючого (словник-енциклопедія); моральна якість, яка характеризує відношення до людини, що належить до іншої раси, національності, культурної традиції, релігійній конфесії як до рівно гідної особи (філософський словник).

О. С. Матвієнко зазначає, що толерантність є компонентом життєвої позиції зрілої особистості, яка має сформовану систему цінностей та інтересів, готова їх захищати, але одночасно з повагою ставиться до позицій і цінностей інших людей, прагне їх зрозуміти, свідомо відмовляється від домінування чи насильства, визначає багатомірність і розмаїття людської культури [105].

З точки зору Г. В. Єлізарової, толерантність визначається як психологічний стан, під час якого «мовець міжкультурного спілкування ще не може зрозуміти ні моделей поведінки співбесідників, ні їхніх мотивів, але разом з тим і не заперечує та не сприймає їх як абсолютно неприйнятних; може змиритися з їх існуванням» [53, с. 199]. М. Бабій розглядає це поняття як терпимість до ідей, вірувань, переконань, традицій, звичаїв, способу життя інших людей, їхніх спільнот [6].

На міжособистісному та міжкультурному рівнях тлумачить поняття «толерантність» С. В. Соколовська. На міжособистісному рівні толерантність є почуттям терпимості і поважного ставлення до думки людини, яка не співпадає з власною, визнанням норм її поведінки та рівності, відмовою від домінування і превалювання якої небудь однієї точки зору. На міжкультурному рівні толерантність передбачає повагу до інших народів, їхніх традицій, цінностей і досягнень, усвідомлення несхожості, визнання етнічної і культурної різноманітності світу, здатність на цій основі активно спілкуватися з представниками іншої культури

і водночас зберігати власну ідентичність і відчуття національної гордості [107, с. 256].

В контексті нашого дослідження привертає увагу думка О. П. Садохіна щодо сутності толерантного підходу у міжкультурній комунікації. Автор визначає її як умову збереження відмінностей, як право на несхожість; сприйняття іншої культури через порівняння попереднього досвіду та нового, у ході якого відбувається вживання у світ іншої культури [144].

Щодо поняття «міжкультурна толерантність», Ф. Бацевич розглядає його як терпимість, ставлення з розумінням (а часто з інтересом та симпатією) до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації, які залежать від відмінностей у рідних мовах і культурах їх носіїв [9].

Важливим поняттям для розуміння сутності міжкультурного виховання є поняття міжкультурної ідентичності.

У нинішньому полікультурному суспільстві інтерес до ідентичності викликаний не лише нашою власною потребою в пошуку свого місця в змінній і розмаїтій реальності, але також цікавістю до людей інших культур [108].

Соціальні, політичні та економічні зміни, що відбуваються в останні роки у світовому масштабі, призвели до збільшення процесу міграції народів, їх переселення, змішання рас та етносів. Як наслідок, все більше людей долають культурні бар'єри, які раніше їх розділяли. Формуються нові явища культури, а межі між своїми та чужими культурними особливостями поступово зникають завдяки налагодженню нових комунікаційних зв'язків. Сучасні тенденції до розширення взаємодії культур та народів робить особливо актуальним питання про культурну самобутність та культурні відмінності, деякі з них на тлі глобальних процесів стали більш яскравими, різко вираженими, вперше усвідомленими, однак такими, які мають бути прийнятими. Надмірно активне спілкування та запозичення є небезпечними для втрати культурної самобутності і можуть становити загрозу духовній незалежності націй. Звідси – недовіра національно орієнтованої інтелігенції до лозунгів «відкритого суспільства», космополітизму та інтернаціоналізму і прагнення перешкоджати їх реалізації [25].

Формування ідентичності – дуже складний процес, обумовлений багатьма чинниками, опис культури дуже легко може виявитися надто спрощеним. Різний досвід створює різних людей, зумовлює іншу поведінку. Але загальний досвід може по-різному вплинути на різних людей, навіть якби їхнє походження й освіта були більш-менш схожими. Індивіди з однієї й тієї ж культури можуть бути дуже різними, в той самий час як люди різних культур можуть мати багато спільного [108].

Поняття «ідентичність» у широкому розумінні означає усвідомлення людиною своєї приналежності до якої-небудь групи, що дозволяє їй визначити своє місце в соціокультурному просторі і вільно орієнтуватися на навколишньому світі. Необхідність в ідентичності викликана тим, що кожна людина потребує відомої впорядкованості своєї життєдіяльності, яку вона може отримати лише в співтоваристві інших людей. Для цього вона повинна добровільно прийняти пануючі в даному співтоваристві елементи свідомості, смаки, звички, норми, цінності й інші засоби спілкування, прийняті в оточуючих людей. Засвоєння всіх цих проявів соціального життя групи додає до життя людини впорядкований і передбачений характер, а також мимоволі робить її причетною до якоїсь конкретної культури [111].

На думку Н. Міщенко, суть культурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті людиною відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісної орієнтації і мови, розумінні свого «я» з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві, в самототожності себе з культурними зразками саме цього суспільства. Культурна ідентичність робить визначальний вплив на процес міжкультурної комунікації. Вона передбачає сукупність певних стійких якостей, завдяки яким ті або інші культурні явища або люди викликають у нас відчуття симпатії або антипатії. Залежно від цього ми вибираємо відповідного типу, манеру і форму спілкування з ними [111].

Через усвідомлення своєї приналежності до етносів люди прагнуть знайти вихід із стану соціальної беспорядності, відчутти себе часткою спільності, яка забезпечить їм ціннісну орієнтацію в динамічному світі і захистить від великих

знегод. Закономірністю розвитку будь-якої культури завжди була спадкоємність в передачі і збереженні її цінностей, оскільки людству необхідно самовідтворюватися і саморегулюватися. Це у всі часи відбувалося усередині етносів шляхом зв'язку між поколіннями. Якби цього не було, те людство не розвивалося б [111].

Міжкультурна ідентичність виступає як практика творення, втілення та символічного розміщення у комунікативному просторі відмінностей, які мобілізують як колективну ідентичність і міжкультурну взаємодію, так і індивідуальні ідентичності. Вона формується як складний, суперечливий і комплексний процес, що залежить від низки системних факторів: соціально-політичного, культурного та особистісно-поведінкового. Потенційна можливість проявити свої культурно-ціннісні орієнтації, порівняти їх з ціннісними орієнтаціями інших представників соціуму через інформацію, яка передалася в результаті комунікації, виступає певним культурним контекстом, здатним формувати суб'єктивне світосприйняття і впливати на особистість, формувати культурну компетенцію комуніканта [2, с. 27–29].

Культурна ідентичність як самоідентичність представляє встановлення духовного взаємозв'язку між собою і своїм народом, переживання щодо почуття належності до національної культури, прийняття її цінностей як сенсу для себе [2].

Таким чином, міжкультурне виховання студентів має бути спрямованим на збереження і розвиток їх національної самосвідомості, оскільки життя у полікультурному світі вимагає свідомого почуття ідентичності.

Теоретичний аналіз сутності та змісту поняття «міжкультурне виховання студентів» дозволив виділити основні складові міжкультурного виховання, до яких віднесено: міжкультурну комунікацію, міжкультурну толерантність, міжкультурну ідентичність.

На основі проведеного аналізу встановлено, що поняття «міжкультурна комунікація» визначається науковцями як спеціальні мовні варіанти, відмінні від тих, якими користуються при спілкуванні усередині однієї і тієї ж культури (В. Терехова) [177]; процес читання закодованого послання, де першим кроком є декодування, а другим – інтерпретація декодованого повідомлення та реакція на

нього (Д. Мацумото) [106]; спілкування, яке проходить в умовах із значними культурно обумовленими відмінностями щодо комунікативної компетенції її учасників (М. Бергельсон) [11]; міжкультурна взаємодія, що виникає під час спілкування партнерів-представників різних культур з усвідомленням чужорідності партнера по комунікації (Г. Малетцке) [211]; процес сприйняття подібностей або відмінностей в інших культурах, визнання вихідних принципів власної культури, яка є прихованою культурою (Е. Холл).

Міжкультурна толерантність розглядається дослідниками як сприйняття іншої культури через порівняння попереднього досвіду та нового, у ході якого відбувається вживання у світ іншої культури (А. Садохин) [144]; ставлення з розумінням до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації, які залежать від відмінностей у рідних мовах і культурах їх носіїв (Ф. Бацевич) [9].

Міжкультурна ідентичність розглядається вченими як творення, втілення та символічне розміщення в комунікативному просторі відмінностей, які мобілізують як колективну ідентичність і міжкультурну взаємодію, так і індивідуальні ідентичності (Г. Абрашкевічус) [2]; усвідомлене прийняття людиною відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісної орієнтації і мови, розумінні свого «я» з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві, в самототожності себе з культурними зразками саме цього суспільства (Н. Міщенко) [111].

У процесі дослідження зроблено висновок, що в Україні більше використовують терміни «полікультурна освіта» і «полікультурне виховання». В європейському освітньому просторі використовуються як поняття «полікультурне виховання», так і поняття «міжкультурне виховання». Полікультурність розглядають як принцип державної, зокрема й освітньої політики, який відображає ставлення на державному рівні до національних меншин і етнічних груп, що проживають на території даної країни, гарантування їм прав на вивчення рідної мови, збереження власної культури і традицій. Міжкультурне виховання – як процес

забезпечення виховання людини толерантної, терпимої до Іншого, здатної до успішної комунікації і співпраці з представниками Інших культур.

Міжкультурне виховання студентів у європейському науковому просторі розглядається як співіснування людей різного етнічного походження, що реалізується у школах як принцип свободи і відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості і демократії (З. Хало); взаємне пізнання і збагачення як культур, так і людей, які творять ці культури (Т. Левовицький). У такому контексті поняття «міжкультурне виховання» починають вивчати і в Україні (Т. Саковська, С. Сисоєва, Н. Якса).

У дослідженні поняття «*міжкультурне виховання студентів*» визначається нами як процес систематичного виховного впливу на особистість, спрямований на розвиток готовності студентів до сприйняття людей з різними культурними цінностями та відмінною релігією, взаємодії з людьми різного етнічного походження, толерантного ставлення до них, здатності до усвідомлення значущості власної культури, власної ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та взаєморозуміння, терпимості й демократії.

Основна мета міжкультурного виховання полягає у необхідності зробити суспільство відкритим для інших культур, забезпечити мирне співіснування народів. Крім того, у сучасному глобальному світі міжкультурне виховання молоді сприяє європейській інтеграції, а також допомагає зберегти соціальний спокій всередині поліетнічного суспільства.

1.3. Музика як засіб виховного впливу на особистість

Модернізація системи освіти передбачає, що провідним напрямом є відродження культурно-творчої місії навчального закладу, перехід до культуротворчої системи освіти в цілому. Необхідність такого оновлення пов'язана з тим, що існуюча система освіти недостатньо забезпечує вирішення завдання щодо формування культури майбутніх фахівців, в якій поєднується високий професіоналізм й культурне багатство. Нині чітко усвідомлюється, що освіта і

культура, розвиваючись у взаємодії, забезпечують творчий взаємозв'язок моральних, художніх, інтелектуальних якостей особистості, необхідних майбутньому фахівцю. Усвідомлення вченими й педагогами України могутньої сили впливу мистецтва на людину сприяє активізації їхніх наукових пошуків щодо дослідження і реалізації потенціалу мистецтва в процесі виховання молоді людини [199].

Виховання студентів залежить від багатьох засобів виховного впливу. Як зазначає З. Т. Борисенко, виховний вплив – це процес і результат зміни індивідом поведінки іншої людини, її поглядів, переконань, намірів, настановлень, уявлень, оцінок, інтересів тощо в процесі взаємодії [20].

Виокремлюють ще й такі підходи до визначення поняття «виховний вплив»:

- виховний вплив – це процес організації сумісної активності вихователя й вихованців і здійснення їхніх цілеспрямованих дій, які мають на меті зміну психологічних характеристик об'єктів виховного впливу (їхньої мотивації, потреб і установок, цінностей та рис характеру), а також перебудову поведінки останніх з огляду на характерні для певного суспільства уявлення про соціально зрілу, пристосовану до реальних суспільних умов особистість. Педагогічно ефективним вважається лише той вплив, який одна людина відчуває з боку іншої, що сприяє розвитку її особистості або підготовляє його [132];

- виховний вплив – процес організації спільної активної діяльності вихователя й вихованців з метою зміни моральних, соціально-психологічних характеристик та перебудови [131];

- виховний вплив – вплив з метою досягнення бажаного результату в навчанні й вихованні [29];

- виховний вплив – процес і результат зміни індивідуумом поведінки іншої людини, її установок, намірів, уявлень, оцінок у ході взаємодії з ними; розрізняють спрямований і опосередкований вплив [158].

Зокрема, З. Я. Ковальчук розмежовує психологічний вплив та педагогічний вплив [79]. Психологічний вплив, як стверджує дослідниця, можна розглядати як багаторівневий та багатоякісний процес, який забезпечує детермінацію та регуляцію

різних функціональних утворень і станів в єдиній психологічній організації людини. Багатогранність цього явища виявляє себе також у тому, що психологічний вплив зовсім не однозначний процес. Він здійснюється в різних функціональних і просторово-часових режимах та характеризується різними психологічними рівнями організації та наслідками для людини. Комплексний характер феномена психологічного впливу виразно проявляє себе і в практичному плані, тобто на рівні використання конкретних засобів та методів впливу, зокрема, у педагогічному процесі. Педагогічний вплив, на думку З. Я. Ковальчук, це конкретний вид дії вихователя, в якому він використовує цілу систему засобів та методів, в тому числі і психологічних, а основним її результатом є зміни у психіці вихованця. Узагальненим ефектом є зміни його суб'єктивних характеристик (потреб, установок, ставлень, моделей поведінки, перцептів, конструктів тощо) [79].

Отже, педагогічний вплив – це психологічний результат організації педагогічного спілкування вихователя та вихованця, підсумок їх взаємовпливу у спільній діяльності. Вплив у вихованні можна розглядати як багаторівневий і багатоякісний психолого-педагогічний вплив. Це організована діяльність вихователя в єдиному процесі соціальної взаємодії, що спонукає до будь-яких змін окремих аспектів індивідуальності вихованця, його поведінки та свідомості, це форма реалізації функцій педагога.

І. Д. Бех пропонує низку виховних інваріантів (усталених вимог), на основі яких педагог зможе науково обгрунтовано вибудувувати свій виховний вплив на особистість, зокрема [14]: інваріант 1 – формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати як особистість; інваріант 2 – культивування у вихованця цінності іншої людини; інваріант 3 – формування у вихованця «хорошого іншого»; інваріант 4 – використання «ефекту генерації» у виховному процесі; інваріант 5 – використання «ефекту присутності» у виховному процесі; інваріант 6 – культивування у вихованця досвіду свободи приймати особистісні рішення; інваріант 7 – культивування зворушливого виховного впливу; інваріант 8 – виховання у дитини готовності відстоювати себе як особистість.

Нині все більше вчених стверджують про необхідність використання індивідуального виховного впливу. Методика індивідуального виховного впливу, як зазначає І. Д. Бех, залежить від індивідуальних особливостей вихованця, його психологічного стану та темпераменту. У кожному конкретному випадку слід створити педагогічну ситуацію, яка б сприяла формуванню позитивних якостей чи усуненню негативних. Індивідуальний виховний вплив здійснюють через безпосередній вплив педагога на особистість вихованця або через колектив. Це взаємопов'язані способи, які взаємодоповнюють один одного [13].

З метою успішної реалізації основних завдань індивідуального виховного впливу необхідно чітко планувати виховну роботу. Таке планування повинно враховувати: 1) характеристики особистості; 2) прогностичні результати виховного впливу (проект особистості). Це дає змогу координувати всі виховні впливи, розширювати цілі та завдання виховання, змінювати траєкторії впливу в залежності від конкретних індивідуальних особливостей вихованців, здійснювати керівництво процесом виховання. Наявність проекту на кожного вихованця робить індивідуальну роботу педагогічно доцільною та цілеспрямованою [34].

Цілеспрямований виховний вплив здійснюється у процесі спеціально організованої педагогічної діяльності через сукупність засобів. Засоби педагогічної діяльності – те, що використовує вихователь для впливу на вихованців у процесі виховної діяльності (завдяки чому забезпечується досягнення цілей педагогічної діяльності), до них належать: слово, дія, приклад, книга, технічні засоби тощо; засіб – те, використання чого (або що) сприяє досягненню обраної цілі [158].

Вирізняють також і засоби виховання, які, як зазначають дослідники, є «інструментом» матеріальної та духовної культури, які використовуються для розв'язання ситуаційних завдань виховного змісту. До них належать: знакові символи, матеріальні засоби, способи комунікації, світ життєдіяльності вихованця, колектив і соціальна група як організаційні умови виховання, технічні засоби, культурні цінності (іграшки, книги, твори мистецтва) [141].

Варто зазначити, що засоби виховання – це надбання матеріальної та духовної культури (художня, наукова література, радіо, телебачення, Інтернет, предмети

образотворчого, театрального, кіномистецтва тощо), форми і види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність), які використовуються під час реалізації певного методу.

Серед значної кількості засобів, які здійснюють виховний вплив на особистість чільне місце посідає мистецтво. Роль мистецтва як засобу особистісно орієнтованого виховання студентів підкреслює К. В. Дубич [52]. На думку дослідниці, саме в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу реалізація завдань особистісно орієнтоване виховання ґрунтується на загальнолюдських та особистісних цінностях, серед яких провідними є моральні та культурні цінності. Цінності задають направленість діяльності педагогічних систем, тому практична педагогічна діяльність в гуманістично орієнтованому процесі вищого навчального закладу будується в їх контексті. Дослідниця стверджує про необхідність дотримання такої системи цінностей як: абсолютні цінності виховання – людина і культура; базові складові культури – наука, мистецтво, мораль, релігія, державність, техніка [52, с. 11].

Варто зазначити, що психологи визначають соціальну функцію мистецтва:

- Л. С. Виготський зазначав: «... мистецтво є соціальне в нас, і якщо його вплив здійснюється в окремому індивідумі, то це зовсім не означає, що його корені та сутність індивідуальні... Дія мистецтва, коли воно здійснює катарсис і залучає до цього очищувального вогнища найбільш інтимні, найбільш життєво важливі потрясіння особистісної душі, є дія соціальна» [39, с. 316];

- Л. Л. Бочкарьов, вивчаючи психологічні механізми музичного переживання, стверджує, що проблема емпатії є центральною і в контексті культури музичного сприйняття, головною характеристикою якої виступає «емоційна чутливість», здатність до співпереживання музики, зміст якої не можна зрозуміти «інакше, ніж емоційним шляхом» [22, с. 51];

- саме культура та мистецтво може втягувати у коло соціального життя найособистіші складники людської натури; вплетені у тканину живих художніх образів, ці засоби отримують можливість непомітного впливу на розум, волю, почуття та свідомість людини [19].

Вплив мистецтва на особистість, на думку О. І. Мальцевої, відбувається у двох основних типах діяльності: це діяльність, пов'язана зі сприйняттям мистецтва, спілкування з ним; і – досвід власної творчої діяльності. Сила впливу залежить від вікових особливостей, психічного стану, провідного типу художньо-естетичної діяльності, характеру потреб особистості. Якщо індивідуальна діяльність не відповідає соціальним функціям мистецтва, а сприйняття неадекватне природі особистості, то вплив мистецтва не здійснюється, його роль у формуванні особистості залишається нереалізованою [102].

С. Х. Раппопорт вважає, що вплив мистецтва здійснюється на трьох взаємопов'язаних рівнях. Перший рівень пов'язаний з авторськими уявленнями про дійсність. Осягаючи їх, ми виявляємося спостерігачами й співучасниками авторських ставлень до відображених у творі подій. Композитор і поет заражають нас своїм ставленням до подій, і це ставлення ніби присвоюється нами, стає нашим власним ставленням. Таким є другий рівень впливу. Третій рівень характеризується переживаннями й роздумами над почутим, прочитаним, побаченим. Тут результат художнього впливу ніби конкретизується, набуває особливих індивідуальних рис, що відповідають своєрідності особистості кожного [139].

О. П. Рудницька виокремила культурологічний аспект навчання у вищій педагогічній школі [142]. Дослідниця зазначає, що особливість мистецтва полягає в його комплексному впливові на людину: воно одночасно і розширює об'єм знань, і формує духовний світ, а окремі його види є засобом різних напрямів виховання. Мистецтво дозволяє не лише отримати інформацію про оточуючий світ, але й сформувати своє ставлення до нього, отримати в спадок духовну культуру прашурів, забезпечити гармонійний, всебічний розвиток особистості [110].

На думку О. І. Гевко, засоби декоративно-ужиткового мистецтва, їх теоретичний та практичний аспекти є надійною основою формування у студентів патріотичних почуттів, їх національної самосвідомості, відчуття невід'ємності від українського народу, Батьківщини, готовності до використання скарбниці рідної культури, продовження славних ідейно-естетичних традицій свого народу. У контексті проведеного дослідження авторка стверджує, що дотримання кращих

здобутків історичного досвіду, декоративно-ужиткового мистецтва, мови українського народу, пізнання і застосування вищих досягнень інших народів, сприяє поглибленню духовності студентської молоді, підносить особистість до вершин цивілізації [45, с.18].

Основою виховного впливу мистецтва на особистість, на думку А. М. Москалюк, є навчальна діяльність, адже саме в перебігу систематичного викладання предметів художньо-естетичного циклу педагог має змогу цілеспрямовано й систематично виявляти могутній виховний потенціал художніх цінностей, впливаючи на всіх без винятку [113].

Як зазначають дослідники:

- мистецтво є така ж необхідність (потреба) для людини, як їжа та вода. Потреба краси та творчості, що її втілює – тісно пов'язана з людиною, і без цього людина, можливо, й не захотіла би жити на світі. Музика, театри, кіно – все це надзвичайно важливе не тільки як форма культурного дозвілля, але і як засіб оздоровлення побуту, відпочинку (Ю. П. Лісіцин [96]);

- музика – це універсальна мова людства (Генрі Уодсворт Лонгфелло) [186].

На думку С. Х. Раппопорта: «... музика виступає найбільш «чистою» моделлю мистецтва як особливої системи» [139, с. 99], а А. Ф. Лосєв пише, що: «... музика – це мистецтво і числа, і часу, і руху» [98, с. 68].

Як зазначає О. С. Ключєв, музика – система відносин, елементами якої є суб'єкт, людина та об'єкт, оточуюче середовище (при скеровуючій ролі суб'єкта, людини), необхідність музичної еволюції світу, а також мова означеної системи – мова музики [77, с. 23].

М. С. Каган зауважує, що музика буде відігравати все більш вагому роль як в художній культурі, так і за її межами оскільки подальше зростання в людському житті науки, абстрактного мислення, пізнання законів буття буде породжувати гостру потребу в урівноваженні цього напрямку людського розвитку активізацією емоційної сфери, здатності не тільки мислити, але і переживати [71, с.104].

Проблема виховання студентів засобами музики завжди була і залишається провідним напрямом дослідження як у вітчизняній, так і зарубіжній у педагогічній теорії.

Особливе значення музики, як засобу впливу на свідомість, було відоме з прадавніх часів. Музика розглядалася як магічний засіб впливу на психіку при первісному ладі. Так, відомі спроби тлумачення об'єктивних можливостей впливу музики на психіку людини у стародавньому Китаї, Єгипті, Індії та інших країнах. Загальновідомою є роль культової музики у формуванні містико-теологічних поглядів середньовіччя та інших культурно-історичних періодів [115].

Музика – це абстрактна система, побудована на чергуванні суперечностей та спільних ознак. Вона спричиняє на слухача подвійну дію: змінює співвідношення зовнішнього і внутрішнього «Я» та «іншого в мені» через злиття, співпереживання, інтерпретацію: момент раціонального досягнення переходить до рівня чуттєвої та тілесної субстанції. Отже, можна стверджувати, що музика покликана повертати людині втрачену цивілізацією природню потребу в пізнанні світу [76].

Як стверджує О. С. Ключев, музика – система взаємовідносин, яка виступає як чинник суператтрактора системно-еволюціонуючого світу, еволюційний розвиток якого можна уявити через конструкцію: природа (нежива-жива) – суспільство – культура – мистецтво – музика. Музика – еволюціонуюча система, умовою еволюції якої є розвиток особистісних якостей людини [77].

К. Д. Ушинський підкреслював, що для розвитку особистості важливе значення має музика, образотворче мистецтво та природа. Велику увагу педагог приділяв вивченню історії народу, рідної мови, літератури й особливо фольклору. К. Д. Ушинський писав: «З уст народу ллється чудова народна пісня, з якої черпають своє натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, за допомогою науки і дуже розвиненої думки, вдумуються філолог і філософ та дивуються глибині й істині цього слова» [185, с. 336].

На думку Г. Г. Ващенко, для гармонійного виховання молоді необхідні знання з історії письменства, малярства, скульптури, музики, архітектури. «У галузі мистецького виховання мусить перше місце займати виховання самку і розуміння

свого рідного мистецтва, тим більше, що в цій галузі Україна має значні досягнення» [31, с. 187].

Музика, за словами В. О. Сухомлинського, стає осягненням мови почуттів, для читання якого першими і найяскравішими сторінками є народна пісня. Пісня пробуджує в юних серцях прагнення глибше пізнати світ почуттів, навчить бачити чарівну красу. Василь Олександрович уважав, що почуття величі та краси людини викличуть і твори образотворчого мистецтва. Важливим засобом естетичного впливу на особистість є процес розглядання картин, що, за В. О. Сухомлинським, допомагає проникнути в духовне життя народу, пізнати серцем, відчутти, пережити ті страшні лихоліття і страждання, «яких довелося зазнати нашому народові в минулому» [173, с. 187].

Семантика музичних звуків, як стверджує Є. В. Назайкинський, вибирає значення і зміст зі всього, що оточує життя, вона розвивається паралельно з історією життя і не залишається байдужою, у загальній формі не викликає жодних сумнівів. Разом з тим, конкретні її докази, розкриття єдиних унікальних та істотних зв'язків звукового світу музики з тими чи іншими явищами зовнішнього контексту – не лише складні, але і видаються малоефективними [117, с. 146].

На думку О. Негребецької, музика є універсальною динамічною моделлю життя і загальнолюдського духовного досвіду. У музичній діяльності – композиторській, виконавській, слухацькій – як стверджує автор – «знаходяться своєрідні канали залучення до духовного надособистіного буття через розчинення індивідуального у всезагальному» [119, с. 213].

Популяризація музики як виховного засобу спричинило появу такої галузі педагогічної науки та актуального напрямку гуманітарного знання як педагогіка мистецтва.

Педагогіку мистецтва О. М. Отич розуміє як [129]: 1) науку про використання педагогічного потенціалу мистецтва у формуванні та розвитку особистості, тобто, сферу наукової діяльності людини щодо вироблення й теоретичної систематизації науково-педагогічних знань про використання дидактичного, виховного та розвивального потенціалу мистецтва в освіті, а також практичну мистецько-

педагогічну діяльність, спрямовану на досягнення цього знання та організацію навчально-виховної роботи в різних закладах освіти засобами мистецтва; 2) субдисципліну педагогіки, що розробляє естетичні, етичні, культурологічні, аксіологічні й акмеологічні засади формування особистості та її загального, професійного і творчого розвитку засобами мистецтва; 3) самостійну педагогічну галузь, що досліджує проблеми навчання, виховання та розвитку особистості засобами мистецтва.

Музичне мистецтво, як вважає І. В. Єгорова, впливаючи на емоційну сферу людини, її почуття, повинно привертати її думки й волю на досягнення ідеалу. Саме мистецтво володіє низкою рис, які виділяють його як особливу форму людської життєдіяльності. Через зміст творів музичного мистецтва виражають думки й почуття людей та реалізують певні соціальні цілі. Так, наприклад, через спілкування з народною музикою людина глибше пізнає його історію, трансформовану в думи, пісні тощо, розкриває невідомі сторінки культури свого народу, живиться його духовними здобутками [55, с. 138].

Музика – це мистецтво прямого та сильного емоційного впливу, яке представляє ні з чим не порівнянні можливості для розвитку творчості людини. Як зазначає Г. Г. Коломиєць: «... місце музики – у системі цінностей – не тільки у світі краси, але й добра та істини» [81, с.12].

Педагогічний аспект сприймання музики у контексті здійснення її виховного впливу на особистість розкриває В. К. Белобородова [10]. Дослідниця розрізняє три умовні стадії музичного сприймання, які якісно відрізняються одна від одної. Для першої стадії характерною є дифузність, розмитість, цільність сприймання незнайомого твору. У слухачів складається лише загальне враження про музичний образ, з'являється емоційна реакція. Друга стадія – процес заглиблення у зміст твору, виділення найяскравіших особливостей, усвідомлення виразності окремих елементів музичної мови. На третій стадії музичний образ постає збагаченим асоціаціями, які виникають. Сприймання стає свідомим, чіткішим, естетично повноцінним [10].

Окремим напрямом досліджень, присвячених вивченню музики як засобу виховного впливу, педагогічна теорія визначає соціалізацію особистості у контексті освітнього музичного простору. Сучасний музичний простір у суспільстві, як зазначає Т. О. Сапіжак, визначається різноманітністю. Особистість людини формується під впливом різних соціокультурних, психологічних, економічних, політичних та інших чинників [148]. За силою впливу на внутрішній світ людини музиці немає рівних. Позбавлена безпосереднього наочно-зорового образу, музика передає найглибші й найтонші відтінки естетичних переживань людини. Музичний образ настільки багатозначний, наскільки багатозначні складні почуття людини. У контексті проведеного дослідження Т. О. Сапіжак робить висновок, що музика є каталізатором усього творчого потенціалу особистості; вона здатна збудити особистісні, специфічні якості особистості [148].

На виховну, розвивальну, організаційну, методичну, соціалізуючу роль музики як засобу виховного впливу на особистість, вказують різні вчені. Так, Н. В. Аніщенко сконцентровує увагу на широкому спектрі виявлень світоглядної функції музики. Він зазначає, що світоглядність можна вважати домінантою, з якої випливають всі інші функції мистецтва. Така інтерпретація не вичерпує складність поліфункціональної структури художньої творчості, про зміст якої існують й інші точки зору [3].

Як зазначав німецький музичний теоретик Маттесон, провідна роль музики полягає в тому, щоб забезпечувати внутрішній спокій та задоволення, або, якщо цей спокій втрачено, знову повернути його [104, с. 21].

Про особливий вплив музичної культури на розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості також пише І. О. Слятіна. На думку дослідниці, під впливом музичного мистецтва формується досвід безпосереднього переживання і роздумів, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики. Це дає можливість розглядати музичне сприймання як основу засвоєння вихованцями втіленого в музичному мистецтві досвіду емоційно-естетичного ставлення до дійсності, природний спосіб залучення людини до художнього світу музичного твору [161].

О. П. Рудницька зазначає, що саме музика, яку вирізняє процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, якнайбільше вимагає від сприймаючого емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань [142].

У цьому ж контексті, досліджуючи сучасну музичну культуру, Л. М. Білозуб стверджує, що музика посідає особливе місце завдяки її безпосередньому комплексному впливу на людину [17]. Музика говорить з людиною «безпосередньою мовою душі», хвилює людину, викликає багато емоцій. Тому музика – це не відображення предметного світу, а відображення людських почуттів та думок [17].

Як зазначає О. С. Ключев, таке розуміння музики завжди сприймалося в історії людства, хоча на окремих етапах його розвитку домінувало уявлення про музику як, насамперед, про відповідне відображення людини і тільки згодом – світосприйняття, життя; а на інших етапах – на першому місці світосприйняття, життя і тільки згодом – людини [76, с. 41].

Сучасні вітчизняні дослідження стверджують, що музика впливає і на психіку, і на фізіологію людини, вона може заспокоювати і збуджувати, викликати різноманітні емоції. Саме тому у системі художнього, художньо-естетичного, музично-естетичного виховання все більше утверджується положення про важливість музичного виховання особистості. Значна кількість досліджень розкриває значення музики для розвитку загальних психічних якостей особистості (мислення, уяви, уваги, пам'яті, волі), для виховання емоційної чутливості, душевної чуйності, морально-естетичних ідеалів особи на різні етапах її розвитку.

Про специфічний вплив музики на особистість людини вказує і С. Г. Чепіга, яка стверджує, що багатовіковий досвід і спеціальні дослідження показали, що музика впливає і на психіку, і на фізіологію людини. Саме музика може надавати заспокійливий і збуджувальний вплив, викликати позитивні та негативні емоції. Автор доводить необхідність та важливість музичного виховання всіх без винятку, вказує на його значення для розвитку загальних психічних властивостей (мислення,

уяви, уваги, пам'яті, волі), для виховання емоційної та душевної чуйності, морально-естетичних потреб, ідеалів, тобто для формування всебічно розвиненої, гуманної особистості [195, с. 154].

Одним із виховних впливів музики вирізняють музикотерапію. Термін «музикотерапія» греко-латинського походження і в перекладі означає «зцілення музикою». Існує багато визначень поняття «музикотерапія». Значна частина науковців вважають музикотерапію допоміжним засобом психотерапії, засобом специфічної підготовки пацієнтів до використання складних терапевтичних методів. Інші автори визначають музикотерапію як [197]: системне використання музики для лікування, фізіологічних і психосоціальних аспектів хвороби або розлади; засіб реабілітації, профілактики, підвищення резервних можливостей організму; засіб оптимізації творчих сил і педагогічно-виховної роботи; одну з новітніх психотехнік, яка покликана забезпечити ефективне функціонування людини в суспільстві, гармонізувати його психічне життя.

Музикотерапія в цілому розвивається як інтегративна дисципліна на стику нейрофізіології, психології, рефлексології, музикознавства та ін. Вона все більше утверджується як універсальна виховна система, здатна оптимізувати процес особистісного розвитку людини в складних умовах сучасного суспільного життя.

Музична терапія все більше поширюється в Австралії, Японії, Новій Зеландії, Південній Америці. У різних наукових американських журналах можна побачити фотографії, зроблені під час операції, де пацієнт слухає музику на касеті чи через навушники. Музичний терапевт одночасно і анестезіолог – вибирає до кожного пацієнта ту музику, яка підходить і відповідає хірургічному втручанням. Китайські психологи вважають, що музика має ефективну дію при нервових захворюваннях. У науково-дослідному центрі музичної терапії, відкритому при пекінській консерваторії, вилікували вже декілька десятків хворих, які страждали на депресію, неврастенію, на різні неврози та ожиріння. За словами одного із засновників центру, доктора Гао Тяна, після того як хворі, слухаючи музику, впадають у напівсвідомий стан, лікар поступово міняє ритм музики, що дозволяє пацієнтові дати вихід емоціям. Гао Тян пропагує велике майбутнє музичній терапії, тому що пацієнт

повинен захоплюватися музикою, і тому йому необхідно мати хоча б початкову музичну освіту [181, с. 147].

Отже, музика виступає як інструмент вібраційного цілительства, який застосовують для стимулювання певних рівнів підсвідомості, що дозволяє ефективно керувати процесами тіла і змінювати фактори здоров'я.

Визначаючи провідну роль музики як засобу виховного впливу на особистість студента, Н. А. Воїтлева стверджує, що в музичному мистецтві саме проблемне навчання виступає провідною формою організації навчально-виховного процесу, а проблемність сприяє розкриттю змісту музичних творів, особливостей їх побудови та розвитку, методів, прийомів і способів роботи над музичним твором, засобом глибокого аналізу й досягнення його закономірностей [42].

Доцільність виокремлення спеціального напрямку «музичне виховання» було обґрунтовано Б. Т. Лихачовим. Дослідник зазначає, що музичне виховання – це складний діалектичний процес розвитку художньо-творчих здібностей особистості, здатності до естетичного сприймання і переживання музики. Активність музики, її спроможність формувати, розкривати в людині здатність сприймання й переживання пов'язана зі здатністю самої музики як мистецтва абстрактного та процесуального безпосередньо втілювати й моделювати емоції, їх перебіг і у такий спосіб захоплювати емоційну сферу [97].

На думку Т. В. Борисової [21], музичне виховання – одна із складових естетичного виховання, що відіграє особливу роль у всебічному розвитку особистості, унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер психіки особистості, і на цій основі – світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій. Завдяки специфічній інтонаційно-процесуальній природі музики як засобу естетичного впливу, музичне виховання позначається не тільки на художній сфері, а й на загальному духовному розвитку особистості, розкриваючи в процесі активних занять музикою такі здібності, як образна уява, пам'ять, творче мислення, фантазія тощо. Ефективний шлях реалізації виховного потенціалу музичного мистецтва полягає у використанні його інтонаційних особливостей як форми суспільної свідомості, характерних для музики механізмів впливу на особистість; визнанні

пріоритетності сприймання як основи творчого процесу у пізнанні й інтерпретації мистецтва, форми прояву активного ставлення до мистецтва та дійсності [21].

У педагогічній теорії та практиці музика завжди визнавалась одним з найсильніших засобів впливу на духовний світ людини і тому використовувалась як інструмент його формування. Саме тому надзвичайний інтерес до музики виявляється особливо плідним для формування основ духовної культури особистості.

В. А. Гаврилін зазначав, що дієвість музики як сильного виховного засобу відома давно, тому надзвичайно важливо, щоб музика, яка звучить в оточуючому середовищі, характеризувалася достатньо високими морально-етичними та естетичними достоїнствами [44, с. 72].

Виховання музикою має найточніше, найдоцільніше спрямування на розвиток духовного світу кожної особистості. Сила та спрямування впливу музики зумовлюються загальною культурою слухача, його музичним досвідом, уміннями та навичками музичної діяльності, без яких неможливе повноцінне естетичне осягнення твору. Уміння і навички не можна набути без частого спілкування з музикою, тобто поза музичним спілкуванням [142].

Особлива ефективність впливу музики полягає в тому, що у різних слухачів актуалізуються різні, суттєві для кожного з них переживання. Особистість людини не просто виховується, а розвивається у найбільш значимому для неї напрямі. Тобто, виховання музикою має найточніше, найдоцільніше спрямування на розвиток духовного світу кожної особистості. Воно не є ізольованим процесом, а пов'язане з соціальним і загальним психічним розвитком вихованця, здійснюється в контексті становлення цілісної особистості людини [161].

Окремим науковим напрямом дослідження виступає духовна музика. О. Л. Дорохіна та Н. Ф. Мандрика, досліджуючи окремі аспекти морально-естетичного виховання, зазначають, що саме духовна музика сприяє кращому пізнанню історію та відродженню культурних традицій своєї країни. На думку дослідників, духовна музика слугує засобом естетичного й морального виховання; спрямовує до формування та розвитку свідомості, духовно-моральних цінностей,

добра; сприяє розвитку почуття любові й співпереживання до людини, уважному й дбайливому ставленню до природи [51].

На виховний вплив духовної музики також вказує Ю. В. Смаковський. Педагог, як зазначає дослідник, має бути володарем душ, тому розуміння механізмів морально-естетичного впливу церковного мистецтва, у межах якого духовна музика займає провідне становище, йому особливо необхідне. Залучення студентів до духовної музики містить у собі можливість формування у них моральної чуттєвості та емоційно-вольових механізмів моральної саморегуляції як основи їх професійної культури [162, с. 403–404].

Цзяньшу Ван стверджує, що зміст духовної культури складають естетичні й моральні цінності суспільства, а музика є художньо-інтонаційним засобом вираження цих ціннісних орієнтацій. Тому формування вокально-виконавської культури студентів є актуальним завданням музично-педагогічної освіти і важливою умовою розвитку їх духовності [193, с. 1].

Досліджуючи проблеми формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва в позааудиторний час, В. А. Подрезов зазначає, що музичне мистецтво здатне створювати полімодальне динамічне середовище, яке має специфічні (просторові, часові, психологічні та педагогічні) параметри, що зумовлюють суттєвий формувальний і виховний вплив на людину. Одна з основних функцій виховного процесу саме і полягає в тому, щоб передавати молодому поколінню усі накопичені багатьма попередниками цінності духовної культури, виховуючи в них своє особисте ставлення до них. Справжній фахівець передусім повинен бути суб'єктом культури, що здатен оцінити здобутки людства та примножити їх [135].

Маючи у своїй основі такі специфічні засоби, як звук, тон, інтонація, мелодія, музика, на думку В. А. Подрезова, викликає в людини переживання й образні емоції. За допомогою емоційності, образності, асоціативності, інтонаційності, імпровізаційності, мелодії, темпу, ритму, гармонії музичне мистецтво налаштовує почуття, розум та волю на глибоке усвідомлення й створення гармонізованого світу – матеріального й духовного. Такий вплив музики на духовний світ особистості

досягається багатоманітністю наявних у неї функцій: пізнавальної, соціальної, виховної, сугестивної, компенсаційної, евристичної, комунікативної, соціалізуючої, катарсисної, розважальної тощо. Завдяки цим функціям та іншим виражальним засобам музика фактично впливає на всі сторони свідомості й діяльності особистості. Головне – вона є одним з наймогутніших засобів виховання особистості людини, формування духовної культури майбутнього вчителя [135].

Духовно-моральний аналіз художнього оволодіння мистецтвом, як зазначає В. В. Медушевський, у чіткому духовному сприйнятті та розумінні неможливий без особистісних творчих зусиль вихованців [107]. Оскільки, духовне зростання особистості здійснюється не «автоматично», не як безпосередній наслідок контакту з тим чи іншим твором, а у тривалій, напруженій духовно-практичній діяльності. На думку Н. В. Аніщенко, щоб правильно керувати цим процесом, потрібно знати природу сприйняття музики, його внутрішні рушії та умови формування [3, с. 65].

Вагомим засобом виховного впливу на особистість, є музичні традиції (елемент музичного фольклору), що є особливою формою засвоєння навколишньої дійсності, найпотемнішого й найтоншого стану душі. Як зазначає Н. Б. Бабенко, вони завжди підтримували бадьорість духу й національну свідомість, розвивали емоційну культуру. До таких варто віднести пісню й танець як два потужні психофізичні чинники вираження морально-етичної й естетичної культурної цінності душі українського народу. Відтепер вони стають міцною духовною основою народу, відіграють важливу роль у згуртуванні української нації, піднесенні духовної культури всіх суспільних верств [5].

Т. Карпенко, обґрунтовуючи дидактичну сутність фольклору, зазначає, що фольклор, як безпосередній спадкоємець найдавніших форм людської культури, зберіг до наших днів естетичні уявлення минулих поколінь, перевірений епохами художній досвід. Відображаючи рівень свідомості та світосприйняття народних мас, фольклор зберігає в собі первинну художню культуру через чуттєво практичний досвід і виступає складним естетичним, художнім і соціальним явищем. Саме тому українська народна музична творчість – це той навчально-дидактичний матеріал, який формує у молоді національні принципи [73].

Різні зразки музичного фольклору, як зазначає Н. О. Батюк, впливають на розвиток художньо-образного мислення як різновиду асоціативно-образного мислення, пов'язаного з тим чи іншим видом мистецтва чи з його синтезом. Дослідниця стверджує, що це процес оперування думками і почуттями на основі сприймання художнього образу й особистого життєвого досвіду [8, с. 12].

Надзвичайно цікавим є вивчення спадщини видатного композитора, диригента, хореографа, фольклориста, педагога В. Верховинця. Він вважав, що саме народне мистецтво здатне найефективніше впливати на молодь. Головну мету педагогічної діяльності митець вбачав у всебічному розвитку особистості. Органічно поєднавши поетичний (слова пісні), музичний (мелодія), драматичний та хореографічний (інсценізація пісенного матеріалу за допомогою пантомімічних і танцювальних рухів) та образотворчий (костюми казкових персонажів, декорації) матеріал, В. Верховинець створив оригінальну методичку художньо-естетичного виховання у душі любові до Батьківщини, мови, поезії, пісні, танцю [56].

Ще одним напрямом виховного впливу музики на формування особистості виокремлюють формування музичних орієнтирів у студентської молоді. Досліджуючи проблему впливу сучасної естрадної музики на молодь, Ю. О. Лисенко зазначає, що залишається суттєвий відбиток цього виду мистецтва на молодіжній субкультурі. Соціально-педагогічними чинниками впливу сучасної естрадної музики на молодіжну субкультуру є [94]: 1) оптимізація міжпоколінних музичних зв'язків; 2) реалізація соціально-музичного досвіду представниками молодіжної субкультури в суспільно корисній діяльності; 3) налагодження інтерактивного спілкування молоді з представниками телебачення для нейтралізації негативних та посилення позитивних музичних впливів (перш за все музичних відеокліпів).

Варто відзначити, що музика як засіб виховного впливу на особистість використовується й у процесі реалізації завдань фізичного виховання. Так, Р. А. Самоха зазначає, що різні форми фізичного виховання, які впроваджуються з народними танцями, співом, музичним супроводом, мають значний педагогічний потенціал у справі залучення студентської молоді до регулярних занять фізичними

вправами. Тому суттєвий виховний вплив мають ті інноваційні технології фізичного виховання, що містять народні традиції у вигляді національного фольклору [146, с. 16].

Су Цзюнь зазначає, що музика здатна встановити гармонію людини та природи, особистості та суспільства. Це, зокрема, пояснює розуміння виховних завдань музичної освіти у Китаї [192]: виховання любові до своєї країни, народу; розвиток естетичних почуттів; виховання інтересу до музики, розвиток навичок гри та співу, читання нот; виховання у молоді національної гордості на прикладах китайського фольклору, а також збагачення музичного досвіду шляхом знайомства з іноземними творами.

Таким чином, музика є одним із найбільш ефективних засобів виховного впливу на особистість. Сприймання музики відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального, тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень. У зв'язку з цим, музику розуміють як специфічну мову особистісного стану людини і сприймають її як ліричний процес у житті людини. Коли вона пізнає навколишній світ, то не тільки включає в цю діяльність мисленнєві процеси, вона пробуджує почуття та емоції, через які відкриває себе та своє ставлення до світу. Вплив музики на різнобічний розвиток та формування особистості забезпечується завдяки тісному взаємозв'язку естетичного виховання з моральним, розумовим та фізичним.

Музичне виховання ми розглядаємо як унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер особистості, і на цій основі – світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій. Оскільки, музика служить взаєморозумінню людей, пробуджує і підтримує в них почуття спорідненості, втілює суспільні ідеали, допомагає кожному знайти сенс життя. Загальне музичне виховання повинно відповідати основним вимогам: бути загальним, що охоплює всіх людей і всебічним, гармонійно розвивати всі сторони особистості.

Саме музика, як один із важливих засобів виховного впливу на особистість, може забезпечувати реалізацію завдань міжкультурного виховання молоді. Оскільки міжкультурне виховання через музичні засоби культивує в особі дух солідарності та

взаєморозуміння з метою збереження культурної ідентичності різних народів та народностей.

1.4. Дослідження сучасного стану міжкультурного виховання студентів

Вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів проводилося із застосуванням анкети (Додаток А1). Оскільки було зроблено висновок, що основними складовими міжкультурного виховання є міжкультурна толерантність, міжкультурна комунікація та міжкультурна ідентичність, то питання анкети були поділені на блоки, які стосувалися кожної складової міжкультурного виховання та музики як засобу виховного впливу на особистість.

Так, *питання першого блоку* стосувалися міжкультурної толерантності студентів та дозволили з'ясувати чи товаришують студенти із представниками іншої національної чи етнічної приналежності; відношення студентів до представників інших рас і національностей; їх ставлення до шлюбу між представниками різних національностей, до переселенців в Україні та до біженців, а також ставлення до прояву міжкультурної інтолерантності. Крім того, даний блок містив питання, спрямовані на визначення студентами основних причин конфліктів між представниками різних народів та проектування власних дій у разі спостереження подібної конфліктної ситуації.

Другий блок питань анкети стосувався міжкультурної комунікації студентів. Питання даного блоку дозволили з'ясувати, що відчуває студент, коли у його присутності люди іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляють своєю рідною мовою; а також позицію кожного респондента щодо необхідності забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин.

Третій блок питань анкети стосувався міжкультурної ідентичності студентів. Питання даного блоку були спрямовані на самооцінювання студентами рівня культурної ідентичності до свого етносу; з'ясування міри розуміння респондентами

сутності понять «територія Батьківщини» та «національна самосвідомість», їх ставлення до власної національної приналежності. Також питання анкети дозволили з'ясувати чи відчувають студенти відповідальність за долю багатонаціональної полікультурної країни та чи пов'язують своє майбутнє з країною, у якій народилися.

Питання четвертого блоку стосувалися музики як засобу виховного впливу на особистість та дозволили з'ясувати чи проявляють студенти інтерес до творчості у відповідних сферах національної культури; види творчості та музичні жанри, які на думку респондентів, найбільш сприяють пізнанню іншої культури, а також чи віддають студенти перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання.

Питання п'ятого блоку анкети дають можливість з'ясувати чи володіють студенти інформацією про міжкультурні відносини у країні та чи бажають дізнатись більше про різні країни й народи світу, про їх культуру та традиції; визначити джерела отримання даної інформації, а також до якого типу культури себе відносять респонденти.

Анкетування проводилося серед 511 студентів денної форми навчання п'ятнадцятих вищих навчальних закладів України: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ), Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Київ), Рівненського державного аграрного коледжу (м. Рівне), Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне), Маріупольського державного університету (м. Маріуполь), Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий ріг), Львівського державного університету внутрішніх справ (м. Львів), Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів), Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів), Львівської духовної семінарії Святого Духа (м. Львів), Українського Католицького Університету (м. Львів), Запорізького національного університету (м. Запоріжжя), Миколаївського національного аграрного університету (м. Миколаїв), Чернігівського національного технологічного університету (м. Чернігів), Чернігівського музичного училища ім. Л. М. Ревуцького (м. Чернігів).

Ми виходили з того, що міжкультурне виховання студентів не залежить від їх спеціальностей. Натомість враховували загальні особливості даного вікового періоду зрілої юності та соціальну ситуацію розвитку особистості в ньому (праці Е. Еріксона [203], Е. Шпрангера [200], І. Кона [82], В. Слободчикова [156]). Так, на даному віковому періоді продовжується інтенсивний розвиток самосвідомості, молоді люди самовизначаються в системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність, осмислюють світоглядну та громадянську позицію [143].

Перейдемо до розгляду безпосередньо результатів анкетування. Перший блок питань анкети стосувався міжкультурної толерантності студентів. На запитання «Яке Ваше відношення до представників інших рас та національностей?» відповіді респондентів було розподілено так (рис. 1.1): у 49,9% (255 осіб) відношення до представників інших рас та національностей позитивне; 5,3% (27 осіб) відчуває неприязнь; у 44,8% (229 осіб) відношення нейтральне.

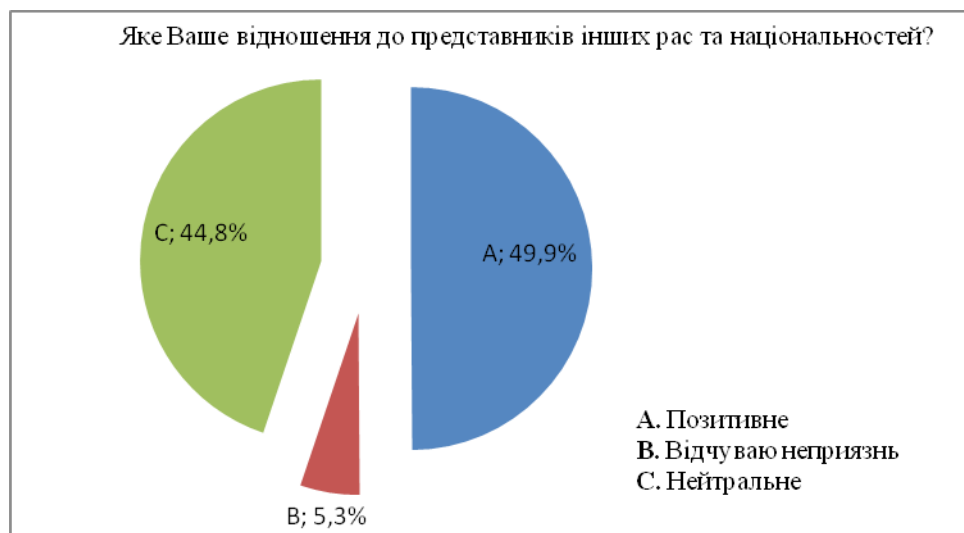


Рис. 1.1 Розподіл респондентів щодо відношення до представників інших рас та національностей

На запитання «Чи згодні Ви з тим, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території?» 34,2% (175 осіб) відповіли, що згодні; 44,8% (229 осіб) не згодні із даним твердженням; 20,9% (107 осіб) не знають відповіді на дане запитання (рис. 1.2).

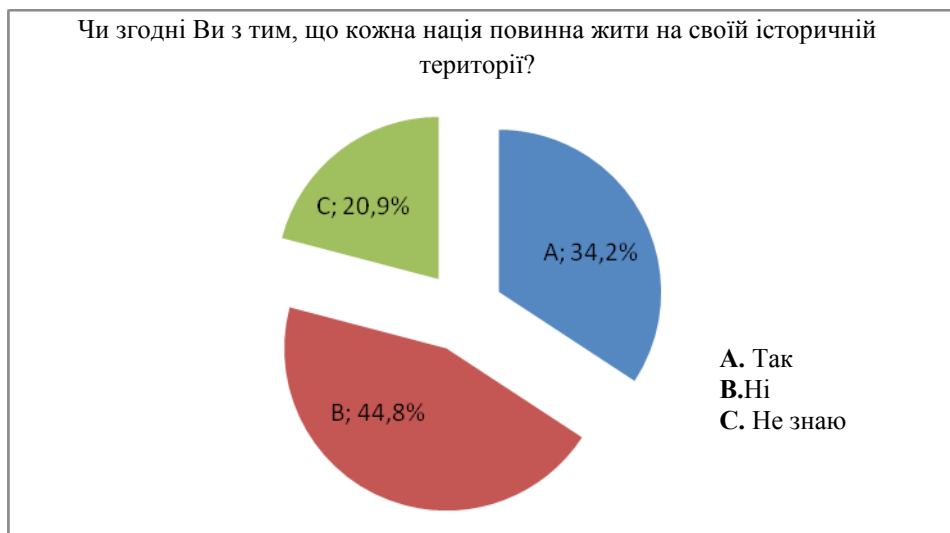


Рис. 1.2 Розподіл респондентів щодо твердження, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території

На запитання «У чому, на Ваш погляд, основна причина конфліктів між представниками різних народів?» респонденти здебільшого обирали декілька варіантів відповідей, так 23,3% (119 осіб) вважають, що причиною такого роду конфліктів виступають національні інтереси; 44,8% (229 осіб) вважають, що це різні політичні інтереси; 15,9% (81 особа) – різні територіальні інтереси; 31,1% (159 осіб) – культурні відмінності; 29,4% (127 осіб) вважають, що релігійні відмінності виступають основною причиною конфліктів між представниками різних народів (рис. 1.3).



Рис. 1.3 Розподіл респондентів щодо основних причин конфліктів між представниками різних народів

На запитання «Чи є у Вас друзі іншої національної чи етнічної приналежності?» 66,3% (339 осіб) відповіли «так»; 32,3% (165 осіб) не мають друзів іншої національної чи етнічної приналежності; 1,4% (7 осіб) не мають і не хочуть мати друзів іншої національної чи етнічної приналежності (рис. 1.4).

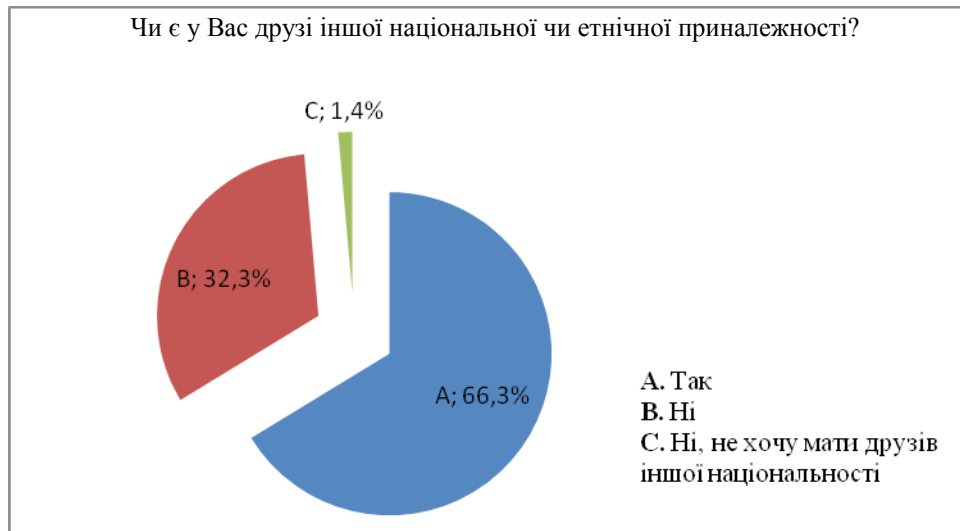


Рис. 1.4 Розподіл респондентів щодо наявності друзів іншої національної чи етнічної приналежності

На запитання «Яке Ваше ставлення до шлюбу між представниками різних національностей?» 30,5% (156 осіб) відповіли, що позитивно ставляться до такого шлюбу; у 8,4% (43 особи) ставлення до шлюбу між представниками різних національностей негативне; 61% (312 осіб) нейтрально ставляться до такого шлюбу (рис. 1.5).

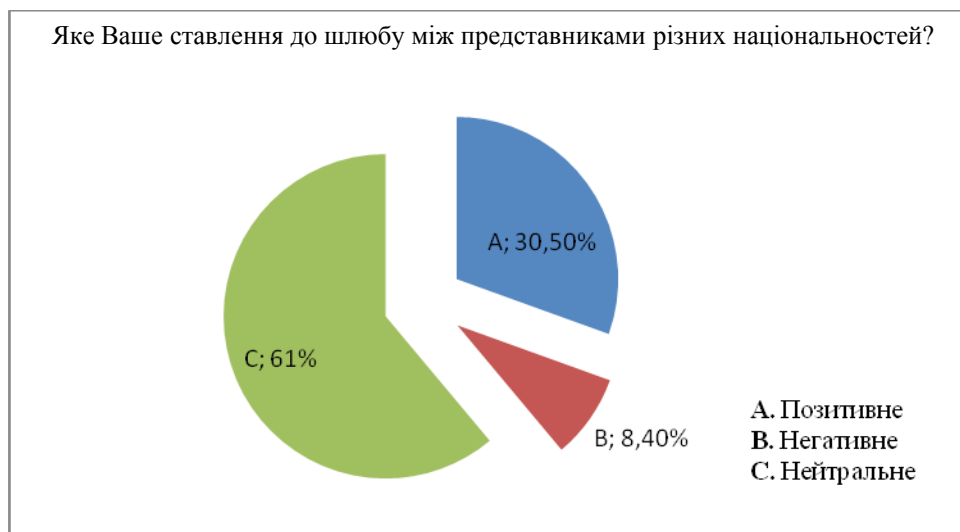


Рис. 1.5 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до шлюбу між представниками різних національностей

На запитання «Яке Ваше ставлення до переселенців в Україні?» 50,7% (259 осіб) відповіли, що щиро їм співчують та готові допомогти; 4,3% (22 особи) негативно ставляться до переселенців в Україні; у 14,1% (72 особи) байдуже ставлення до переселенців; 30,9% (158 осіб) вагаються у відповіді на дане запитання (рис. 1.6).



Рис. 1.6 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до переселенців в Україні

На запитання «Яке Ваше ставлення до біженців?» 52,8% (270 осіб) відповіли, що щиро їм співчують та готові допомогти; 4,1% (21 особа) негативно ставляться до біженців; у 10,4% (53 особи) байдуже ставлення до біженців; 32,7% (167 осіб) вагаються у відповіді на дане запитання (рис. 1.7).

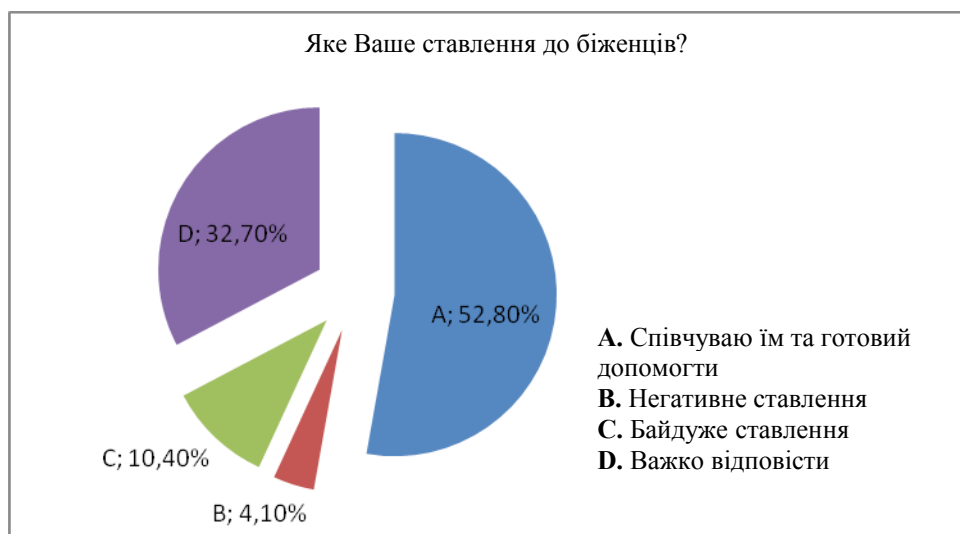


Рис. 1.7 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до біженців

На запитання «Якщо б Ви стали свідком конфліктної ситуації між представниками різних народів, то якими були б Ваші дії?» 32,7% (167 осіб) відповіли, що пройшли мимо, оскільки їх це не стосується; 24,5% (125 осіб) намагалися б розібратися у конфлікті, що виник; 42,9% (219 осіб) повідомили б правоохоронні органи про конфлікт (рис. 1.8).

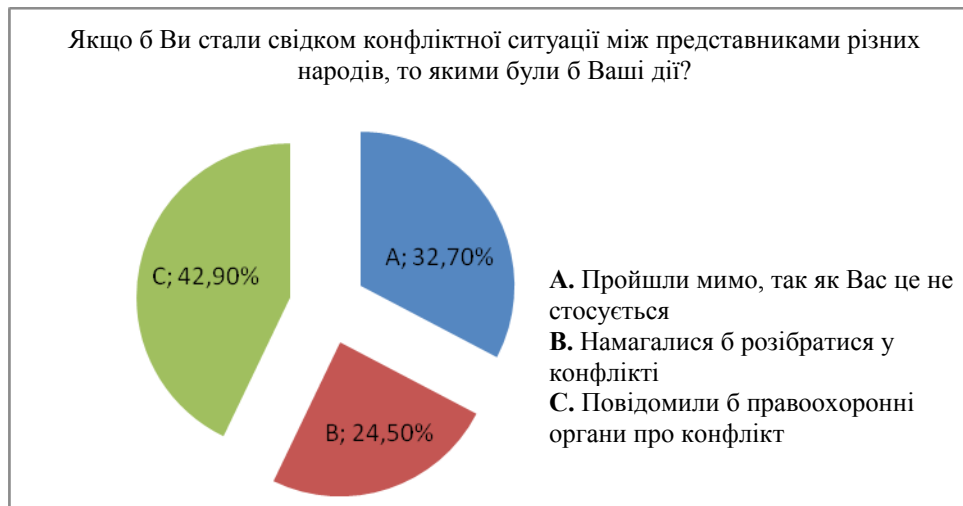


Рис. 1.8 Розподіл респондентів щодо дій у разі споглядання конфліктної ситуації між представниками різних народів

На запитання «Як Ви відносите до прояву міжкультурної інтолерантності?» 38,2% (195 осіб) відповіли, що такого не повинно бути і їхнє ставлення до проявів міжкультурної інтолерантності негативне; 18,6% (95 осіб) вважають, що такі прояви часто бувають виправдані; 43,2% (221 особа) вагаються у відповіді на дане запитання (рис. 1.9).



Рис. 1.9 Розподіл респондентів щодо особистісного

ставлення до прояву міжкультурної інтолерантності

Можемо зробити висновок, що у 49,9% (255 осіб) відношення до представників інших рас та національностей позитивне; 44,8% (229 осіб) не згодні із тим, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території; 66,3% (339 осіб) мають друзів іншої національної чи етнічної приналежності; 30,5% (156 осіб) позитивно ставляться до шлюбу між представниками різних національностей; 50,7% (259 осіб) щиро співчують та готові допомогти переселенцям; 52,8% (270 осіб) готові допомогти біженцям; 38,2% (195 осіб) негативно ставляться до проявів міжкультурної інтолерантності.

Наступний блок запитань анкети стосувався міжкультурної комунікації студентів. Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Що Ви відчуваєте, коли у Вашій присутності люди іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляють своєю рідною мовою?» 6,3% (32 особи) відповіли, що їх це відверто дратує; 30,5% (156 осіб) не звертає на це уваги; 50,7% (259 осіб) ставляться позитивно, оскільки кожен має право розмовляти мовою, якою бажає; 12,5% (64 особи) ставляться позитивно у випадку, коли кожен із співрозмовників розмовляє своєю рідною мовою (рис. 1.10).

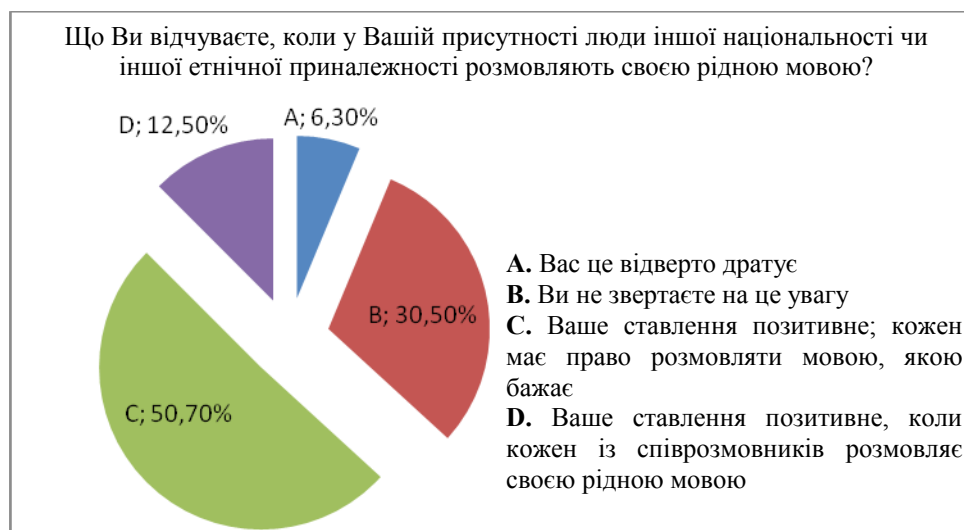


Рис. 1.10 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до права представників іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляти своєю рідною мовою

На запитання «Чи потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин?» 69,9% (357 осіб) відповіли «так» за умови, якщо це не завдає шкоду офіційним мовам і не заважає їх оволодінню; 9,6% (49 осіб) вважають, що не потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин; 20,5% (105 осіб) вагаються у відповіді на дане запитання (рис. 1.11).

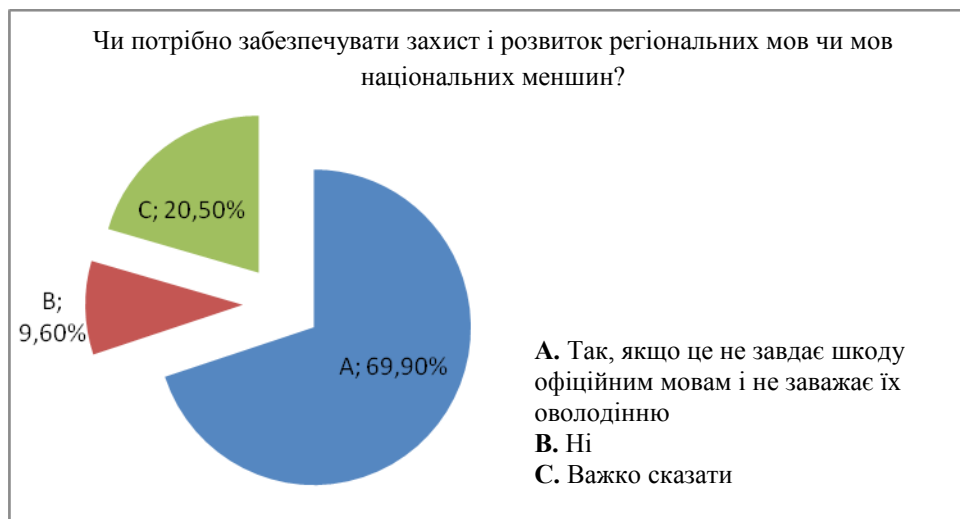


Рис. 1.11 Розподіл респондентів щодо необхідності забезпечувати захист і розвиток регіональних мов та мов національних меншин

На запитання «Чи погоджуєтесь Ви з тим, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, що значно впливає на процес їх взаємодії?» 52,3% (267 осіб) відповіли, що погоджуються із даним твердженням; 14,7% (75 осіб) не погоджуються із даним твердженням; 33,1% (169 осіб) вагаються у відповіді (рис. 1.12). Таким чином, варто звернути увагу на те, що 52,3% (267 осіб) респондентів впевнені, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, а це у свою чергу значно впливає на процес взаємодії між представниками різних культур. Саме тому виникає необхідність виховання у молодій людині толерантності, поважного та терпимого ставлення до культури та релігії Іншого, здатності до міжкультурної комунікації, що сприятиме попередженню міжнародних конфліктів.

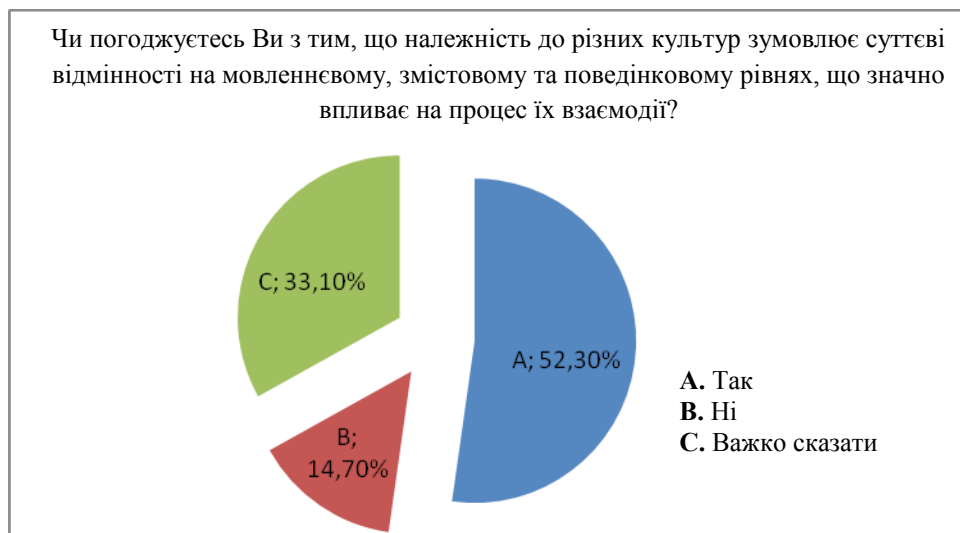


Рис. 1.12 Розподіл респондентів щодо твердження, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, що значно впливає на процес їх взаємодії

Наступний блок запитань анкети стосувався культурної ідентичності та національної самосвідомості студентів. Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Що Ви включаєте в поняття «територія Батьківщини?»» 91% (465 осіб) відповіли, що включають у дане поняття «національну Батьківщину»; 2,5% (13 осіб) – «інтербатьківщину»; 6,5% (33 осіб) – «мегабатьківщину» (рис. 1.13).



Рис. 1.13 Розподіл респондентів щодо розуміння поняття «територія Батьківщини»

На запитання «Які почуття викликає у Вас приналежність до своєї національності?» респонденти обирали декілька варіантів відповідей (рис. 1.14). В цілому відповіді було розподілено так: 19,2% (98 осіб) – почуття соціальної

захищеності; 18% (92 особи) – почуття соціальної незахищеності; 37,4% (191 особа) – почуття духовної рівноваги, душевного спокою; 8,4% (43 особи) – почуття духовної нерівноваги, душевного занепокоєння; 42,7% (218 осіб) – почуття гордості, самоповаги; 9,8% (50 осіб) – почуття незадоволення, бажання змінити національну приналежність; 8,4% (43 особи) – почуття фізичної безпеки; 3,9% (20 осіб) – почуття фізичної небезпеки; 1,6% (8 осіб) – почуття зверхності над іншими націями; 7,2% (37 осіб) – важко відповісти.

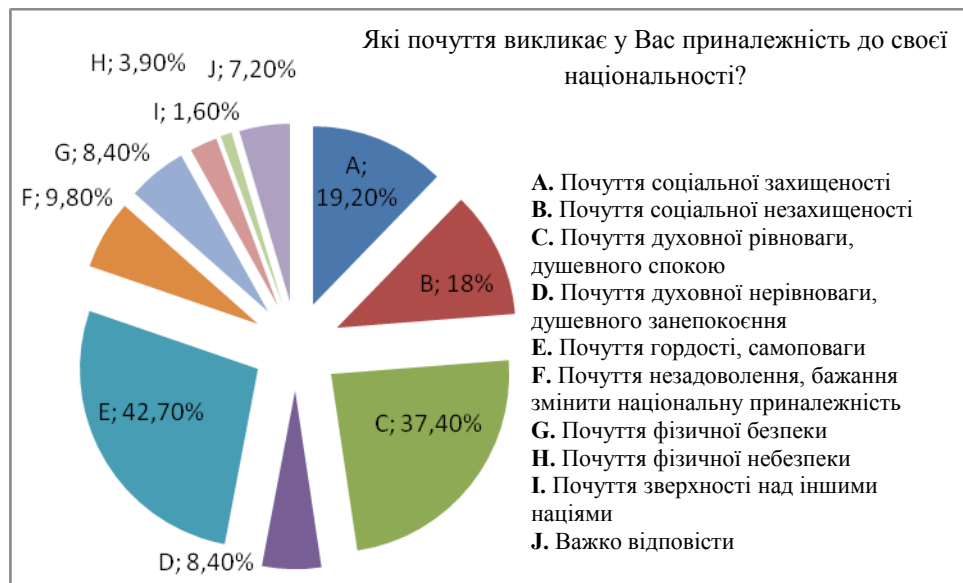


Рис. 1.14 Розподіл респондентів щодо почуттів, які у них викликає приналежність до своєї національності

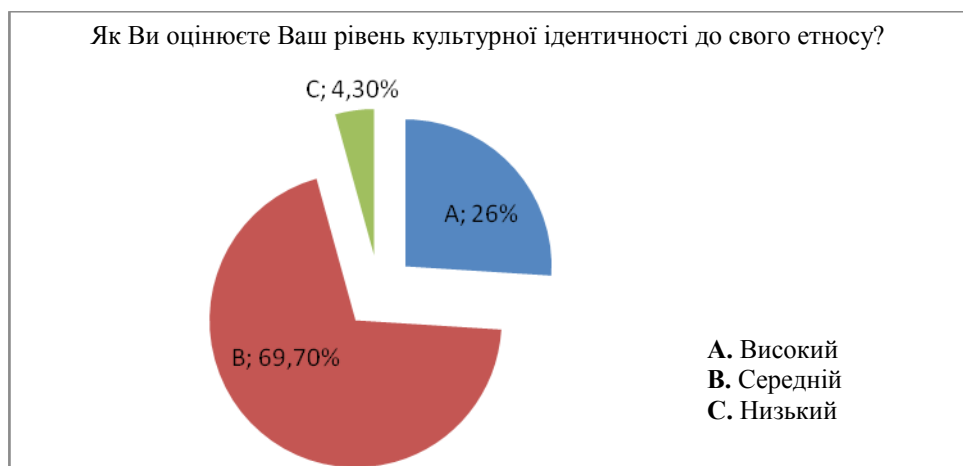


Рис. 1.15 Розподіл респондентів щодо само оцінювання рівня культурної ідентичності до свого етносу

На запитання «Як Ви оцінюєте Ваш рівень культурної ідентичності до свого етносу?» 26% (133 особи) відповіли, що їх рівень культурної ідентичності до свого етносу є високим; 69,7% (356 осіб) вважають рівень власної культурної ідентичності до свого етносу середнім; а 4,3% (22 особи) – низьким (рис. 1.15).



Рис. 1.16 Розподіл респондентів щодо відчуття відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни

На запитання «Чи відчуваєте Ви відповідальність за долю багатонаціональної полікультурної країни?» 29,5% (151 особа) відповіли «так»; 21,3% (109 осіб) не відчувають відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни; 49,1% (251 особа) вагаються у відповіді (рис. 1.16).

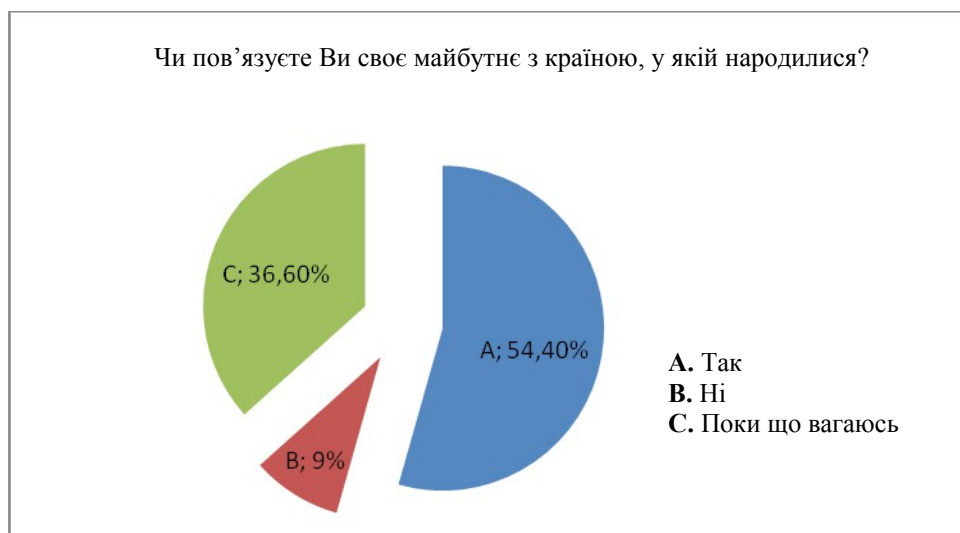


Рис. 1.17 Розподіл респондентів щодо пов'язування власного майбутнього з країною, у якій народилися

На запитання «Чи пов'язуєте Ви своє майбутнє з країною, у якій народилися?» 54,4% (278 осіб) відповіли «так»; 9% (46 осіб) не пов'язують своє майбутнє з країною, у якій народилися; 36,6% (187 осіб) вагаються у відповіді (рис. 1.17).

На запитання «Чи погоджуєтесь Ви, що національна самосвідомість спирається на знання і розуміння змісту національної історії і культури?» 78,7% (402 особи) відповіли, що погоджуються із даним твердженням; 5,5% (28 осіб) не погоджуються; 15,9% (81 особа) вагаються у відповіді (рис. 1.18).

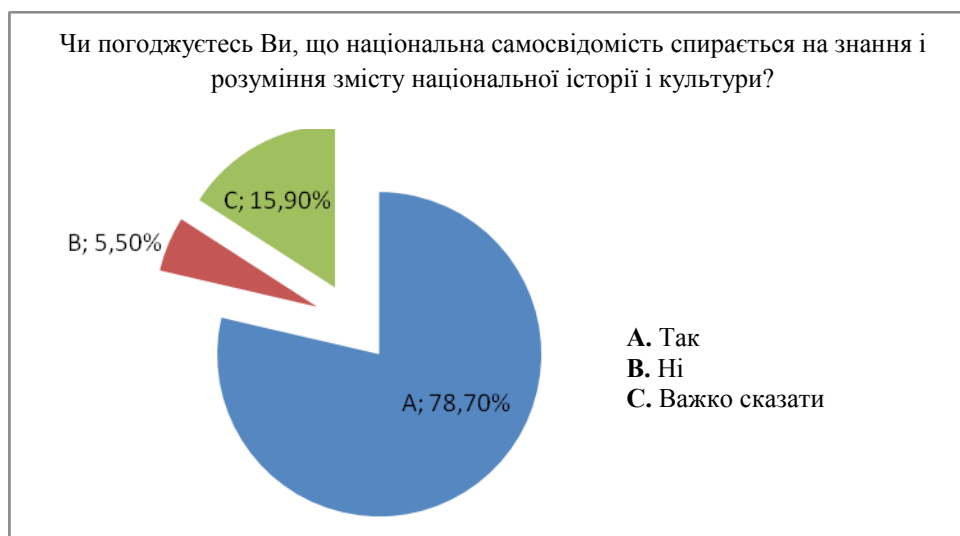


Рис. 1.18 Розподіл респондентів щодо твердження, що національна самосвідомість спирається на знання і розуміння змісту національної історії і культури

Таким чином, переважна більшість респондентів – 69,7% (356 осіб) вважають рівень власної культурної ідентичності до свого етносу середнім. Щодо негативних почуттів, які викликає у респондентів приналежність до своєї національності, а саме: 18% (92 особи) – почуття соціальної незахищеності; 8,4% (43 особи) – почуття духовної нерівноваги, душевного занепокоєння; 9,8% (50 осіб) – почуття незадоволення, бажання змінити національну приналежність; 3,9% (20 осіб) – почуття фізичної небезпеки, то їх можна пояснити важким соціально-економічним становищем країни, яке на сьогодні посилюється подіями, які пов'язані з тимчасовою окупацією Автономної Республіки Крим та міста Севастополя, а також воєнними діями, які відбуваються на непідконтрольних українською владою територіях Донецької та Луганської областей.

Зазначимо, що більше половини опитаних (54,4% – 278 осіб) все ж таки пов'язують власне майбутнє з країною, у якій народилися. Також необхідно звернути увагу на досить низький рівень прояву відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни – 21,3% (109 осіб) не відчують такого роду відповідальності, а 49,1% (251 особа) вагаються у відповіді.

Наступний блок запитань анкети стосувався видів творчості, зокрема музичної, та їх взаємозв'язку з міжкультурним вихованням. Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Чи проявляєте Ви інтерес до творчості у відповідних сферах національної культури?» 83,8% (428 осіб) відповіли «так» і лише 16,2% (83 особи) не проявляють інтересу до певного виду творчості (рис. 1.19).

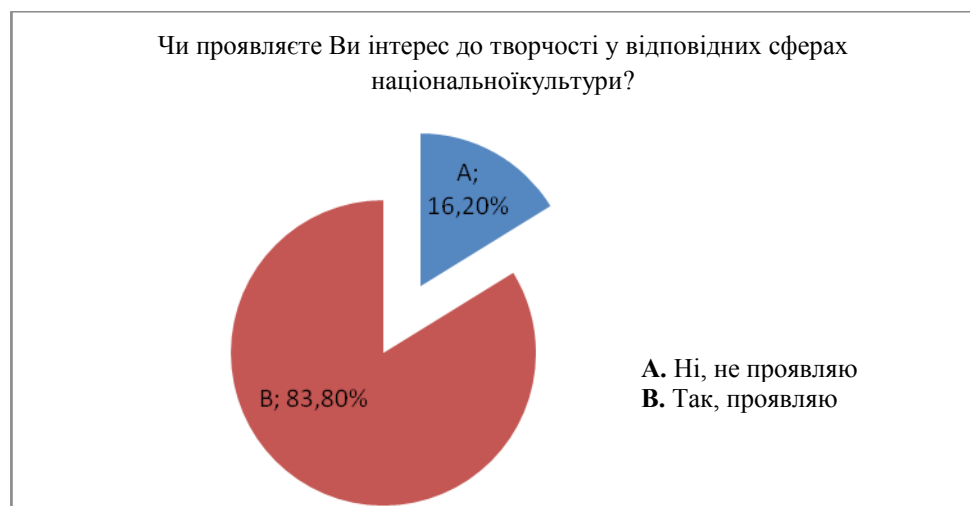


Рис. 1.19 Розподіл респондентів щодо прояву інтересу до творчості

Серед запропонованих видів творчості респонденти здебільшого обирали декілька (рис. 1.20).

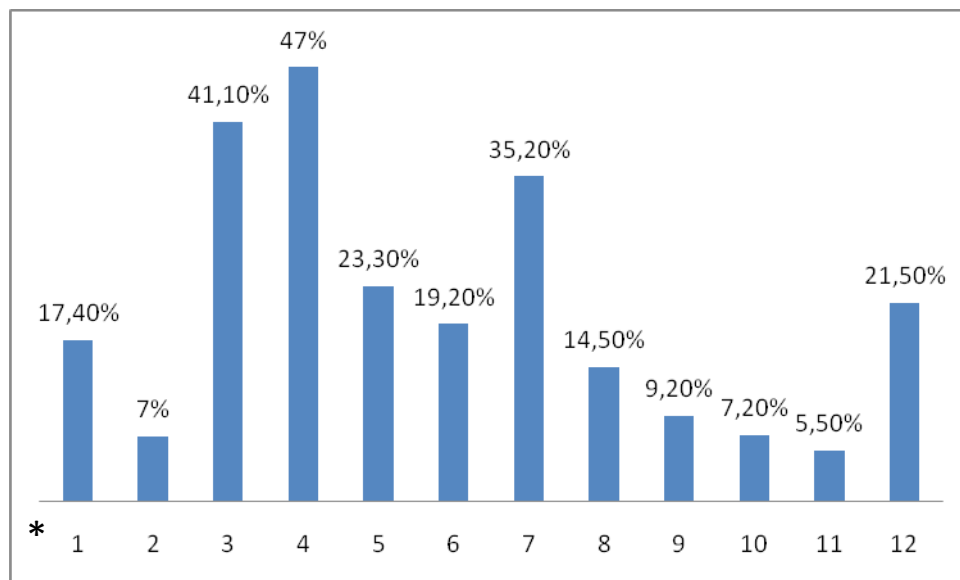


Рис. 1.20 Розподіл респондентів щодо прояву інтересу до певного виду(ів) творчості

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| * 1. Наукова творчість. | 7. Навчальна творчість. |
| 2. Технічна творчість. | 8. Побутова творчість. |
| 3. Літературна творчість. | 9. Військова творчість. |
| 4. Музична творчість. | 10. Управлінська творчість. |
| 5. Образотворча творчість. | 11. Ситуаційна творчість. |
| 6. Ігрова творчість. | 12. Комунікативна творчість. |

Відповіді респондентів було розподілено так: 17,4% (89 осіб) – наукова; 7% (36 осіб) – технічна; 41,1% (210 осіб) – літературна; 47% (240 осіб) – музична; 23,3% (119 осіб) – образотворча; 19,2% (98 осіб) – ігрова; 35,2% (180 осіб) – навчальна; 14,5% (74 осіб) – побутова; 9,2% (47 осіб) – військова; 7,2% (37 осіб) – управлінська; 5,5% (28 осіб) – ситуаційна; 21,5% (110 осіб) – комунікативна.

На запитання «Як Ви вважаєте, який вид творчості більше сприяє пізнанню іншої культури?» 16,2% (83 особи) відповіли, що образотворча творчість найбільше сприяє пізнанню іншої культури; 27% (138 осіб) надали перевагу музичній творчості; 58,5% (299 осіб) – літературній творчості; 18,4% (94 особи) – науковій творчості (рис. 1.21).

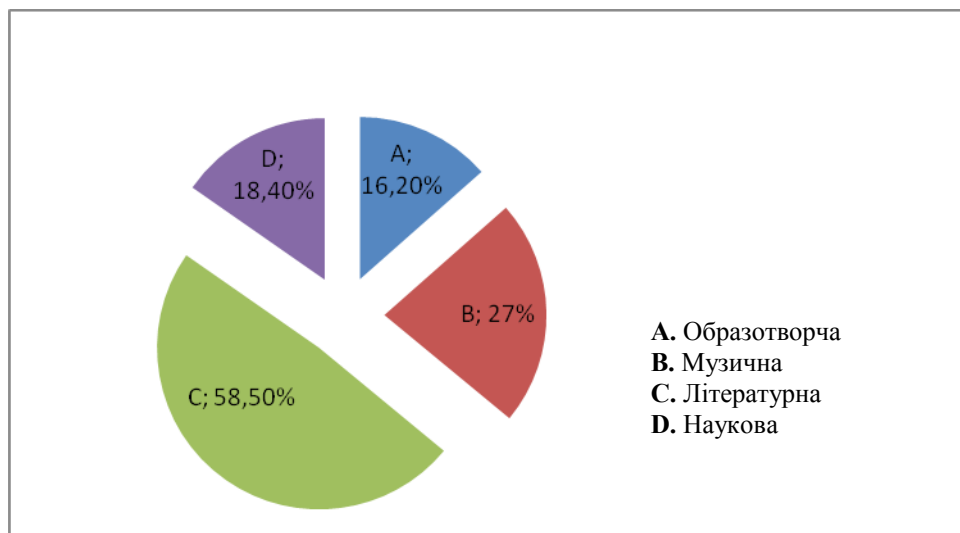


Рис. 1.21 Розподіл респондентів щодо надання переваги певному виду творчості, який найбільше сприяє пізнанню іншої культури

На запитання «Чи віддасте Ви перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання?» 64,2% (328 осіб) відповіли «так»; 13,1% (67 осіб) – «ні»; 22,7% (116 осіб) вагаються у відповіді (рис. 1.22).



Рис. 1.22 Розподіл респондентів щодо надання переваги музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання

На запитання «Чи вважаєте Ви, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню?» 71,4% (365 осіб) відповіли «так»; 10,8% (55 осіб) – «ні»; 17,8% (91 особа) вагаються у відповіді (рис. 1.23).



Рис. 1.23 Розподіл респондентів щодо твердження, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню

На запитання «Який музичний жанр, на Вашу думку, більше сприяє пізнанню іншої культури? 15,3% (78 осіб) відповіли, що класична музика більше сприяє пізнанню іншої культури; 67,9% (347 осіб) обрали народну музику; 9,8% (50 осіб) – рок-музику та її різновиди; 21,5% (110 осіб) – популярну музику; 5,5% (28 осіб) – інші музичні жанри (рис. 1.24).

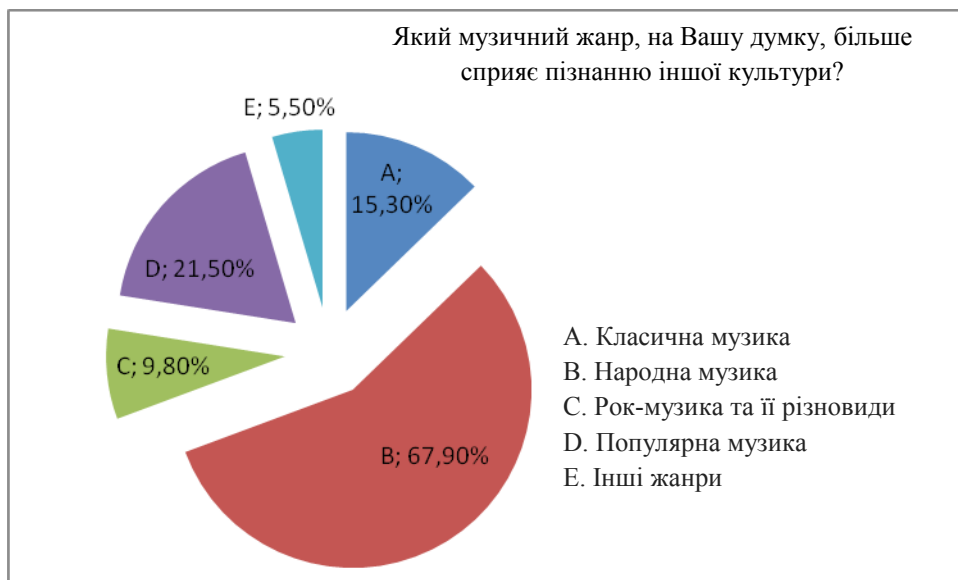


Рис. 1.24 Розподіл респондентів щодо вибору музичного жанру, що більше сприяє пізнанню іншої культури

На запитання «До якого типу культури Ви себе відносите?» 70,5% (360 осіб) відповіли, що до західної культури; 4,5% (23 особи) – до східної культури; 25% (128 осіб) вагаються у відповіді (рис. 1.25).

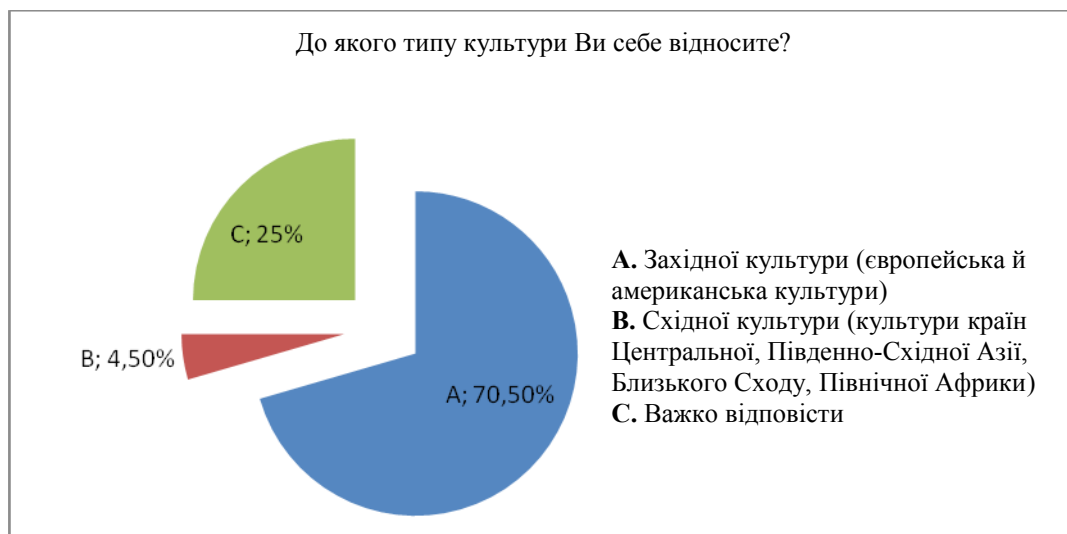


Рис. 1.25 Розподіл респондентів щодо вибору типу культури

Останні запитання анкети дають можливість з'ясувати чи володіють студенти інформацією про міжкультурні відносини у країні та чи бажають дізнатись більше про різні країни й народи світу, про їх культуру та традиції. Розглянемо результати анкетування.



Рис. 1.26 Розподіл респондентів щодо володіння інформацією про міжкультурні відносини у країні

На запитання «Чи володієте Ви інформацією про міжкультурні відносини у Вашій країні? Яким способом Ви її отримуєте?» 57,5% (294 особи) відповіли, що отримують таку інформацію із засобів масової інформації; 28,2% (144 особи)

отримують таку інформацію від членів сім'ї, друзів, знайомих; 18,6% (95 осіб) не володіють такою інформацією (рис. 1.26).

На запитання «Чи хотіли б Ви більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру, традиції?» 88,6% (453 особи) відповіли «так»; 4,7% (24 особи) не хочуть дізнаватися про різні країни, народи світу, про їх культуру, традиції; 6,7% (34 особи) вагаються у відповіді (рис. 1.27).



Рис. 1.27 Розподіл респондентів щодо бажання дізнаватися про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції

На запитання «Якби Ви знали більше про культуру, мову, релігію, традиції інших народів (етносів), то Ваше відношення до них ...» 50,5% (258 осіб) відповіли, що їхнє відношення змінилося б у кращу сторону; 7% (36 осіб) вважають, що їх відношення змінилося б у гіршу сторону; 39,9% (204 особи) переконані, що їх відношення не змінилося б взагалі; 2,5% (13 осіб) вагаються у відповіді (рис. 1.28).

Можемо зробити висновок, що переважна більшість респондентів (85,7% – 438 осіб) володіють інформацією про міжкультурні відносини у країні, але з різних джерел: 57,5% (294 особи) отримують таку інформацію із засобів масової інформації; 28,2% (144 особи) – від членів сім'ї, друзів, знайомих. 88,6% (453 особи) респондентів бажають більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції.

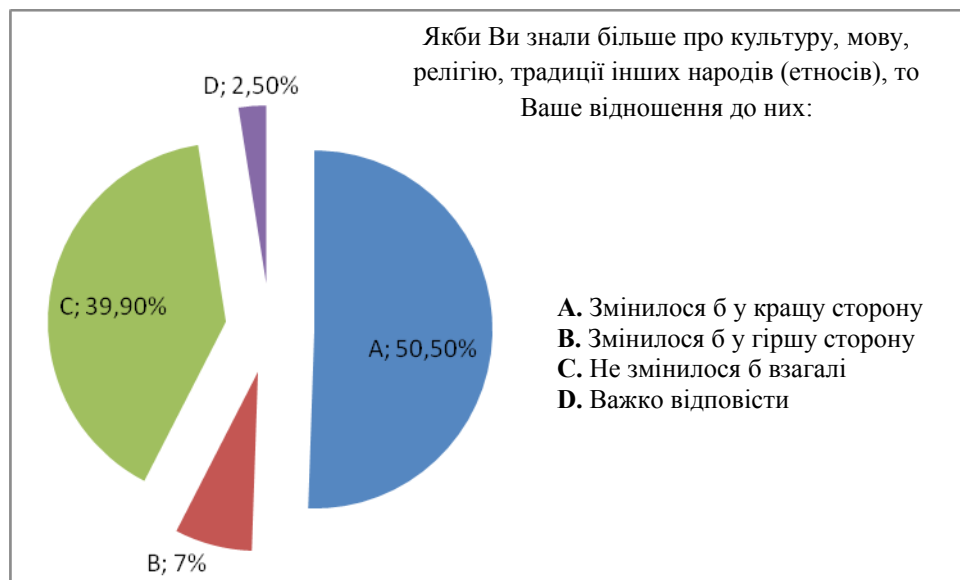


Рис. 1.28 Розподіл респондентів щодо можливої зміни відношення до інших народів (етносів) у разі отримання більшої інформації про їх культуру, мову, релігію, традиції

Такий інтерес студентів свідчить про необхідність використання можливостей позааудиторної роботи у вищому навчальному закладі для міжкультурного виховання студентів. Крім того, результати анкетування показують, що переважна більшість респондентів (83,8% – 428 осіб) проявляють інтерес до творчості; перевагу надають музичній (47% – 240 осіб) і літературній (41,1% – 210 осіб) творчості. До того ж, 64,2% (329 осіб) надають перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання, а 71,4% (365 осіб) впевнені, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню. Серед музичних жанрів, які можуть більше сприяти пізнанню іншої культури респонденти обрали народну музику (67,9% – 347 осіб).

Таким чином, отримані результати підтверджують актуальність та доцільність розробки та впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики. Оскільки саме музичне мистецтво на почуттєво-емоційному рівні може сприяти зацікавленості молоді до культури Іншого народу, вихованню толерантності та поважного ставлення до культури та релігії Іншого.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано проблему виховання студентів вищих навчальних закладів у педагогічній теорії; розкрито сутність та зміст поняття «міжкультурне виховання студентів»; розглянуто музику як засіб виховного впливу на особистість; подано результати вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів.

Висвітлено взаємозв'язок міжкультурного виховання з іншими напрямками виховання, оскільки міжкультурне виховання охоплює моральні, політичні, правові та інші аспекти впливу, а поведінка в суспільстві регулюється різними соціальними нормами.

У розділі досліджено підходи до трактування міжкультурного виховання. З'ясовано, що у європейському освітньому просторі оперують як поняттям «полікультурність» (принцип державної, зокрема й освітньої політики, який показує ставлення на державному рівні до національних меншин та етнічних груп, що проживають на території певної країни, гарантування їм прав на вивчення рідної мови, збереження власної культури і традицій), так і «міжкультурне виховання» (процес забезпечення виховання людини толерантною, терпимою до Іншого, здатною до успішної комунікації та співпраці з представниками Інших культур).

Констатовано, що в Україні здебільшого вживають терміни «полікультурна освіта» і «полікультурне виховання». Поняття «полікультурне виховання» розуміють, як: педагогічний процес у суспільстві, що характеризується різноманітністю культур; компонент полікультурної освіти; складову професійної підготовки майбутніх фахівців (С. Цимбрило); формування знань про свою та інші культури, а також умінь і навичок міжкультурного спілкування й життя в поліетнічному середовищі, подолання негативного ставлення у молоді до інших культур (Н. Шульга).

Вченими поняття «міжкультурне виховання» розглядається у різних контекстах: як співіснування людей різного етнічного походження, що реалізується у школах як принцип свободи і відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості й демократії (З. Хало); взаємне пізнання і збагачення

як культур, так і людей, які творять ці культури (Т. Левовицький) тощо. Таке розуміння підтримують Т. Саковська, С. Сисоєва, Н. Якса.

Виокремлено та уточнено зміст основних *складових міжкультурного виховання*: *міжкультурна комунікація* – це процес взаємодії між представниками різних культур, у якому явно чи неявно проявляються культурні відмінності, що впливає на наслідки комунікативного акту (А. Токарева); спілкування, яке проходить в умовах зі значними культурно обумовленими відмінностями щодо комунікативної компетенції її учасників (М. Бергельсон) тощо; особливий вид комунікації, що передбачає спілкування між носіями різних мов і різних культур (Д. Мацумото); *міжкультурна толерантність* – умова збереження відмінностей, як право на несхожість; сприйняття іншої культури через порівняння попереднього досвіду та нового, у процесі чого відбувається вживання у світ іншої культури (О. Садохін); ставлення з розумінням до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації, які залежать від відмінностей у рідних мовах і культурах їх носіїв (Ф. Бацевич); *міжкультурна ідентичність* – творення, втілення та символічне розміщення в комунікативному просторі відмінностей, які мобілізують як колективну ідентичність і міжкультурну взаємодію, так і індивідуальні ідентичності (Г. Абрашкевічус); усвідомлене прийняття людиною відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісної орієнтації та мови, розумінні свого «я» з позицій тих культурних характеристик, які прийняті в даному суспільстві, в самототожності себе з культурними зразками саме цього суспільства (Н. Міщенко).

У дослідженні поняття «*міжкультурне виховання студентів*» визначено як процес систематичного виховного впливу на особистість, спрямований на розвиток готовності студентів до прийняття людей з різними культурними цінностями та відмінною релігією, взаємодії з людьми різного етнічного походження, толерантного ставлення до них, здатності до усвідомлення значущості власної культури, власної ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та взаєморозуміння, терпимості й демократії.

Музику розглянуто як вагомий засіб виховного впливу на духовний світ людини, що забезпечує всебічний розвиток особистості, спонукає її до морально-естетичних та етичних переживань, у тому числі завдяки тісному взаємозв'язку із засобами морального, розумового та фізичного виховання. Вплив музики на духовний світ особистості досягається її багатофункціональністю (комунікативна, пізнавальна, соціальна, катарсисна, виховна, сугестивна, компенсаційна, евристична, соціалізуюча, розважальна функції). Завдяки цим функціям та іншим виражальним засобам музика фактично впливає на всі сторони свідомості й діяльності особистості.

Вивчено сучасний стан міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів. Анкетування проводилося серед 511 студентів вищих навчальних закладів різних регіонів України, зокрема: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ), Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий ріг), Маріупольського державного університету (м. Маріуполь), Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів), Запорізького національного університету (м. Запоріжжя) та ін.

Результати анкетування засвідчили, що засоби музики в процесі міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів використовуються недостатньою мірою. Так, 69,7% студентів (356 осіб) оцінюють рівень власної культурної (етнічної) ідентичності як середній; 49,9% (255 осіб) – проявляють позитивне ставлення до представників інших рас та національностей; 52,3% респондентів (267 осіб) впевнені, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях. При цьому 88,6% студентів (453 особи) бажають більше дізнатися про різні країни, народи світу, про їхню культуру та традиції; 83,8% (428 осіб) проявляють інтерес до творчості; 71,4% (365 осіб) – переконані, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню молоді.

Наукові результати цього розділу опубліковано у таких працях автора: [39-41; 43-44; 46; 267].

РОЗДІЛ 2.

ТЕХНОЛОГІЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКИ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У розділі визначено структуру міжкультурної вихованості студента та критерії її сформованості; обґрунтовано технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу; подано результати експериментального впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу; визначено перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР.

2.1. Структура, критерії, показники та рівні міжкультурної вихованості студентів

Теоретичний аналіз, здійснений у першому розділі, показав, що міжкультурне виховання студентів визначається як процес, спрямований на формування інтегрованої особистісної якості студента, яка забезпечує йому здатність до міжкультурної комунікації, міжкультурної ідентичності та прояву міжкультурної толерантності. Таку інтегровану особистісну якість ми будемо розглядати як міжкультурну вихованість студента.

З метою визначення структури міжкультурної вихованості студента та критеріїв її сформованості розглянемо співвідношення понять «виховання» і «вихованість».

«Виховання» і «вихованість» як терміни і поняття можуть трактуватися по-різному. По-перше, в широкому значенні вихованням можна вважати сам факт становлення і функціонування системи поведінки людини щодо навколишнього середовища, незалежно від того, яким воно є – правильним з точки зору суспільства

чи неправильним. У цьому розумінні кожна людину можна вважати вихованою. По-друге, виховання і вихованість можуть означати процес і, відповідно, результат набуття людиною лише таких якостей, які з погляду суспільства вважаються позитивними. У цьому випадку констатують, що людина «вихована» або «невихована» [11, с. 323].

Виховання і вихованість (як його результат) зумовлені потребами життєдіяльності людини. Для того, щоб раціонально освоювати навколишнє середовище та цілеспрямовано впливати на нього, людині потрібен механізм орієнтації й саморегуляції – модель поведінки. У процесі розвитку людини цей механізм поширюється спочатку на її найближче оточення, а згодом охоплює все ширше коло людей, предметів, явищ [11, с. 324].

Вихованість розглядається як результат виховання, який виявляється у соціально прийнятній поведінці вихованця, його прагненні до духовно-моральної самореалізації [33, с. 43].

У теорії виховання сутність поняття вихованості звучить як: вихованість – комплексна характеристика особистості, яка враховує наявність і рівень сформованості в особистості суспільно значущих якостей. Вихованість відображає той чи інший ступінь соціалізації особистості або рівень засвоєння нею системи відносин, яка є сукупністю прийнятих особистістю соціальних норм і цінностей, що відображається у її свідомості і реалізується нею в діяльності та цілеспрямованій поведінці [25, с. 10].

У понятійному словнику «вихованість» тлумачиться як рівень розвитку особистості, що виявляється в узгодженості між знаннями, переконаннями, поведінкою і характеризується ступенем оформленості суспільно значущих якостей [35, с. 56].

С. У. Гончаренко вважав, що «вихованість – вміння вести себе в суспільстві, добра вихованість. Під вихованістю, як правило розуміють шанобливу, ввічливу поведінку людини, яка визначається добрими манерами, володіння правильною мовою, вмінням спілкуватися з людьми, що її оточують, в різних ситуаціях. У широкому розумінні вихованість означає не лише дотримання правил поведінки і

спілкування, які прийняті в даному суспільстві, але й внутрішню культуру людини, яка відображається в її світогляді, у цьому розумінні вихованість є невід'ємною частиною інтелігентності» [14, с. 244].

Вихованість іноді визначають як здатність і звичку слідувати правилам поведінки. Можна сказати, що «вихованість – це вставлена в людину повага до оточуючих людей. Якщо вас як слід вчили, як поводитися, вчили вихованості, і ви це як слід засвоїли – ви вихована людина» [48, с. 17].

Сучасна молодь перебуває під впливом постійного інформаційного натиску, тому необхідно пам'ятати, що, за словами А. С. Макаренка, дитину «виховує все: люди, речі, явища, насамперед і найбільше – люди. Направити цей розвиток і керувати ним – ось завдання виховання» [23, с. 52].

Вихованість – результат виховання, призначеного щонайкраще підготувати дитину (молодь) до повноцінного життя в сучасному світі, а значить, міра вихованості визначає ступінь підготовленості дитини (молоді) до життя на рівні її сучасної культури і потенційної можливості щасливого життя. Говорячи про вихованість, мають на увазі ступінь її відповідності високим вимогам культури. Правда, дорослі теж не всі і не в дуже високій мірі відповідають таким нормам, але виховання у всьому світі і завжди орієнтувалося на найвищий рівень досягнень культури, який і визначав мету виховання [36, с. 34].

Вихованість передбачає культуру поведінки, етикет (дотримання правил поведінки в регламентованій формі) і культуру спілкування. Переважання негативних рис у поведінці певної особистості дозволяє говорити про її невихованість [55, с. 15].

Ми повністю погоджуємося з думкою, що *вихованість* можна розглядати як комплекс якостей особистості вихованця, котрий характеризується наявністю і рівнем сформованості суспільно значущих якостей, що відображають всебічність її розвитку та готовність до повноцінної життєдіяльності. «Серцевину вихованості становлять духовні якості, що визначають моральне обличчя вихованця, рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості» [53, с. 169].

Обґрунтовуючи теоретичні засади поняття «міжкультурне виховання» ми зауважимо, що в українському науковому просторі більше вживають поняття «полікультурне виховання», хоча в його зміст вкладають те, що в Європейському освітньому просторі розуміють як міжкультурне виховання.

Так Х. Бані-Ісса наголошує, що формування полікультурної особистості є складним та насиченим процесом, який вимагає не лише знань про особливості розвитку особистості, а й усвідомлення неминучості її існування в багатокультурному, різноетнічному просторі, необхідності формування в неї готовності до спілкування з представниками різних країн, етносів, з людьми, які відрізняються не лише кольором шкіри чи мовою, а й звичками, традиціями, щоденними ритуалами [7].

Полікультурну вихованість дослідники розглядають як інтегровану якість, яка складається з ряду пов'язаних між собою характеристик. Нас зацікавив підхід Х.Бані-Ісса, яким визначено такі критерії та показники, що характеризують полікультурну вихованість особистості [7]: володіння національною культурою (знання своєї національної приналежності, звичаїв, традицій, символів, відомих представників свого народу); інтеркультурний критерій, що характеризується рівнем інформованості особи про культуру інших народів та мотиваційною спрямованістю вивчення іноземної мови; емоційний критерій (визначається рівнем розвитку в особи толерантності, терпимого ставлення до представників іншої культури).

В. Бойченко визначає полікультурну вихованість як «інтегративну якість особистості, що відображає багатоаспектність її зв'язків на мікро та макрорівні і включає сукупність полікультурних поглядів, ідей, переконань, почуттів, потреб, цінностей, установок, які виявляються в конкретній поведінці» [5, с.15]. Полікультурна вихованість, у свою чергу, є результатом «полікультурного виховання», що розглядається як «процес цілеспрямованого й планомірного формування й розвитку світогляду, переконань і почуттів особистості, що ґрунтуються на визнанні багатоманітності культур, збагачує її почуття, формує особливе ставлення до навколишнього світу й людей у ньому і супроводжується

сприйманням та осмисленням життєво важливих парадигм буття, перетворенням зовнішніх культурних смислів у внутрішній морально-етичний світ» [5, с. 14].

Натомість в словниковій літературі визначено, що міжкультурність (інтеркультурність) реалізується, коли представники різних культур, національні, етнічні та релігійні групи тощо живуть на одній території, беруть участь у відкритій, регулярній взаємодії, яка відзначається толерантністю, розумінням особливостей стилів життя, цінностей, норм Іншого [42].

На думку І. Д. Бега, розвиток уміння молодих людей жити в мирі та злагоді має комплексний характер і передбачає виховання певних громадянських, моральних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей особистості. До них належать: розуміння зв'язків і взаємозалежностей всього суцього на землі; повага до всіх народів і цивілізацій; знання історії, здобутків інших народів, їхніх цінностей, традицій і проблем; ознайомлення з тенденціями, взаємодією і взаємозалежностями держав світового співтовариства; переконання, що мирним шляхом, без насильства можна вирішити всі спірні питання – як у нашій країні, так і за рубежом; знання досвіду народної дипломатії; переконання, що будь-яка проповідь несумісності світових ідеологій, релігій і націй – безумство і злочин [4].

Міжкультурну вихованість, на думкує Н. В. Якси, варто розглядати як сформованість здатності до здійснення інтеркультурної комунікації, що характеризується адекватним взаєморозумінням представників різних культур, інтеркультурною компетентністю, толерантністю, емпатією, прагненням людини до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування [54].

І. Є. Зозуля пропонує розглядати міжкультурну вихованість іноземних студентів як результат полікультурного виховання, як інтегративну особистісну якість іноземних студентів, що охоплює знання системи українських національних і культурних цінностей, володіння комунікативними та емпатичними уміннями з метою забезпечення міжкультурної взаємодії й розуміння української культури, толерантне ставлення до її носіїв [18].

Пізнати й прийняти культуру інших країн, бачити спільне й відмінне в різних культурах, побачити власну культуру очима представників інших країн може тільки

та особистість, у якої сформоване розуміння культури свого народу й того, що збагачення цієї культури проходило у процесі взаємодії з культурами інших народів.

У наукових працях М. А. Бердяєва висвітлено вплив національної належності на формування культури, а саме, що людина входить у людство через національну індивідуальність як національна людина. Усе творче у культурі має на собі печатку національного генія [2]. Беручи за основу це підхід ми вважатимемо, що міжкультурне виховання особистості починається з усвідомлення нею власної етнокультури, визнання цінності культурної традиції етнічних груп світу, що відображається у терпимому ставленні до них. Цілеспрямоване формування міжкультурної вихованості дозволяє особистості вийти за межі власної культури й отримати якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності [2].

У нашому дослідженні поняття *«міжкультурне виховання студентів»* визначено як процес систематичного виховного впливу на особистість, спрямований на розвиток готовності студентів до сприйняття людей з різними культурними цінностями та відмінною релігією, взаємодії з людьми різного етнічного походження, толерантного ставлення до них, здатності до усвідомлення значущості власної культури, власної ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та взаєморозуміння, терпимості й демократії.

Аналіз наукової літератури показав, що вихованість визначають як результат виховання та як комплексну характеристику особистості. Таким чином, у нашому дослідженні *міжкультурна вихованість студента* розглядається як інтегрована особистісна якість, що забезпечує здатність до міжкультурної комунікації, міжкультурної ідентичності та прояву міжкультурної толерантності.

Ми розглядатимемо міжкультурну вихованість студента як результат його міжкультурного виховання. Відповідно до предмету нашого дослідження, розглядаючи структуру міжкультурної вихованості студента, ми будемо враховувати особливості виховного впливу музики.

Використання музичного мистецтва у процесі міжкультурного виховання студентів вищого навчального закладу сприяє інтенсифікації розвитку мотивів до

пізнання культури різних країн, когнітивних, емоційно-емпатійних, рефлексивних рис особистості. Саме тому у контексті нашого дослідження *структура міжкультурної вихованості студента* вищого навчального закладу, що формується засобами музики, включає п'ять компонентів, які відображають сутність міжкультурної ідентичності, міжкультурної комунікації, міжкультурної толерантності та специфіку впливу музики на ефективність формування міжкультурної вихованості студентів.

До таких компонентів міжкультурної вихованості належать:

- Ї мотиваційний,
- Ї емоційно-емпатійний,
- Ї когнітивно-ідентифікаційний,
- Ї культурологічно-комунікативний,
- Ї рефлексивно-ціннісний.

Відповідність компонентів міжкультурної вихованості студента вищого навчального закладу, що формується засобами музики, складовим структури міжкультурного виховання відображено на рис. 2.1.

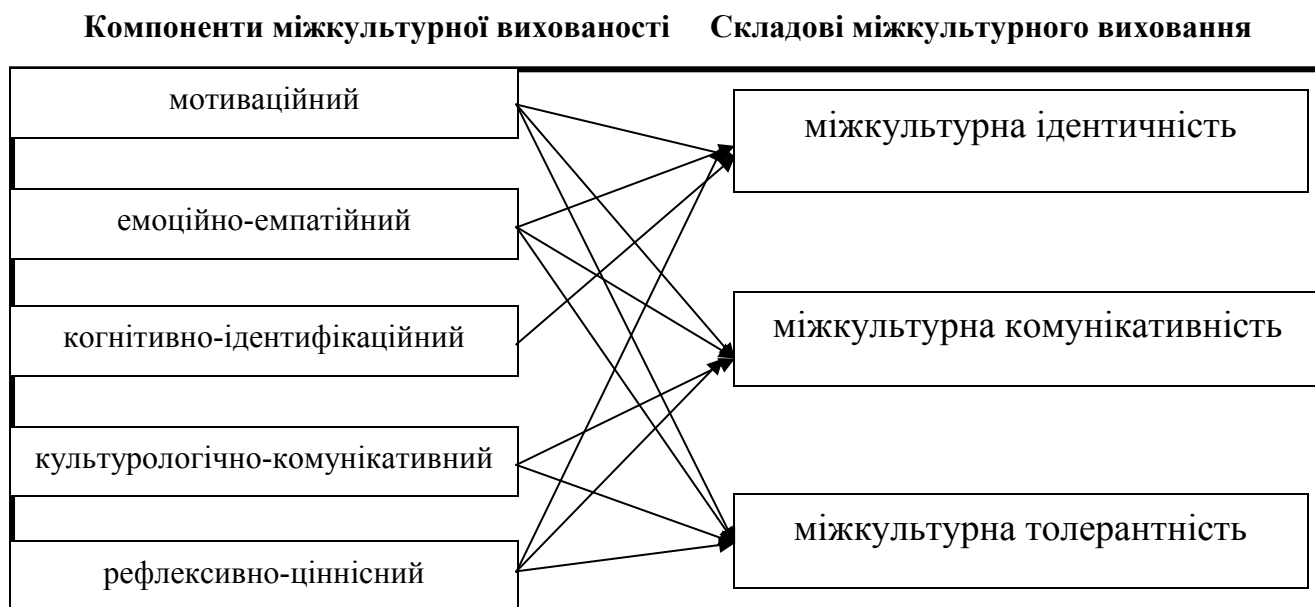


Рис. 2.1 Відповідність компонентів міжкультурної вихованості студентів засобами музики складовим міжкультурного виховання

Так, сформованість міжкультурної ідентичності переважно залежить від мотиваційного, емоційно-емпатійного, когнітивно-ідентифікаційного та рефлексивно-ціннісного компонентів міжкультурної вихованості (рис. 2.2).

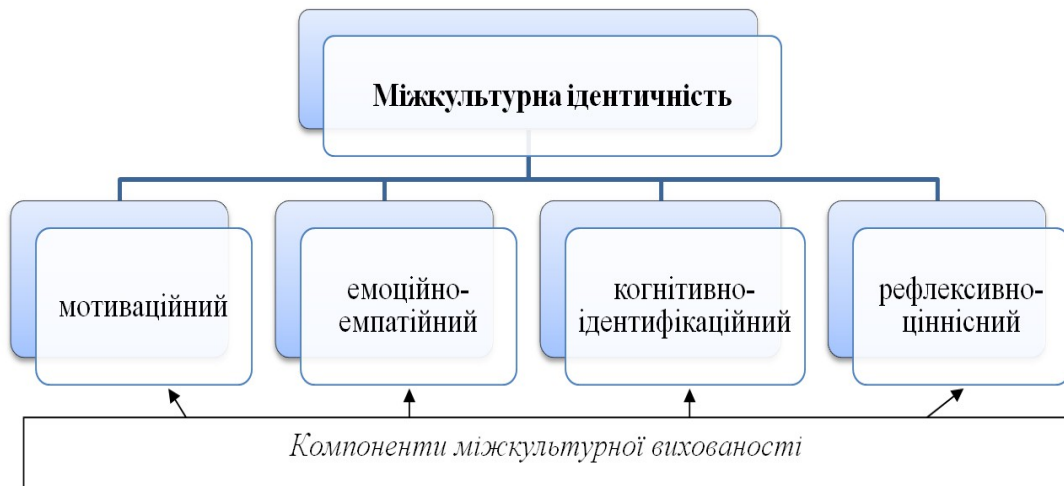


Рис. 2.2 Відповідність компонентів міжкультурної вихованості студентів складовій міжкультурного виховання –міжкультурній ідентичності

Сформованість таких складових міжкультурного виховання, як міжкультурна комунікативність та міжкультурна толерантність залежать від мотиваційного, емоційно-емпатійного, культурологічно-комунікативного та рефлексивно-ціннісного компонентів міжкультурної вихованості (рис. 2.3, рис. 2.4).

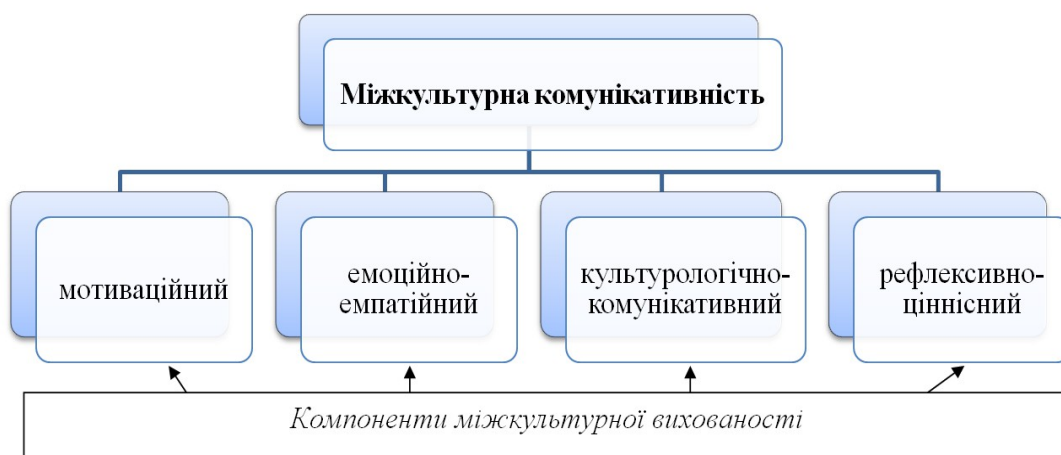


Рис. 2.3 Відповідність компонентів міжкультурної вихованості студентів складовій міжкультурного виховання –міжкультурній комунікативності

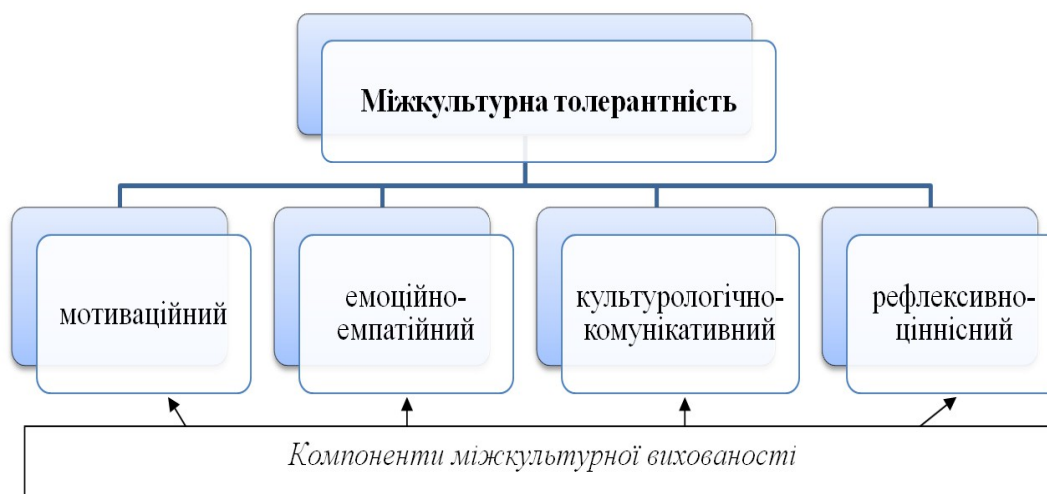


Рис. 2.4 Відповідність компонентів міжкультурної вихованості студентів складовій міжкультурного виховання –міжкультурній толерантності

Розкриємо зміст окремих компонентів.

Мотиваційний компонент відображає сформованість мотивації особистості щодо підвищення рівня власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва, інтересу до культури країн світу, мотивів до пізнання музичного мистецтва цих країн.

Емоційно-емпатійний компонент – сформованість емпатійних почуттів до інших народів світу, ступінь емоційної реакції на музику країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн.

Когнітивно-ідентифікаційний компонент – сформованість знань студентів про культуру народів, обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу, здатність до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних й відмінних рис в музичному мистецтві різних країн.

Культурологічно-комунікативний компонент – сформованість етнокультури особистості, толерантного ставлення до музичної культури різних країн світу, комунікаційних умінь в контексті загальної культури країн світу.

Рефлексивно-ціннісний компонент відображає сформованість здатності студента до самоусвідомленого збагачення особистісного досвіду від опанування

культурною традицією країн світу, здатності до мистецької рефлексії, ціннісного ставлення до музичної культури народів світу.

Нами визначено критерії сформованості міжкультурної вихованості студентів, що ідентичні звучанню визначених компонентів, а саме: мотиваційний, емоційно-емпатійний, когнітивно-ідентифікаційний, культурологічно-комунікативний, рефлексивно-ціннісний. Деталізуємо зміст критеріїв міжкультурної вихованості студента вищого навчального закладу, що формується засобами музики та методики їх визначення.

У розробці критеріїв та показників оцінювання міжкультурної вихованості студента необхідно враховувати вимоги, при яких [20, с. 325]: а) критерії повинні бути упорядковані таким чином, щоб відображалась послідовність вирішення завдань дослідження і його перспективність; б) критерії мають бути доступними і наочно переконливими для усвідомлення всіма учасниками експериментального дослідження (як викладачами, так і студентами).

Розробка системи критеріїв і показників міжкультурної вихованості здійснювалась із врахуванням *принципів*: відповідності критеріїв та їх показників компонентам структури міжкультурної вихованості студентів; взаємозумовленості та взаємозв'язку критеріїв, як ознак системності, що використовуються для оцінювання рівня вихованості всіх компонентів структури міжкультурної вихованості студентів; адаптивності критеріального апарату до науково-дослідних умов та виховного процесу у практиці вищого навчального закладу.

Нами визначено п'ять критеріїв міжкультурної вихованості студента. Ми виходили з того, що кожен із критеріїв спрямований на оцінку визначеного компонента структури міжкультурної вихованості.

Таким чином, критеріальну базу міжкультурної вихованості студента вищого навчального закладу може складати система, яка включає п'ять критеріїв: мотиваційний, емоційно-емпатійний, когнітивно-ідентифікаційний, культурологічно-комунікативний, рефлексивно-ціннісний.

Відповідність критеріїв міжкультурної вихованості студента показникам прояву представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії та показники міжкультурної вихованості студента

Критерії	Показники прояву
<i>Мотиваційний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва 2. Визначення домінування інтересу до культури різних країн світу 3. Міра глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва різних країн
<i>Емоційно-емпатійний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн світу 2. Ступінь емоційної реакції на музику різних країн світу 3. Здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн
<i>Когнітивно-ідентифікаційний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість знань студентів про культуру народів різних країн світу 2. Обізнаність щодо музичного мистецтва різних країн 3. Сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн
<i>Культурологічно-комунікативний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість етнокультури особистості 2. Сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури різних країн світу 3. Сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн світу
<i>Рефлексивно-ціннісний</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформованість мистецької рефлексивності 2. Сформованість ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу 3. Здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва

Мотиваційний критерій характеризує ступінь сформованості мотивації особистості щодо підвищення рівня власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва; домінування інтересу до культури різних країн світу; міру глибини мотивів до пізнання музичного мистецтва країн. *Показниками прояву мотиваційного критерію* визначено: сформованість цілей особистості на

підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва; визначення домінування інтересу до культури різних країн світу; міра глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва різних країн.

Емоційно-емпатійний критерій характеризує рівень емпатійних почуттів до інших народів світу; ступінь емоційної реакції на музику різних країн світу; здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн. *Показниками прояву емоційно-емпатійного критерію* визначено: розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу різних народів; ступінь емоційної реакції на музику різних країн світу; здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн.

Когнітивно-ідентифікаційний критерій характеризує рівень сформованості знань студентів про культуру різних країн світу; рівень обізнаності щодо музичного мистецтва різних країн; сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві різних країн світу. *Показниками прояву когнітивно-ідентифікаційного критерію* визначено: сформованість знань студентів про культуру народів різних країн світу; обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу; сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн.

Культурологічно-комунікативний критерій характеризує рівень сформованості етнокультури особистості; ступінь сформованості толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури різних країн світу; рівень сформованості комунікативності особистості в контексті музичної культури народів різних країн. *Показниками прояву культурологічно-комунікативного критерію* визначено: сформованість етнокультури особистості; сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури народів різних країн світу; сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури різних країн.

Рефлексивно-ціннісний критерій характеризує прояв таких показників: сформованість мистецької рефлексивності; ступінь сформованості ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва. *Показниками прояву рефлексивно-ціннісного критерію* визначено: сформованість мистецької рефлексивності; сформованість ціннісного ставлення до музичної культури народів різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва.

З метою оцінювання рівня сформованості компонентів структури міжкультурної вихованості студента за визначеними критеріями було здійснено добір та модифікацію методик для експериментального дослідження.

Методики були відібрані шляхом аналізу наукової літератури, після чого вони були адаптовані й модифіковані до умов даного дослідження. Крім того, нами було складено опитувальники для перевірки окремих показників визначених критеріїв. Зміст модифікованих методик і опитувальників подано у Додатку Б.

Визначення структури та характеристика критеріїв міжкультурної вихованості студентів та відповідних показників-індикаторів дозволили нам здійснити рівневий підхід до оцінки міжкультурної вихованості студентів. Кожен критерій конкретизовано у показниках, які мають три рівні прояву: високий, середній, низький.

Введено поняття «*рівень сформованості показників міжкультурної вихованості студентів*», яке трактується як міра, частота та постійність прояву показників у знаннях, ціннісних орієнтаціях, вчинках та ставленнях студентів. Визначено три рівні сформованості показників міжкультурної вихованості студентів (високий, середній, низький) та запропоновано їх змістові характеристики.

Низький рівень сформованості показників міжкультурної вихованості передбачає відсутність чи мінімальність проявів показників міжкультурної вихованості студентів даної групи; показники міжкультурної вихованості в мотивації, емоціях, ставленнях, знаннях та оцінці своїх дій такі студенти проявляються рідко, майже непомітно чи епізодично.

Середній рівень сформованості показників міжкультурної вихованості

студентів передбачає ситуативний характер; у студентів, показники яких сформовані на середньому рівні, помітними є прояви міжкультурної толерантності, у певних ситуаціях студенти даної групи демонструють розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу різних народів, обізнаність з проблем музичної культури різних народів світу. Проте ці прояви не мають постійного характеру, виявляються приблизно в половині випадків, вирізняються нерівномірністю проявів, виникають під контролем викладача чи в тих ситуаціях, коли студент сам у цьому зацікавлений.

Високий рівень передбачає помітність, яскравість та постійність виявів показників міжкультурної вихованості студентів. Студентам, показники яких сформовані на високому рівні, притаманні помітна спрямованість на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва, домінування інтересу до культури різних країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних народів світу. Студентів даної групи вирізняє постійність проявів комунікативності особистості в контексті музичної культури країн світу, здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн. Такі студенти в поведінці й ставленнях здатні керуватися цінностями міжкультурної взаємодії, демонструють достатньо широкий спектр умінь міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва, виявляють позитивне ставлення до культури та музичного мистецтва інших народів, прагнуть залучити інших до цих культурних надбань.

Таким чином, визначення структури міжкультурної вихованості студентів, компонентів, критеріїв, показників та рівнів її сформованості дозволяє експериментальним шляхом здійснити оцінку рівнів сформованості міжкультурної вихованості студентів вищих навчальних закладів, що передбачало розгортання експериментальної роботи.

Констатувальний етап експерименту передбачав виконання таких завдань:

- визначення сучасного стану міжкультурного виховання студентів;

– виявлення рівнів міжкультурної вихованості студентів експериментальних та контрольних груп;

– визначення шляхів та механізмів оптимізації процесу міжкультурного виховання студентів.

З метою визначення сучасного стану міжкультурного виховання студентів на пілотному етапі було проведено анкетування, в якому взяли участь 511 респондентів із п'ятнадцятих вищих навчальних закладів України (хід і результати його проведення відображено у підрозділі 1.4).

Наступний етап експериментальної роботи проводився в 2016-2018 роках на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. В експерименті взяли участь 148 студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота».

Під час даного етапу експериментальної роботи було здійснено:

- відбір генеральної групи студентів з метою подальшого розподілу на контрольну та експериментальну групи;

- оцінювання рівня міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початок експериментального дослідження;

- порівняльний аналіз між показниками рівня міжкультурної вихованості (по окремим компонентам) контрольної та експериментальної груп на початок експериментального дослідження, який проводився з використанням критерію Фішера та критерію однорідності χ^2 .

Експериментальну групу (ЕГ) становила 81 особа, зокрема студенти груп: 31СП – 29, 34 СР – 29, 35 СР – 23, а 67 – контрольну (КГ), наразі студенти груп: 21 СП – 22, 24 СР – 24, 25 СР – 21. Розподіл на контрольну та експериментальну групу було здійснено за бажанням студентів взяти участь у запропонованих формах соціально-виховної роботи. Зазначене кількісне співвідношення груп пов'язане з тим, що при експериментальному опитуванні обсяг вибірки рідко перевищує 30%.

Під час проведення нашого дослідження ми використовували систематичну (механічну) вибірку, де вибір респондентів контрольної групи здійснювався

послідовно, через один і той же інтервал (крок вибірки). Крок вибірки ми вираховували за формулою:

$$\frac{N}{n} = K, \quad (2.1)$$

де K – крок вибірки;

N – розмір генеральної сукупності;

n – розмір вибіркової сукупності.

Нами було розроблено та запропоновано методику оцінювання рівня міжкультурної вихованості студентів за наступними критеріями: мотиваційним, емоційно-емпатійним, когнітивно-ідентифікаційним, культурологічно-комунікативним, рефлексивно-ціннісним.

Для оцінювання рівня міжкультурної вихованості студентів було здійснено добір та модифікацію методик відповідно показників кожного критерію.

З метою визначення рівня вихованості показників *мотиваційного* критерію міжкультурної вихованості студентів:

- сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва було використано розроблений нами опитувальник № 1 «Міжкультурна цілеспрямованість» (Додаток Б1);

- домінування інтересу до культури народів світу було використано тест № 1 (модифікація методики Л. А. Йовайши) (Додаток Б1);

- міри глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва країн світу було використано розроблений нами опитувальник № 2 «Мотивація до сприймання музичного мистецтва» (Додаток Б1);

З метою визначення рівня сформованості показників *емоційно-емпатійного* критерію міжкультурної вихованості студентів:

- розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн було використано опитувальник № 3 (модифікація методики В. В. Бойко) (Додаток Б2);

– ступінь емоційної реакції на музику було використано тест № 2 (інтерпретація кольорів М. Люшера) Додаток Б2);

– здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн було використано тест № 3 (модифікація методики К. Ізарда) (Додаток Б2)

З метою визначення рівня сформованості показників *когнітивно-ідентифікаційного* критерію міжкультурної вихованості студентів:

– сформованість знань студентів про культуру народів світу було використано розроблений нами опитувальник № 4 «Культура народів Заходу і Сходу» (Додаток Б3);

– усвідомленість щодо музичного мистецтва країн було використано розроблений нами опитувальник №5 «Музичне мистецтва країн Сходу та Заходу» (Додаток Б3);

– сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві країн світу використано розроблений нами опитувальник № 6 «Етнічна ідентичність, типовість та відмінність музичного мистецтва народів світу» (Додаток Б3).

З метою визначення рівня сформованості показників *культурологічно-комунікативного* критерію міжкультурної вихованості студентів:

– сформованість етнокультури особистості було використано розроблений нами діагностичну карту № 1 (модифікація діагностичної картою Т. Ф. Білоусової, Є. В. Бондаревської) (Додаток Б4);

– сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури різних країн світу було використано розроблений нами опитувальник № 7 «Міжкультурна толерантність» (Додаток Б4);

– сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн світу було використано розроблений нами опитувальник № 8 «Комунікативність особистості» (Додаток Б4).

З метою визначення рівня сформованості показників *рефлексивно-ціннісного* критерію міжкультурної вихованості студентів:

– сформованість мистецької рефлексивності було використано розроблений нами опитувальник Тест № 4 (модифікація методики В. В. Пономарьової) (Додаток Б5);

– сформованість ціннісного ставлення до музичної культури було використано розроблений нами Тест № 5 «Ставлення до музики» (Додаток Б5);

– здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва було використано розроблений нами опитувальник № 9 «Міжкультурне самовиховання» (Додаток Б5).

Результати застосування вищеназваних методик зводилися до п'ятибальної шкали. Оцінку рівня міжкультурної вихованості студентів вищого навчального закладу було здійснено за допомогою комп'ютерної програми. За визначеною нами шкалою ми будемо вважати сформованим показник міжкультурної вихованості студентів в межах середнього та високого рівнів.

Узагальнену інформацію про методики для перевірки рівня міжкультурної вихованості студентів подано у таблиці 2.2.

Розглянемо результати оцінки рівнів сформованості показників критеріїв міжкультурної вихованості студентів, що були визначені на констатувальному етапі експерименту.

Оцінювання рівня сформованості показників *мотиваційного* критерію міжкультурної вихованості студентів на констатувальному етапі експерименту показало, що: рівень сформованості цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 67,16% (45 осіб), експериментальної групи – 66,68% (55 осіб); рівень домінування інтересу до культури складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 68,66% (46 осіб), експериментальної групи – 67,91% (55 осіб); рівень глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 67,16% (45 осіб), експериментальної групи – 67,91% (55 осіб).

Таблиця 2.2

Методики для перевірки рівня міжкультурної вихованості студента

Критерії	Показники прояву	Методики для перевірки
<i>Мотиваційний</i>	1. Сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва 2. Визначення домінування інтересу до культури різних країн світу 3. Міра глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва різних країн	1. Опитувальник № 1 для визначення спрямованості особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва 2. Тест № 1 (модифікація методики Л. А. Йовайши) 3. Опитувальник № 2 для визначення сформованості мотивів залучення до музичного мистецтва країн
<i>Емоційно-емпатійний</i>	1. Розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн світу 2. Ступінь емоційної реакції на музику різних країн світу 3. Здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн	1. Опитувальник № 3 (модифікація методики В. В. Бойко) 2. Тест № 2 (інтерпретація кольорів М. Люшера) 3. Тест № 3 (модифікація методики К. Ізарда)
<i>Когнітивно-ідентифікаційний</i>	1. Сформованість знань студентів про культуру народів різних країн світу 2. Обізнаність щодо музичного мистецтва різних країн 3. Сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн	1. Опитувальник № 4 для визначення сформованості знань студентів про культуру народів світу 2. Опитувальник № 5 для визначення обізнаності щодо музичного мистецтва країн світу 3. Опитувальник № 6 для виявлення здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві різних країн світу
<i>Культурологічно-комунікативний</i>	1. Сформованість етнокультури особистості 2. Сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури різних країн світу 3. Сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн світу	1. Діагностична карта № 1 (модифікація за діагностичною картою Т. Ф. Білоусової, Є. В. Бондаревської) 2. Опитувальник № 7 для визначення ступеню сформованості толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури 3. Опитувальник № 8 для визначення сформованості комунікативності в контексті музичної культури країн

Рефлексивно-ціннісний	1. Сформованість мистецької рефлексивності 2. Сформованість ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу 3. Здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва	1. Тест № 4 (модифікація методики В. В. Пономарьової) 2. Тест № 5 (модифікація тесту В. І. Петрушина) 3. Опитувальник № 9 для виявлення здатності до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва
-----------------------	--	--

Оцінювання рівня сформованості показників *емоційно-емпатійного* критерію міжкультурної вихованості студентів на констатувальному етапі експерименту показало, що: ступінь розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів виявилася у студентів контрольної групи на початок експерименту – 70,15% (47 осіб), експериментальної групи – 69,14% (56 осіб); ступінь емоційної реакції на музику країн світу складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 73,14% (49 осіб), експериментальної групи – 71,6% (58 осіб); рівень здатності виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 71,64% (48 осіб), експериментальної групи – 70,37% (57 осіб).

Оцінювання рівня сформованості показників *когнітивно-ідентифікаційного* критерію міжкультурної вихованості студентів на констатувальному етапі експерименту показало, що: рівень знань студентів про культуру народів різних країн світу складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 59,71% (40 осіб), експериментальної групи – 56,79% (46 осіб); рівень знань щодо музичного мистецтва країн світу складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 64,18% (43 особи), експериментальної групи – 60,49% (49 осіб); рівень сформованої здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві різних країн складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 66,16% (45 осіб), експериментальної групи – 60,49% (49 осіб).

Оцінювання рівня сформованості показників *культурологічно-комунікативного* критерію міжкультурної вихованості студентів на констатувальному етапі експерименту показало, що: рівень етнокультури особистості складав у студентів контрольної групи на початок експерименту –

62,68% (42 особи), експериментальної групи – 60,49% (49 осіб); ступінь толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури різних країн світу складав у студентів контрольної групи на початок експерименту – 59,7% (39 осіб), експериментальної групи – 60,5% (49 осіб); сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн світу склала у студентів контрольної групи на початок експерименту – 56,71% (38 осіб), експериментальної групи – 60,5% (49 осіб).

Оцінювання рівня сформованості показників *рефлексивно-ціннісного* компонента міжкультурної вихованості студентів на констатувальному етапі експерименту показало, що: сформованість мистецької рефлексивності виявилася у студентів контрольної групи на початок експерименту 56,71% (38 осіб), експериментальної групи – 57,31% (44 особи); сформованість ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу становила у студентів контрольної групи на початок експерименту – 61,19% (41 особа), експериментальної групи – 54,32% (44 особи); здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва склала у студентів контрольної групи на початок експерименту – 58,3% (39 осіб), експериментальної групи – 55,55% (45 осіб).

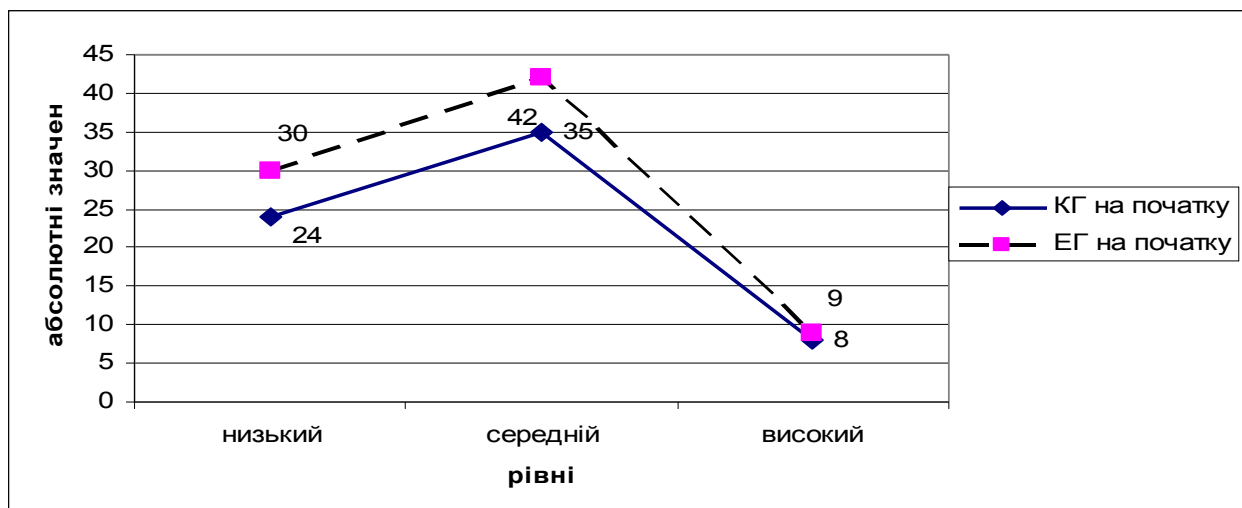


Рис. 2.5 Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту

Експериментальне дослідження дало змогу з'ясувати, що кількість студентів як контрольної так і експериментальної груп з високим рівнем сформованості показників міжкультурної вихованості складають незначну групу студентів: 11,11% (9 осіб) в ЕГ та 11,94% (8 осіб) у КГ. У переважній кількості студентів показники міжкультурної вихованості були виявлені на середньому (52,54% – 35 осіб в ЕГ та 51,85% – 42 особи у КГ) та низькому (35,82% – 24 особи в ЕГ та 37,04% – 30 осіб у КГ) рівнях (рис.2.5). Більш детально порівняльні дані констатувального етапу експерименту зафіксовано в абсолютних та відносних одиницях та занесено в таблиці, що подані у Додатку В.

Достовірність і вірогідність результатів експериментальної роботи перевірялися за допомогою критерію Фішера, емпіричне значення якого вказувало на існування відмінності між відсотковими складовими двох вибірок та критерію однорідності χ^2 (критерій Пірсона) для перевірки та порівняння двох вибірок на однорідність (Додаток Г).

Таким чином, характеристика структури, визначення критеріїв, показників та здійснення оцінки рівнів міжкультурної вихованості студентів дозволили нам наблизитися до обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторій роботі вищого навчального закладу.

2.2. Обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторій роботі

Вирішення проблеми міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі значною мірою залежить від реалізації технологічного підходу, ідея якого полягає у тому, щоб зробити освітній процес керованим і спрямованим на досягнення конкретного результату. Для виховного процесу повною мірою справедливим є твердження, що використання педагогічної технології вимагає відповідного наукового планування процесів, які описують способи навчальної (виховної) діяльності; умов, в яких відбувається ця діяльність (організаційні форми навчання, виховання); інструментів реалізації навчальної

(виховної) діяльності [26, с. 79]. Концептуальною основою впровадження технологічного підходу є положення про проектування та цілеспрямовання педагогічних дій на управління навчальним і виховним процесами, якість яких залежать від вибору технології.

Дефініція «технологія» (від грецького «*techne*» – мистецтво, майстерність і «*logos*» – наука, вчення) прийшло зі сфери виробництва й означає здійснення виробничого процесу шляхом розділення його на послідовні взаємопов'язані операції і процедури для отримання конкурентного продукту. Застосування технології передбачає обізнаність людини щодо способів і методів її реалізації, оптимального для певного процесу використання матеріалів, інструментів, а також засобів управління і діагностики ефективності даного процесу [17, с. 93].

Нині поняття «технологія» широко використовується в педагогіці, однак немає його чіткого визначення, що відображено у використанні таких термінів, як: «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «технологія виховання».

Так, у педагогічній науці педагогічну технологію розуміють як систему послідовних, взаємопов'язаних дій викладача, що спрямована на вирішення педагогічних завдань та як планомірне практичне втілення спроектованого педагогічного процесу, що здійснюється відповідно до інваріантних етапів людської діяльності. Теоретично обґрунтована і практично перевірена педагогічна технологія може використовуватися кожним викладачем для досягнення запланованих результатів [17, с. 94].

Педагогічна технологія також розглядається як комплексна інтегративна система, яка охоплює операції та дії, що забезпечують педагогічне ціле визначення, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, оволодіння професійними вміннями та формування якісних знань тих, хто навчається, передбачених цілями навчання [40, с. 148].

Під педагогічною технологією розуміють систематичне та послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу. Педагогічні технології дають змогу створити гнучку та рухливу структуру навчально-виховного

процесу, що коригується завдяки зворотним зв'язкам. Поетапне відтворення педагогічної технології забезпечує досягнення мети виховання та навчання для всіх учнів [31, с. 152].

Визначення поняття «технологія» стосовно навчально-виховного процесу Н. Ф. Тализіна пов'язує із сукупністю знань, необхідних педагогу для конструктивного вирішення завдань, навчально-виховного процесу; самим процесом навчання; його технічним забезпеченням [46, с. 145].

Нам близька думка С. О. Сисоєвої, що освітня технологія – це керована відкрита система взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, які здійснюються всіма учасниками освітнього процесу для досягнення запланованого результату навчання в оптимальні терміни, з урахуванням досвіду та на основі використання різноманітних форм та методів навчання [40, с. 280].

У мистецькій освіті також існують різні підходи до тлумачення означених понять. Г. М. Падалка технологію навчання пов'язує з модульною організацією навчання з мистецьких дисциплін і зазначає, що модульна технологія навчання – один з можливих варіантів доцільної організації підготовки студентів у системі мистецької освіти [34].

О. М. Олексюк підкреслює, що існує сучасна тенденція щодо швидкого розвитку технологій музичного навчання у порівнянні з технологіями музичного виховання, що, можливо, пов'язано з тим, що технологія навчання меншою мірою залежить від суб'єктивних факторів, а на ефективність виховного процесу дуже впливають майстерність педагога, його особистість, ставлення учня до вихователя і те, що виховні технології створювати значно складніше [31, с. 152]. Науковець зазначає, що музичне виховання – це спеціально організований процес, який передбачає формування особистісних якостей учня та розвиток його здібностей засобами музичного мистецтва [31, с. 7].

На наш погляд, специфіка технологій з використанням засобів мистецтва, зокрема музичного мистецтва, полягає у тому, що вони мають спрямованість як на навчання особистості, так і на виховання у неї мистецьких цінностей.

О. М. Олексюк окреслює специфічні риси технології виховання музичним мистецтвом, які є ідентичними технології навчання музиці [31, с. 153], а саме: постановка діагностичної мети навчання, тобто висування таких цілей навчання, в яких змальовано дії та ставлення учня (знає, розуміє тощо); відповідно до цілей навчальний матеріал поділяють на логічно пов'язані ланки; можливість відтворення навчального циклу, що складається з таких компонентів: постановка мети навчання; попереднє оцінювання рівня навченості та вихованості; навчання та організований виховний вплив; сукупність процедур та коригування згідно із результатами зворотного зв'язку; підсумкове оцінювання результатів та постановка нової мети; зворотний зв'язок та об'єктивний контроль знань та вмінь і на їхній основі коригування будь-якого з етапів навчання чи виховання. Ця риса тісно пов'язана з першою, оскільки діагностична мета створює можливості для більш об'єктивної оцінки та контролю що підвищує якість зворотного зв'язку.

Сутність і визначальні риси феномена «музично-педагогічні технології» розкриває В. Ф. Черкасов, зокрема, такі риси, як [51, с. 237]: формування музичної культури молоді; стимулювання інтересів, потреб і смаків; опанування знань, вмінь і навичок у різних видах музичної діяльності; збагачення художньо-естетичного досвіду; розвиток музично-творчих якостей особистості в процесі вокально-хорової роботи, музично-теоретичної підготовки, сприймання музики, імпровізації, гри на музичних інструментах та музично-ритмічних рухів під музику. Музично-педагогічні технології спрямовані на досягнення мети музичної освіти – формування музичної культури молоді як складової духовної культури особистості [51, с. 151]. До основних музично-педагогічних технологій В. Ф. Черкасов відносить: сприймання музики, вокально-хорову роботу, музично-теоретичну діяльність, імпровізацію, гру на музичному інструменті, музично-пластичну діяльність [51, с. 236–297].

Прикладом навчально-виховних музично-педагогічних технологій є технології Б. М. Фільца для закладів середньої освіти з музичного мистецтва, до яких віднесено: слухання музичних творів; інтерпретація інтонаційно-образного змісту музичних творів; розучування та виконання пісень; засвоєння основних понять із

музичного мистецтва; імпровізація, пластичне інтонування. Розкриття змісту художньо-навчального матеріалу відбувалося логічно завершеними блоками [49, с. 3–59].

З. М. Стукаленко акцентує увагу на важливості технологій передавання та отримання інформації за допомогою глобальної комп'ютерної мережі, яка відкриває нові можливості для музичної освіти студентів, дозволяє самостійно поповнювати і оновлювати свої знання, вести пошук, бути толерантним, креативним, мобільним. Така форма роботи уможлиблює діалог культур, забезпечуючи студентам зв'язок з Європою та світом [45, с. 86].

Аналіз наукової літератури показав, що невід'ємною рисою будь-якої технології є поетапність реалізації. Так, згідно поглядам С. О. Сисоєвої, педагогічна технологія має три етапи щодо її реалізації [40, с. 280]: підготовчий етап: планування та прогнозування результатів; етап реалізації: етап функціонування технологічного процесу; етап підсумково-аналітичний: аналіз реалізації поставленої мети.

У створенні технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторій роботі, ми спиралися на погляди С. О. Сисоєвої і виходили з розуміння її як сукупності системно пов'язаних між собою етапів, кожному з яких притаманні взаємозумовлені зміст, форми та методи, взаємодія яких забезпечує ефективність міжкультурного виховання студентів.

Запропонована нами технологія міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі містить три етапи:

- 1) підготовчий,
- 2) основний,
- 3) результативний.

Метою означеної технології є міжкультурне виховання студентів у позааудиторній роботі вищого навчального закладу засобами музики.

Підготовчий етап передбачає окреслення мети технологічного процесу, планування реалізації технології та здійснення прогнозування щодо результатів

впровадження розробленого змісту, форм і методів, що складають каркас технологічного ланцюжка.

Основний етап полягає у реалізації розробленої технології міжкультурного виховання через впровадження змісту, форм та методів, які плануються з урахуванням позааудиторного часу та групи студентів. Ефективність впровадження технології залежить і від відбору таких форм і методів позааудиторної роботи, які викликають інтерес у сучасних студентів вищого навчального закладу.

На третьому, *результативному етапі* аналізуються результати впровадження розробленої технології та вносяться корективи у змістово-процесуальну частину технології.

Результатом реалізації технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторій роботі є підвищення рівня їхньої міжкультурної вихованості, опанування знаннями та вміннями міжкультурної комунікації, ідентифікації, толерантності.

Розглянемо більш детального *основний* етап технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторій роботі.

Визначаючи зміст міжкультурного виховання студентів ми спиралися на думку С. У. Гончаренка щодо досягнення основної мети виховання – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості [12, с. 87]. Розглядаючи поняття «зміст виховання», В. В. Ягупов пише, що під таким поняттям розуміють систему наукових, духовних і професійних знань, навичок, умінь, а також норм і правил поведінки, оволодіння якими забезпечує формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості – громадянина України, його прилучення до загальнолюдських, національних і професійних цінностей, набуття ним світоглядних, морально-етичних рис, розвиток його індивідуальності та підготовку до повноцінної духовної діяльності [53]. Ми вважаємо, що змістом музичного виховання є саме музичне мистецтво, яке своїми специфічними засобами впливає на людину, формує її духовні потреби, інтереси, цінності.

Б. М. Неменський писав, що зміст музичного навчання це єдність трьох блоків, які, на наш погляд, також відображають і зміст музичного виховання:

оцінного усвідомлення життєвих явищ, мистецтва; творчої позиції; розвинутого асоціативного мислення як основи творчих здібностей [28, с. 176–178].

Зміст музичного виховання має складатися, як і зміст музичної освіти, з наступних компонентів [31, с. 86]: вивчення різних пластів музичної культури: фольклор, духовна музика, класика та твори сучасних композиторів; пізнання закономірностей виникнення та розвитку музичного мистецтва на основі інтонаційної, жанрової та стильової природи музики; вивчення основних засобів виразності (мелодія, гармонія тощо), які формують емоційно-образне та свідоме сприйняття музики; діяльнісне засвоєння музичного мистецтва через хорове та інструментальне виконавство, композицію та імпровізацію, пластичне інтонування та музичний рух.

Реалізація мети й завдань виховання зумовлює необхідність врахування об'єктивних закономірностей його перебігу, взаємодії системи чинників, що його детермінують. Закономірності виховання – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості [47].

І. П. Підласий виокремлює одинадцять закономірностей, від яких залежить ефективність виховання [53]: виховні взаємини, що склалися; відповідність цілі та організації дій, необхідних для досягнення цієї цілі; відповідність соціальної практики та характеру (направленості, змісту) виховного впливу на вихованців; сукупність дії об'єктивних і суб'єктивних факторів; інтенсивність виховання і самовиховання; активність його учасників у педагогічній взаємодії; ефективність розвитку і навчання, які супроводжують виховний процес; якість виховного впливу; інтенсивність впливу на «внутрішню сферу» вихованця; поєднання педагогічного впливу й рівня розвитку вербальних і сенсомоторних процесів вихованців; інтенсивність та якість взаємодії (спілкування) між самими вихованцями.

На думку В. І. Тернопільської, у процесі виховання особливо важливими є такі закономірності [47]:

1. Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами виховання. Розвиток суспільства зумовлює зміни, диктує нові потреби і в його виховній системі. Наприклад, у зв'язку з розбудовою незалежної Української

держави виникла потреба формування у молоді української національної свідомості, любові до свого народу, його традицій, історії, культури.

2. Взаємодія у виховному процесі всієї сукупності різноманітних чинників. Виховує все: люди, речі, явища. Серед виховних чинників найвагомим є людський (роль батьків, педагогів).

3. Опора у виховному процесі на позитивні якості студента, стимулювання його активності, формування позитивних емоцій від досягнутих успіхів.

4. Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ студента, його духовну, емоційну сфери. Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення).

5. Визначальними у вихованні є діяльність і спілкування. Діяльність — головний фактор єдності свідомості й поведінки. Участь студента у різних видах діяльності (навчальній, трудовій, спортивній та ін.) забезпечує всебічний розвиток його особистості.

У формуванні змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі ми враховували принципи науковості, системності, культуровідповідності, мистецького діалогу, міжкультурної толерантності, художньо-мистецької цінності, емоційно-творчої активності. Такі принципи нами сформульовано на основі узагальнення праць О. М. Олексюк [31], Г. М. Падалки [34], Н. А. Овчаренко [30].

Принцип науковості – передбачає вимоги до відповідності змісту міжкультурного виховання студентів сучасним науковим дослідженням у сфері філософії мистецтва, музичної психології, музичної педагогіки, теорії музичного мистецтва та інших наук. Його реалізація передбачає використання у виховному процесі науководостовірних матеріалів, нових наукових досліджень, наукової термінології.

Принцип системності – полягає у систематизації змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі, що реалізується на

основі розподілу змістового матеріалу на окремі структурно-системні блоки – теми виховної роботи.

Принцип культуровідповідності – передбачає врахування у змісті міжкультурного виховання студентів традицій та інновацій загальної і музичної культури країн світу. Реалізація цього принципу здійснюється через використання музики різних країн; проведення музичного лекторію, музично-тематичних вечорів, спрямованих на розкриття взаємозв'язку музичної культури країн світу і визначення особливості музичної культури кожної країни окремо.

Принцип мистецького діалогу – обґрунтовує необхідність використання у змісті міжкультурного виховання студентів мистецького діалогу. Реалізація даного принципу передбачає комунікативні взаємини між сприймаючим твір і самим музичним твором, виконавцем музичного твору і сприймаючими його слухачами, суб'єктами мистецького процесу.

Принцип міжкультурної толерантності – передбачає врахування у змісті міжкультурного виховання студентів необхідності формування їхньої міжкультурної толерантності. Реалізація цього принципу передбачає організацію такого виховного процесу, який забезпечить опанування нормами правил і терпимої й поважливої поведінки студентів до загальної й музичної культури всіх народів світу.

Принцип художньо-мистецької цінності – ся як сукупінсть вимог до змісту виховного матеріалу, яким є музичні твори, що повинні мати художньо-мистецьку цінність. Реалізується цей принцип через відбір високохудожніх музичних творів різних країн для поглибленого сприймання студентами та формування ціннісного ставлення до музичного мистецтва.

Принцип емоційно-творчої активності – передбачає оновлення змісту міжкультурного виховання студентів за напрямком мотивування їх до творчості, розвитку емоційної реакції на музичне мистецтво різних країн, активізації творчої діяльності. Реалізація цього принципу здійснюється у виховному процесі через здійснення проєктів-зустрічей з музикантами різних країн і конкурсу культурно-просвітницьких та музичних презентацій в позааудиторній роботі.

На основі вищезазначених принципів відбору змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі ми сформували та реалізували зміст технології міжкультурного виховання студентів, який містить два блоки: 1) теоретичний; 2) практичний.

Зміст теоретичного блоку було спрямовано на формування культурно-ціннісного і толерантного ставлення студентів вищих навчальних закладів до загальної і музичної культури країн та народів світу. У змісті реалізації розробленої нами педагогічної технології міжкультурного виховання студентів було відібрано зразки музичного мистецтва країн, що є уособленням цивілізації та культури Заходу (Німеччини, Австрії, Італії, Франції) і Сходу (Монголії, Китайської народної республіки, Республіки Корея, Японії). Надалі в роботі ми будемо вживати умовне скорочення: країни Заходу та Сходу.

Вибір саме цих країн було обумовлено наявністю давніх музичних традицій, музичних творів, що і нині є відомими для сучасних українських студентів. Дана гіпотеза була підтверджена під час опитування студентів експериментальних вищих навчальних закладів.

Теоретичний блок технології передбачав опанування студентами теоретичних знань та засвоєння практичних вмінь щодо визначення сутності та специфіки етнічних і типологічних рис музичної культури цих країн; музичних стилів і жанрів, особливостей фольклору, духовної музики, класики, творів сучасних композиторів кожної країни.

Теоретичний блок містить дві складові:

1) теми, що висвітлюють специфічні та типологічні риси музичного мистецтва окремих країн світу та спрямовані на ідентифікацію етнічного елемента в музичній культурі кожної країни: музична культура Німеччини, музична культура Австрії, музична культура Італії, музична культура Франції, музична культура Китайської Народної республіки, музична культура Монголії, музична культура Республіки Корея, музична культура Японії.

2) теми, що розкривають ціннісне значення музичної культури країн Заходу і Сходу, на основі інтегративного взаємозв'язку музичних культур різних країн:

музична культура Заходу і Сходу: художньо-образний світ; роль музичної школи у процесі жанрового і стильового формування музичного мистецтва різних країн; синхроніка та дифузія музичної культури Заходу і Сходу; музика єднає світ.

Друга частина теоретичного блоку – теми, що розкривають ціннісне значення інтегративних процесів музичної культури країн Заходу та Сходу та деталізують процеси взаємопроникнення та взаємодії національних культур в середині самих країн. Зміст та визначений обсяг теоретичного та музичного матеріалу кожної із тем було спрямовано на розвиток рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студента.

Прикладом, що якнайкраще висвітлює ціннісне значення інтегративних процесів у музичній культурі є Японія, для якої механізм запозичення – одна із найважливіших рис національної культури. Музична культура Японії формувалась під сильним впливом континентального Китаю та Кореї. У результаті їх культурної взаємодії пройшло зростання нових рис з тими, що вже були. Японці створили свій музичний образ, не такий раціональний як китайський, а у вищій мірі почуттєвий, в якому значну роль відіграють поетичні образи та безпосередні враження від природи, що впливають на слухача під час концерту. У сучасній музичній культурі Японії синтезовано монодійне музичне мислення, відповідна монодійна вертикаль, притаманні китайській і японській музичним традиціям, і західноєвропейське багатоголосся, що знайшло своє вираження у хоровій та інструментальній (камерній, оркестровій) музиці [24, с. 56–63].

У музичній культурі країн Сходу спостерігається одночасне функціонування двох різних музичних культур. З одного боку, своя національна музика, з іншої – музика європейської традиції. Ці дві музичні культури існують паралельно, впливають одна на одну, народжуючи на цій основі нову синтетичну музичну культуру. Натомість музична культура Європи вирізняється значною кількістю різностильових напрямів, зокрема: нововіденська школа, з притаманною строгою системою атональної музики; неокласицизм; електронна музика, сонористика, алеаторика.

Практичний блок змісту технології міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі було спрямовано на розвиток культурологічно-комунікативного компоненту міжкультурної вихованості студента: формування вмінь міжкультурного спілкування, ідентифікації специфічного в музичній культурі різних народів, толерантного ставлення до культури інших країн у процесі практичного засвоєння теоретичного матеріалу. Він містив наступні теми:

1. «Народна музика Сходу і Заходу».
2. «Класична музика Сходу-Заходу».
3. «Естрадно-джазова музика Сходу і Заходу».
4. «Угадай мелодію».
5. «Улюблена країна: композитори, виконавці».
6. «Творчий портрет Музиканта».
7. «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу».
8. «Міжкультурна толерантність – різні точки зору».
9. «Для Музики немає меж!»

Для реалізації теоретичної і практичної частин змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики нами було визначено відповідні форми позааудиторної роботи.

У загальній педагогіці існують форми навчання та форми виховання. Вони мають різну спрямованість. Форми організації навчання класифікуються [31, с. 125]: 1) за кількістю учнів; 2) за місцем навчання; 3) за часом навчання; 4) за дидактичною метою; 5) за тривалістю часу навчання. Щодо класифікації форм виховання, то як зазначає М. Є. Вайндорф-Сисоєва, існує значна кількість класифікацій таких форм. Форми різняться за [6]: тривалістю, видами діяльності, способами впливу педагога, різними суб'єктами організації, результатом, кількістю учасників.

На думку К. В. Дубич, зміна соціокультурного середовища вищого навчального закладу здійснюється за рахунок його збагачення та наповнення різноманітними формами виховання, спеціально розробленими і цілеспрямовано

орієнтованими на розвиток індивідуальності. До них, на думку дослідниці, належать диспути, вечори мистецтва та культури, виставки, конкурси КВК, вікторини, огляди, свята (конфесійні, світські, державні), фестивалі, зустрічі з діячами культури, мистецтва і науки тощо [16].

У нашому дослідженні ми виходимо з класифікації форм виховання за ознакою – кількість учасників, а саме: колективні, групові, індивідуальні, а також спираємося на класифікацію форм виховної роботи за ступенем новизни, це – традиційні, нетрадиційні, інноваційні, усталені, стереотипізовані тощо. При цьому не слід вважати, що традиційні й усталені форми є застарілими та не дуже корисними для виховання. Тут мається на увазі, що деякі з форм виховної роботи мають перевірений практикою найбільш доцільний порядок підготовки й проведення, що якнайкраще призводить до досягнення поставлених виховних завдань [19].

Таким чином, у практичний блок технології міжкультурного виховання студентів було включено такі *традиційні колективно-групові форми міжкультурного виховання* студентів засобами музики у позааудиторній роботі, як:

1. Музичний лекторій «Схід-Захід».
2. Музична вікторина «Вгадай мелодію».
3. Музичні вечори.

Також у структурі практичного блоку технології міжкультурного виховання ми включили *інноваційні колективно-групові форми міжкультурного виховання, а саме:*

1. Творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн.
2. Конкурс виконавців національної музики.
3. Етнопсихологічний тренінг «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу».
4. Диспут «Міжкультурна толерантність – різні точки зору».
5. Конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій «Для Музики немає меж!».

6. Інтернет-спілкування на музично-інформаційних і музично-педагогічних сайтах.

Наступною складовою практичного блоку технології міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі стало визначення методів. Реалізація змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі потребувала не тільки виокремлення традиційних та інноваційних форм такого виховання, але й добору відповідних методів.

Існують різні класифікації методів виховання. Так, В. О. Сластьонін класифікує методи виховання наступним чином [41]: методи формування свідомості особистості (бесіда, лекція, диспут, метод прикладу); методи організації діяльності і формування досвіду загальної поведінки особистості (доручення, метод створення виховних ситуацій, інструктаж, ілюстрації, демонстрації та ін.); метод стимулювання й мотивації діяльності й поведінки особистості (змагання, конкурс, пізнавальна гра, емоційна дія, заохочення, покарання); методи контролю, самоконтролю й самооцінки у вихованні.

Методи виховання дослідники розглядаються як сукупність засобів і прийомів, що впливають на психіку вихованця відповідно до заданої мети. Засоби виховання – усне слово, література, музика, мистецтво, спорт та ін., з їх допомогою вихователь формує і розвиває відчуття, мотиви, якості, відносини. До основних методів виховання відносяться: переконання, привчання, вправи, прикладу, навіювання, змагання, заохочення, примушення [22].

Методи навчання вирішують дидактичні завдання, а методи виховання формують ціннісне ставлення до буття. Музична педагогіка прагне до органічної єдності цих двох складових, оскільки дwoякою є сама духовно-матеріальна природа музичної мови. Так О. М. Олексюк аналізує підходи до класифікації методів [31, с. 104]:

- 1) за джерелом знань (словесний, наочний, практичний, відеометод та ін.);
- 2) за призначенням (набуття знань, формування вмінь та навичок, творча діяльність та ін.);

3) за характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, евристичний, дослідницький, ігровий);

4) за дидактичними цілями (сприяють первинному засвоєнню матеріалу, закріпленню та удосконаленню набутих знань).

У дослідженні ми дотримуємося класифікації методів виховання за В. О. Сластьоніним [41] і визначаємо їх відповідно до розкритих форм міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі, що відображено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Використання методів виховання відповідно до форм міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі

Форми міжкультурного виховання	Методи міжкультурного виховання
Музичний лекторій «Схід-Захід»	<i>традиційні:</i> міні-лекція, ілюстрація, презентація, емоційна дія; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, ціннісно-етноідентифікаційний
Музична вікторина «Вгадай мелодію»	<i>традиційні:</i> інструктаж, змагання, емоційна дія, самооцінки, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> міжкультурної толерантної комунікації
Музичні вечори: «Народна музика Далекого Сходу і Західної Європи». «Класична музика Сходу-Заходу». «Естрадно-джазова музика Сходу і Заходу»	<i>традиційні:</i> доручення, ілюстрація, презентація, демонстрація, заохочення, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, проектно-творчий
Творчий проект-зустріч з музикантами різних країн «Улюблена країна: композитори, виконавці». «Творчий портрет Музиканта»	<i>традиційні:</i> доручення, приклад, ілюстрація, презентація, демонстрація, театралізація, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий
Конкурс виконавців національної музики	<i>традиційні:</i> інструктаж, демонстрації, заохочення, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий

Продовження таблиці 2.3

Етнопсихологічний тренінг «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу»	<i>традиційні:</i> інструктаж, створення психолого-виховних ситуацій, емоційна дія, ілюстрація, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний
Диспут «Міжкультурна толерантність – різні точки зору»	<i>традиційні:</i> створення психолого-виховних ситуацій, емоційна дія, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний
Конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій «Для Музики немає меж!»	<i>традиційні:</i> інструктаж, ілюстрація, демонстрація, емоційна дія, самоконтролю; <i>інноваційні:</i> мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий
Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах	<i>традиційні:</i> доручення, інструктаж, метод прикладу, заохочення, самоконтролю

Традиційні методи виховання повною мірою розкрито у загальній і музичній педагогіці. Розглянемо інноваційні методи міжкультурного виховання студентів, до яких належать: мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий.

Мотиваційно-діалогічний метод – метод міжкультурного виховання, спрямований на формування мотивації до діалогу з музичним мистецтвом різних країн світу або суб'єкт-суб'єктного діалогу у процесі музичної діяльності. Його використання передбачає реалізацію різних прийомів зацікавлення музикою, формування інтересу та потреби у мистецькому діалозі.

Метод міжкультурної толерантної комунікації – метод міжкультурного виховання, спрямований на формування толерантного ставлення до здобутків

музичної культури народів світу. Метод передбачає застосування психоповедінкових, етично-виховних прийомів у процесі музичної діяльності.

Ціннісно-етноідентифікаційний метод – це метод міжкультурного виховання, спрямований на формування ціннісного ставлення особистості до національних рис музичного мистецтва визначеної країни. Його використання передбачає виявлення специфічного, особливо ціннісного у музичній культурі певного народу та сприйманням його як особистісно-значущого.

Проектно-творчий метод – це метод міжкультурного виховання, спрямований на формування проєктувальних і творчих рис у процесі музичної діяльності. Метод передбачає використання прийомів міні-проєктування, які поступово ускладнюються і стають творчими.

Використання запропонованих інноваційних методів виховання у позааудиторній роботі спрямовано на підвищення ефективності міжкультурного виховання студентів засобами музики.

Таким чином, розроблена нами технологія міжкультурного виховання засобами музики у позааудиторній роботі повинна сприяти міжкультурному вихованню студентів вищих навчальних закладів.

Складовими визначеної технології стали: розробка змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики країн Сходу та Заходу у позааудиторній роботі вищого навчального закладу, визначення традиційних колективно-групових форм (музичний лекторій, музична вікторина, музичні вечори) та інноваційних колективно-групових форм (творчі проєкти-зустрічі з музикантами різних країн, конкурс виконавців національної музики, етнопсихологічний тренінг, конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій, диспут, Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах), традиційних методів виховання (бесіда, лекція, диспут, метод прикладу, доручення, створення ситуації успіху, інструктаж, ілюстрації, демонстрації, конкурс, гра, емоційна дія, заохочення) та інноваційних методів виховання (мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проєктно-творчий).

Розробка технології міжкультурного виховання студентів засобами музики передбачала її впровадження у позааудиторну роботу вищих навчальних закладів України.

2.3. Експериментальне впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу та оцінка її ефективності

Для впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу та оцінки її ефективності нами було розгорнуто формувальний етап експериментальної роботи.

Під час проведення *основного* етапу формувального експерименту, було здійснено впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу.

На *результативному* етапі формувального експерименту було здійснено:

- оцінювання рівня міжкультурної вихованості студентів експериментальної та контрольної груп на кінець експерименту;
- проведено порівняльний аналіз показників рівня міжкультурної вихованості студентів експериментальної та контрольної груп на початок і кінець експерименту;
- проаналізовано ефективність технології міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі вищого навчального закладу.

Формувальний етап експериментальної роботи проводився в 2017-2018 роках на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. В експерименті взяли участь 148 студентів II – III курсів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота». Експериментальну групу (ЕГ) становила 81 особа, зокрема студенти груп., а контрольну (КГ) – 67 осіб. Розподіл на контрольну та експериментальну групу було здійснено за бажанням студентів взяти участь у запропонованих формах виховної роботи.

Автор роботи особисто брав участь в розробці та проведенні експериментальних форм виховної роботи в якості сценаріста, методиста, ведучого і виконавця.

Для впровадження форм та методів міжкультурного виховання студентів були використані ресурси позааудиторної роботи вищого навчального закладу: години кураторів, години культурологічної практики. Окремі повідомлення та презентації відбувалися на великих перервах. Проте більшість форм роботи потребувала більш визначених часових меж, тому для учасників експериментальних груп було запропоновано «годину міжкультурного виховання», яка проходила кожен перший та третій вівторок місяця.

Було реалізовано два блоки змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики: теоретичний і практичний.

Упровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики передбачало розробку та проведення традиційних та інноваційних форм та методів виховної роботи та навчально-виховне забезпечення міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі вищого навчального закладу.

Зокрема, під час експерименту було впроваджено такі форми, як: музичний лекторій, музична вікторина, музично-тематичні вечори, творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн, конкурс виконавців національної музики, етнопсихологічний тренінг, конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій, диспут, Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах.

Дані форми роботи знайшли відображення в таких традиційних педагогічних методах, як: метод прикладу, доручення, створення ситуації успіху, інструктаж, ілюстрація, демонстрація, заохочення та інноваційних методах: мотиваційно-діалогічному, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційному, проектно-творчому.

Деталізуємо зміст упровадження кожної зі складових основного етапу технології міжкультурного виховання студентів засобами музики.

Упровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики здійснювалося відповідно до визначених критеріїв та показників міжкультурної вихованості.

Здійсними більш детальну характеристику одинадцяти тем та музичних творів (фрагментів), що були відібрані до змісту теоретичного блоку.

Як ми вже зазначали, у першій частині теоретичного блоку ми брали за основу теми, що висвітлюють особливість музичного мистецтва визначених раніше країн. Кожна тема була чітко спланована і передбачала визначений обсяг теоретичного та музичного матеріалу. Більшість тем було відображено у формі лекторію.

Так, зокрема лекція «Музична культура Німеччини» передбачала повідомлення за таким планом:

1. Музичне мистецтво Німеччини: історичні витоки.
2. Ідейно-філософський контекст німецької музики.
3. Творчість Йоганна Себастьяна Баха (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.3).
4. Людвіг ван Бетховен і українська музична культура.

Відповідно було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), серед яких: К. В. Глюк «Орфей і Еврідіка», Г. Ф. Гендель Сюїти «Музика на воді», «Музика феєрверків», Й. С. Бах «Токата і фуга d moll», Л. Бетховен Симфонії №5, №9, Ф. Мендельсон «Пісні без слів», Р. Шуман «Крейслеріана», Й. Брамс «Німецький реквієм», Р. Штраус опера «Кавалер роз», Р. Вагнер опера «Трістан і Ізольда».

У лекції «Музична культура Австрії» було передбачено розгляд таких питань:

1. Історія австрійської музики.
2. Музичне мистецтво Австрії: генії класичної музики (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.3).
3. Сучасна класична музика.
4. Вплив австрійської музики на світову культуру.

Відповідно до теми лекції було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), а саме: Й. Гайдн ораторія «Пори року», В. А. Моцарт

«Реквієм», Ф. Шуберт збірка пісень «Прекрасна мельничка», «Зимовий шлях», Ф. Легар оперета «Весела вдова», Й. Штраус Вальси, Галопи, А. Шонберг монодрама «Очікування».

Лекція «Музична культура Італії» мала такий план:

1. Італійська музична культура: становлення та розвиток.
2. Творчість італійських композиторів.
3. Велич італійської опери.
4. Італійсько-українські музичні зв'язки.

Відповідно до теми лекції було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди): А. Кореллі *Concerti Grossi*, А. Вівальді «Чотири пори року», Дж. Перголезі «*Stabat Mater*», А. Скарлатті Ораторії, Д. Скарлатті Сонати для клавесина, Дж. Россіні опера «Севільський церюльник», В. Белліні опера «Норма», Г. Доніцетті опера «Лючія ді Лямермур», Дж. Верді опери «Травіата», «Ріголетто».

Лекція на тему «Музична культура Франції» мала наступний план:

1. Традиції французької музичної культури.
2. Французька опера, її витоки.
3. Народна музика Франції.
4. Видатні композитори Франції: деякі факти з життя геніїв (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.3).

Було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди): Ж. Б. Люллі опера «Арміда», Ж. Оффенбах «Казки Гофмана», Г. Берліоз «Фантастична симфонія», К. Дебюсі Прелюдії, К. Сен-Санс опера «Самсон і Даліла», Ж. Бізе опера «Кармен», Ф. Пуленк опера «Людський голос», М. Равель «Гра води», «Гаспар».

Відповідно до теми лекції «Музична культура Китаю» було передбачено розгляд таких питань:

1. Витоки китайської музичної традиції: історичний аспект.
2. Співоча культура китайського народу: сольна та хорова (жанри, стилі) (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.4).

3. Інструментальна музика Китаю (жанри, стилі).
4. Вплив західноєвропейської музичної традиції на музичну культуру КНР.
5. Образний світ, типологічні риси та естетика Китайської музики.

Було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), серед яких: Не Ер пісня «Красуня», гімн КНР «Марш добровольців», Ван Лопінь пісня «Те далеке місце», Ду Мінсінь Концерт для фортепіано з оркестром «Весняні пейзажі», Цзян Цзусінь сюїта «Яскраві гірські квіти».

Під час цього заняття ми підкреслювали, що нині відчувається вплив західноєвропейської музичної традиції на розвиток китайської музики. Як і в країнах Західної Європи у КНР функціонують: Центральний державний театр опери; оперний театр у Пекіні; театри балету; симфонічні оркестри; музичні заклади освіти, в яких поглиблено вивчається, крім фольклорного і національного музичного мистецтва, музичне мистецтво Західної Європи.

Важливим для формування показників міжкультурної вихованості студентів стала інформація про взаємопроникнення та інтегративність культур Сходу та Заходу. Під час лекції відзначалося, що починаючи з XVI століття композитори Китаю активно впроваджують музичні жанри та стилі Західної Європи. Особливий внесок у розвиток західноєвропейської музичної традиції в Китаї зробили композитори XIX століття: Сяо Юмей, Цай Юаньпей, Хуан Ганси, Лю Тяньхуа. Сьогодні китайські композитори, як: Ли Хуаньчжи, Цюй Сисянь, Ван Мин, Тан Дун та інші, – продовжують синтезувати музику свого народу з музикою інших країн. А значна кількість юних музикантів Китаю отримують музичну освіту в Західній Європі.

Під час проведення лекції «Музична культура Монголії» було передбачено розгляд таких питань:

1. Традиції монгольської музичної культури. Особливості народної музики.
2. Традиційна македонська музика в діаспорі.
3. Класична музика: релігійно-духовна та академічна.
4. Сучасна популярна музика та її вплив на молодь (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.4).

Відповідно до теми лекції було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), а саме: Білегійн Дамдінсурен гімн Монголії, пісня «Монгол нутаг», Бямбасуренгийн Шарав балет «Золотий рід», Гончиксумла Самбин балет «Батор Ганхуяг», Скерцо.

Лекція на тему «Музична культура Республіки Корея» дозволила розкрити наступний блок питань:

1. Особливості основних категорій корейської музичної культури: чхонак і сонак.
2. Вплив музичної традиції Китаю та Японії на музичну культуру Кореї.
3. Південнокорейська національна музика.
4. Сучасні вектори розвитку корейської музики: поп-музика, бой-бенди та герл-бенди (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.4).

Відповідно до теми було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди): Кім Донджін пісні «Ностальгія», «Магнолія», Сунг-Йонг Чьонг «Monolog», Юн Ісан опера «Мрії», Кім Чханджо «Санджо» для комуно.

Тема лекції «Музична культура Японії» мала наступний план:

1. Історія розвитку японської музики.
2. Японська народна музика: національні інструменти.
3. Естетико-світоглядні, жанрово-стилістичні та інституціональні особливості музичної культури Японії.
4. Музична культура Японії: сучасні вектори розвитку (презентаційні матеріали представлено у Додатку А.4).

Відповідно до теми лекції було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), а саме: Кійосе Ясудзі Соната для скрипки і ф-но, Міягі Мітіс «Образи на воді», Мацудайра Еріцуне «Метаморфози в стилі сайбара», Дзьо Хісаїсі «Etude-a Wish to the Moon».

Варто зазначити, що зміст та визначення обсягу теоретичного та музичного матеріалу кожної із тем проведеного нами лекторію залежали від специфіки показників відповідного критерію міжкультурної вихованості студентів. Деталізуємо цю тезу:

- отримання студентами знань про суперечливу та визначну історію музичної культури тієї чи іншої країни, ознайомлення із музичними традиціями сприяло розвитку інтересу до культури Заходу та Сходу, а також формуванню мотивів до сприймання музичного мистецтва країн Заходу і Сходу (мотиваційний критерій);

- прослуховування музичних творів відомих композиторів, відкриття цікавих фактів із їх біографії сприяло розумінню Іншого світогляду, співпереживанню внутрішньому світу народів Заходу та Сходу, формуванню здатності виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн (емоційно-емпатійний критерій);

- ознайомлення із традиціями та жанро-стилістичними особливостями музичної культури тієї чи іншої країни, деталізація образного світу, типологічних та етнічних рис, вивчення естетики музичної культури народів Заходу та Сходу сприяло розвитку знань студентів про культуру народів Заходу і Сходу, а також формуванню обізнаності щодо музичного мистецтва даних країн, здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві країн Заходу і Сходу (когнітивно-ідентифікаційний критерій).

Зміст тем другої частини теоретичного блоку було відображено у таких формах роботи як культурно-просвітницькі та музичні презентації, музичні вечори, зустрічі з музикантами, конкурси знавців музики. Під час даних форм експериментальної роботи з метою розвитку показників міжкультурної вихованості увага акцентувалася на сучасному синхронному розвитку музичного мистецтва в країнах Сходу та Заходу, що пояснюється відкритістю музичної освіти та сучасними інформаційними можливостями Інтернету, а також – на естетичному аспекті музичної культури цих країн, а саме на тих людських і мистецьких цінностях, які відображено у музичних творах і є спільними для всіх народів, як: любов, краса, добро, мир.

Так, зокрема під час проведення музичного вечору «Естрадно-джазова музика: Сходу і Заходу» було акцентовано увагу на розвитку таких показників міжкультурної вихованості студентів, як домінування інтересу до культури різних

країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн, здатність до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу тощо.

Відповідно до визначених форм виховної роботи було відібрано музичні твори композиторів для сприймання (епізоди), а саме: Гао Вейцзе «Осіньне поле», Ван Цзяньчжон «Картина», «Гумореска» Ван Цзяньчжона, Сонатина, Шість прелюдій, Дін Шаньде цикл «Живопис», Вісім фортепіанних п'єс для дітей, Чотири маленькі прелюдії і фуги, Цзян Цзусінь Перша соната, Елементи пентатоніки (К. Дебюсі «Пагоди» з циклу «Естампи», цикл «Образи»; М. Равель; Е. Гріг «Ранок» із сюїти «Пер Гюнт»), Дж. Пучіні опера «Мадам Батерфляй», Ямада Косаку «Цурукам».

На наступному етапі формувального експерименту, у практичний блок технології міжкультурного виховання студентів було включено такі традиційні колективно-групові форми міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі, як:

1. Музичний лекторій «Схід-Захід». Метою лекторію став розвиток показників міжкультурної вихованості, як: обізнаність щодо музичного мистецтва різних країн; мотивація до сприймання музичного мистецтва різних країн; здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн; толерантне ставлення до музичної культури різних країн світу; сформованість ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва.

Програма лекторію містила теми: «Музична культура Німеччини», «Музична культура Австрії», «Музична культура Італії», «Музична культура Франції», «Музична культура Китаю», «Музична культура Монголії», «Музична культура Кореї», «Музична культура Японії», «Музична культура Заходу і Сходу: художньо-образний світ», «Синхроніка та дифузія музичної культури Сходу і Заходу», «Музика єднає світ» – які висвітлюють музичну культуру східних та західноєвропейських країн.

До кожної теми лекції було здійснено добір музичного матеріалу, сприймання якого переносить уяву слухачів в означену країну, розкриває її особливість, колорит.

Відбір музичних творів західних і східних країн здійснено із врахуванням високої художньої цінності, інтонаційної виразності, різножанровості та різностильовості, етнічної ідентифікації.

По закінченні кожної лекції пропонується обговорення-висновок щодо самотності та краси музичного мистецтва кожної країни, вирізненні їхніх специфічних та типологічних рис.

2. Така форма міжкультурного виховання як музична вікторина «Вгадай мелодію», якій притаманна функція актуалізації та засвоєння раніше вивченого музичного матеріалу. Під час проведення вікторини ми засвідчили розвиток таких показників міжкультурної вихованості, як: позитивна емоційна реакція на музику різних країн світу; сформованість знань студентів про культуру народів різних країн світу; сформованість мистецької рефлексивності тощо.

3. Важливою складовою практичного блоку технології міжкультурного виховання студентів засобами музики стали музичні вечори «Народна музика Сходу і Заходу», «Класична музика Сходу-Заходу», «Естрадно-джазова музика Сходу і Заходу», для яких притаманна реалізація не лише інформаційної функції, а і діяльнісно-практичної, оскільки в процесі підготовки до форм роботи студенти готували записи видатних виконавців народних, класичних або естрадно-джазових творів різних країн; формують текстовий і відео матеріал.

Проведення музичних вечорів передбачає прослуховування і сприймання музичних творів Заходу-Сходу, знайомство з композиторами та кращими виконавцями різних країн, мистецьке спілкування. Під мистецьким спілкуванням розуміється і діалог суб'єкта з твором музичного мистецтва (слухання, виконання), і полілог або діалог суб'єктів у процесі спільного музикування, сприймання та рефлексії. На нашу думку, участь студентів в музичних вечорах сприяє розвитку таких показників міжкультурної вихованості, як: розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн світу; усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн; сформованість етнокультури особистості; сформованість ціннісного ставлення до музичної культури різних країн світу тощо.

На наступному етапі формувального експерименту, у практичний блок технології міжкультурного виховання студентів засобами музики було включено такі інноваційні колективно-групові форми міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі, як:

1. Творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн: «Улюблена країна: композитори, виконавці», «Творчий портрет Музиканта», які, на нашу думку сприяли розвитку таких показників міжкультурної вихованості, як: здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн, сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн тощо.

Творчий проект за темою «Улюблена країна: композитори, виконавці» створювалися мікро-групами студентів експериментальних груп, які самі обирають країну для презентації, а також композиторів та виконавців, творчість яких найбільш яскраво відображає національні риси мистецької школи конкретної країни.

У процесі розробки, підготовки та захисту проектів, через презентацію музичного доробку видатних композиторів і виконавців (диригентів, вокалістів, інструменталістів) висвітлюється музична культура обраної країни. Для таких проектів характерним є використання: різних видів мистецтва, які сприяють сприйманню музичних творів визначених композиторів; автобіографічного матеріалу про творчий шлях виконавців; елементів театралізації під музику.

Під час підготовки та проведення проекту «Творчий портрет Музиканта» в основу було покладено ідею творчої зустрічі (очної чи заочної) з музикантом певної країни. Якщо зустріч уявна, портрет запрошеного музиканта постає з біографічної розповіді, виконання музичних творів, відеоматеріалів; якщо зустріч реальна, можливе використання інтерв'ю, концертних номерів тощо. Важливо спрямувати зустріч таким чином, щоб постать музиканта сприймалася у контексті музичної культури його країни. Презентаційні матеріали, які використовувалися під час реалізації проекту «Творчий портрет Музиканта» представлено у Додатку А.5).

2. Ще однією формою роботи зі студентами експериментальних груп став конкурс виконавців національної музики, який передбачав розвиток таких показників міжкультурної вихованості, як: емоційність реакції на музику різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва тощо.

Завданням учасників конкурсу стала підготовка та виконання вокального (на мові оригіналу) або інструментального твору країни Заходу чи Сходу. По закінченню і висвітленню результатів конкурсу, проводиться «круглий стіл» з учасниками, які відмічають найкращі виступи та мистецькі твори, що найбільш сподобались.

3. Розвитку показників рефлексивно-ціннісного критерію міжкультурної вихованості сприяло проведення етнопсихологічного тренінгу «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу», матеріали до проведення якого відображено у Додатку А.6.

На першому етапі, для виконання завдань тренінгу необхідно уявити занурення його учасників в умови обраної країни, мову її населення, уявити собі на якому інструменті виконується музичний твір і який саме це твір.

На другому – учасникам пропонується уявно зануритись в умови запропонованої країни, стати виконавцем на означеному інструменті та прослухати твір цієї країни. Важливо в цей час розповідати слухачам про те, що диктує уява, свій емоційний стан, чи подобається музичний твір.

Використання такого тренінгу сприяло формуванню в учасників експериментальних груп здатності до толерантного сприйняття музичної культури людей, що належать до інших етнічних, релігійних груп, розуміння їхнього світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн світу

Важливим фрагментом тренінгу стали вправи на рефлексію, проведення яких спричинило самоусвідомлення студентами сутності міжкультурної толерантності та інтолерантності в контексті музичного мистецтва країн Сходу-Заходу.

4. Наступною формою роботи з міжкультурного виховання студентів став диспут «Міжкультурна толерантність – різні точки зору», який було спрямовано на

розвиток таких показників міжкультурної вихованості студентів, як: мотивація до сприймання музичного мистецтва різних країн, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн. Для диспуту було підготовлено питання для обговорення, зокрема: «Толерантність це – приборкання пристрастей (Сократ), прагнення золоті середини (Арістотель), симпатія (А. Сміт); «Чи подобаються Вам музичні твори Вашого народу більше, ніж інших?»; «Чи дратують Вас музичні твори якогось народу?»; «Чи демонструєте Ви нетерпимість до специфічних рис народної музики іншої країни?»; «Чи вважаєте, що музика якоїсь країни більш досконала, ніж інших?». Матеріали даного диспуту деталізовано у Додатку А.7. Будь який диспут слугує виявленню переконань, світоглядних позицій учасників, розвитку вміння толерантної полеміки, уміння досягати компромісу. Саме ці позазники є пріоритетними в структурі міжкультурної вихованості.

5. Конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій «Для Музики немає меж!», став підсумком, певним дайджестом багатьох презентаційних матеріалів, що були підготовлені студентами експериментальних груп під час упровадження технології міжкультурного виховання засобами музики. Учасники розробляли та захищали інтерактиву презентацію на тему музичної культури країн Сходу та заходу. Ця презентація могла бути доповнена будь яким перфоменсом від студентів: вокалізацією, інсценуванням, поетичними рядками тощо. Презентація дає змогу відобразити безмежні можливості музичного мистецтва, для якого немає кордонів у розповсюдженні. Саме тому важливим для оцінки презентацій студентів стало гармонійне поєднання слова, музики та відеоматеріал. Зміст презентацій відображав музично-історичні аспекти різних країн, роботу закладів музичної освіти, творчість композиторів чи виконавців тощо. Такі презентації, їх перегляд, оцінка зможуть спричинити розвиток таких показників міжкультурного виховання, як: сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва; розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів різних країн світу; обізнаність щодо музичного мистецтва різних країн; толерантне ставлення до

музичної культури різних країн світу тощо. Зміст даного конкурсу деталізовано в Додатку А.8.

6. Форми Інтернет-спілкування на музично-інформаційних і музично-педагогічних сайтах сприяли розвитку таких показників міжкультурної вихованості студентів, як: сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва; сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві цих країн; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва тощо.

Студенти користуючись мережею Інтернет могли вільно знаходити інформацію, слухали музику різних країн, вивчали музичні твори та спілкувалися з людьми різних країн, обговорюючи актуальні питання музичної культури, виконання творів музичного мистецтва країн західної Заходу та Сходу. Для цього нами були відібрані та рекомендовані такі сайти, як: <http://nlib.org.ua/ru/pdf/all> – це сайт «Нотна бібліотека класичної музики», що містить кращі зразки оркестрової, камерної, вокальної, духовної, народної музики, хорові твори, народні пісні, твори, написані для різних музичних інструментів; <http://libretto-oper.ru/operas> – оперні лібретто. На сайті представлено 125 опер українських та іноземних композиторів з додатком текстів головних арій. Упорядник забезпечив свій збірник короткими біографічними нотатками про композиторів і хронологічними даними про перші постановки опер із зазначенням вокального складу та дійових осіб кожної опери; <http://vbox7.com/collection:270076>, <http://msic.i.ua/user/1849879/47727/> – це каталоги колекцій класичної музики. Метою сайту є ознайомлення студентів з найкращими світовими зразками музичного мистецтва від ренесансу до сучасної музики, що формує основи музичної культури; <https://www.youtube.com/playlist?list=PLChh24LqEiIE1ekkA3e61MN0Ih6S-r-DV> – відеохостинг, що надає користувачам послуги зберігання, доставки та показу відео. Користувачі можуть додавати, переглядати, коментувати та ділитися з друзями тими чи іншими відеозаписами. Завдяки простоті і зручності використання YouTube став найпопулярнішим місцем для розміщення відеофайлів і третім сайтом у світі за кількістю відвідувачів.

Під час упровадження технології міжкультурного виховання студентів в позааудиторній роботі зі студентами експериментальних груп ми вважали за доцільне включити в зміст технології матеріали, які б відображали сутність та специфіку музичного мистецтва України, виокремлювали значення української музичної спадщини у формуванні показників міжкультурної вихованості студентів. Деталізуємо зміст таких форм роботи.

1. Конкурс знавців «Музична культура України», мав на меті висвітлення специфічних етнічних та типологічних рис музичного мистецтва України та сприяв розвитку таких показників міжкультурної вихованості, як: емоційність реакції на музику різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва тощо. Під час підготовки та проведення конкурсу студенти долучилися до ознайомлення з такими музичними творами українських композиторів: Є. Т. Козак «Буковинська полька»; М. Д. Леонтович «Щедрик» для хору; А. Й. Кос-Анатольський поема «Львівська легенда»; Л. С. Лепкий стрілецькі пісні: «Бо війна війною», «Гей, видно село»; М. В. Лисенко опера «Тарас Бульба», гімн «Молитва за Україну»; С. С. Гулак-Артемівський україномовне лібрето опери «Запорожець за Дунаєм».

2. До лекторію нами було додано лекцію на тему: «Музична спадщина України в діалозі культур», що розкриває ціннісне значення процесу інтеграції в музичній культурі України. Дана лекція, на нашу думку, спричинила розвиток таких показників міжкультурної вихованості, як: обізнаність щодо музичного мистецтва різних країн; мотивація до сприймання музичного мистецтва різних країн; здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн тощо. Під час проведення даної лекції прозвучали музичні твори українських композиторів: М. С. Березовський опера «Демофонт» (4 арії), Соната для скрипки і чембало»; Д. С. Бортнянський опери «Алкід» та «Сокіл»; Л. О. Грабовський «З японських хокку», серія чотирьох «Гомеоморфій».

3. Наступною формою роботи став конкурс презентацій «Рок-музика миру та порозуміння». Для проведення конкурсу презентацій ми виокремили теми, що висвітлюють значення рок-музики для пізнання культури Іншого. Під час цього

етапу експериментальної роботи студенти мали знайти спільне і відмінне в рок-культурі країн Сходу та Заходу та порівняти ці прояви з тенденціями, що притаманні українській сучасній рок-культурі. Для розгляду ми обрали аспект особливостей становлення і розвитку рок-музики як соціокультурного феномену у таких країнах, як: Німеччина, Велика Британія, Італія, Франція, Монголія, Японія, Україна. Музичний матеріал для проведення даного конкурсу було систематизовано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Музичні матеріали для проведення конкурсу презентацій
«Рок-музика миру та порозуміння»**

№ п/п	Тема	Музичні твори для сприймання (епізоди)
1.	Німецька рок-музика та її різновиди	Scorpions «Wind of Change», Caliban «Stand Up», Rammstein «Links 2 3 4», Crematory «Revolution»
2.	Британська рок-музика та її різновиди	The Beatles «Let It Be»; The Rolling Stones «(I Can't Get No) Satisfaction», «Paint It Black»; Steeleye Span «Guadete»; Pink Floyd «Set the controls for the heart of the sun» (слова для пісні були взяті з книги китайських віршів танського періоду); The Kinks «Better Things»
3.	Італійська рок-музика та її різновиди	Premiata Forneria Marconi «La Rivoluzione», Area «L'Internazionale», Le Orme «Lungo Il Fiume»
4.	Французька рок-музика та її різновиди	Gong «Oily Way»; Джонні Холлiday (Johnny Hallyday) «Un dimanche de janvier», «Des raisons d'espère»; Art Zoyd «Cryogenèse» (Les portes du futur) – композиція із альбому Le Mariage du ciel et de l'enfer (LP; 1985; In-Possible) – музика для балета Роланда Пети (Roland Petit)
5.	Монгольська рок-музика	Altan Urug «Uvgun savdgiin ulger»
6.	Японська рок-музика та її різновиди	Heaven In Her Arms міні-альбом «被覆する閉塞 / Duplex-Coated Obstruction»
7.	Українська рок-музика та її різновиди	Гуцули «Думи», Супер Вуйки «Я люблю Львів», Брати Гадюкіни «Made In Ukraine», Воплі Відоплясова «Весна», Скрыбін «Сам собі країна», Океан Ельзи «Мить», Green Grey «Эмигрант», Тартак «Жити», Бумбокс «Квіти в волоссі», O.Torvald «Наші люди всюди»

4. Ще однією формою популяризації українського музичного мистецтва в діалозі культур Сходу та Заходу стало проведення круглого столу «Українське

музичне мистецтва: етапи розвитку та культурні впливи». У виступах студенти відзначили, що надзвичайно важливе значення для становлення професійної української музики починаючи з XVIII століття відіграло створення музичних та співочих шкіл, а також навчання українських музикантів за кордоном. Так, наприклад, Дмитро Бортнянський та Максим Березовський після закінчення Глухівські школи продовжували своє навчання в італійських музичних школах, що були центрами тогочасної європейської музики. Поєднання традицій партесного співу і сучасних технік європейського письма обумовило унікальність творчості цих композиторів [44]. Саме тому одним із музичних творів, запропонованих на розгляд під час вивчення цієї теми є єдина опера М. С. Березовського «Демофонт», яка була написана в Італії. Збереглися лише 4 арії з цієї опери, які засвідчують тісні зв'язки композитора з неаполітанською та венеціанською оперними школами. Цікавим аспектом круглого столу стали повідомлення про історичний етап генерації українських митців за часи Визвольних змагань. Уряд Української Держави зайняв послідовну позицію на ниві культурної розбудови, зокрема й у сфері музичного мистецтва, про що свідчить Постанова Ради міністрів про мобілізацію літературних, наукових, артистичних і технічних сил України. Зокрема указом Павла Скоропадського 1918 року було засновано Державний симфонічний оркестр України, першим диригентом якого став Олександр Горілій, Українська державна капела, Перший і Другий Національні хори. Київська опера була названа Українським театром драми та опери, значну кількість всесвітньовідомих опер було перекладено українською мовою [44]. Студенти – учасники експериментальних груп у своїх виступах підсумували, що музична культура України є яскравим і самобутнім явищем. Вона внесла в скарбницю світової музики імена, твори і стилістичні мотиви, які розширюють загальний діапазон світового мистецтва [52].

Таким чином, на основному етапі формувального експерименту нами в практику позааудиторної виховної роботи вищих навчальних закладів України було впроваджено технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики. Оцінка ефективності упровадження даної педагогічної технології була здійснена на результативному етапі формувального експерименту. Було здійснено оцінювання

рівня міжкультурної вихованості студентів експериментальної та контрольної груп на кінець експерименту; проведено порівняльний аналіз рівня сформованості показників міжкультурної вихованості студентів експериментальної та контрольної груп на початок і кінець експерименту.

Оцінювання рівня сформованості показників *мотиваційного* компонента міжкультурної вихованості студентів на результативному етапі формувального експерименту показало, що:

- рівень сформованості цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва (1) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 68,66% (46 осіб), експериментальної групи – 88,89% (72 особи);

- рівень домінування інтересу до культури Заходу та Сходу (2) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 67,16% (45 осіб), експериментальної групи – 87,65% (71 особа);

- рівень глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва країн Заходу і Сходу (3) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 68,65% (46 осіб), експериментальної групи – 86,44% (70 осіб).

Оцінювання рівня сформованості показників *емоційно-емпатійного* компонента міжкультурної вихованості студентів на результативному етапі формувального експерименту показало, що:

- ступінь розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів Заходу та Сходу (1) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 71,64% (48 осіб), експериментальної групи – 86,42% (70 осіб);

- ступінь емоційної реакції на музику країн Заходу та Сходу (2) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 71,64% (48 осіб), експериментальної групи – 88,88% (72 особи);

- рівень здатності виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн (3) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 71,64% (48 осіб), експериментальної групи – 88,88% (72 особи).

Оцінювання рівня сформованості показників *когнітивно-ідентифікаційного* компонента міжкультурної вихованості студентів на результативному етапі формувального експерименту показало, що:

– рівень знань студентів про культуру народів Заходу та Сходу (1) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 65,67% (44 особи), експериментальної групи – 90,12% (73 особи);

– рівень знань щодо музичного мистецтва країн Західної Європи та країн Далекого Сходу (2) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 57,1% (43 особи), експериментальної групи – 88,89% (72 особи);

– рівень сформованої здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві країн Заходу та Сходу (3) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 65,67% (44 особи), експериментальної групи – 87,65% (71 особи).

Оцінювання рівня сформованості показників *культурологічно-комунікативного* компонента міжкультурної вихованості студентів на результативному етапі формувального експерименту показало, що:

– рівень етнокультури особистості (1) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 67,16% (45 осіб), експериментальної групи – 88,89% (72 особи);

– ступінь толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури Заходу та Сходу (2) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 65,67% (44 особи), експериментальної групи – 86,42% (70 осіб);

– сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн Західної Європи та Далекого Сходу (3) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 62,69% (42 особи), експериментальної групи – 87,65% (71 особа).

Оцінювання рівня сформованості показників *рефлексивно-ціннісного* компонента міжкультурної вихованості студентів на результативному етапі формувального експерименту показало, що:

– сформованість мистецької рефлексивності (1) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 61,19% (41 особа), експериментальної групи – 90,13% (73 особи);

– сформованість ціннісного ставлення до музичної культури Заходу і Сходу (2) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 59,7% (40 осіб), експериментальної групи – 86,42% (70 осіб);

– здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва (3) складав у студентів контрольної групи наприкінці експерименту – 59,7% (40 осіб), експериментальної групи – 87,65% (71 особа).

Як зазначалося вище, порівняльний аналіз показників рівня міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп у кінці експериментального дослідження проводився нами з використанням двох критеріїв – критерію Фішера (кутове перетворення Фішера) та критерію однорідності χ^2 (критерій Пірсона).

Нами охарактеризовано кожний із статистичних критеріїв, які застосовувалися та представлено результати опрацювання статистичних даних за цими критеріями.

При використанні критерію Фішера ми користувалися дослідженнями О. В. Сидоренко [39], Д. О. Новикова [29], В. М. Руденко [38]. Цей критерій призначений для співставлення двох вибірок за частотою наявності ознаки, яка цікавить дослідника. За допомогою критерію оцінюють вірогідність відмінностей між відсотковими складовими двох вибірок, в яких зареєстрований ефект, що цікавить дослідника.

Технологію обрахунку експериментальних даних та застосування визначених статистичних критеріїв подано у Додатку Д.

Аналіз результатів проводитимемо на основі порівняння даних контрольної та експериментальної групи (табл. 2.5).

Переходимо до висвітлення результатів опрацювання статистичних даних за названими критеріями. Порівняємо частки сум середнього та високого рівнів *сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів* на початку та наприкінці формувального етапу експерименту.

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості компонентів міжкультурної вихованості студентів
(контрольної та експериментальної групи)**

Критерій	Показник	Рівні	Експериментальна група (81 особа)				Контрольна група (67 осіб)			
			Р-ти на початку експерим.		Р-ти наприкінці експерим.		Р-ти на початку експерим.		Р-ти наприкінці експерим.	
			ос.	%	ос.	%	ос.	%	ос.	%
<i>Мотиваційний</i>	Сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва	Н	27	33,3	9	11,1	22	32,8	21	31,3
		С	46	56,8	48	59,3	39	58,2	38	56,7
		В	8	9,9	24	29,6	6	8,9	8	11,9
	Визначення домінування інтересу до культури Заходу та Сходу	Н	26	32,1	10	12,4	21	31,3	22	33,2
		С	46	56,8	48	59,3	39	58,2	36	53,7
		В	9	11,1	23	28,4	7	10,5	9	13,4
	Міра глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва країн Заходу і Сходу	Н	26	32	11	13,6	22	32,8	21	31,4
		С	46	56,8	45	55,6	37	55,2	37	55,2
		В	9	11,1	25	30,9	8	11,9	9	13,4
<i>Емоційно-емпатійний</i>	Розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу народів Заходу та Сходу	Н	25	30,9	11	13,6	20	29,9	19	28,4
		С	48	59,3	46	56,8	39	58,2	39	58,2
		В	8	9,9	24	29,6	8	11,9	9	13,4
	Ступінь емоційної реакції на музику країн Заходу і Сходу	Н	23	28,4	9	11,1	18	26,9	20	29,9
		С	49	60,5	46	56,8	41	61,2	39	58,2
		В	9	11,1	26	32,1	8	11,9	8	11,9
	Здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн	Н	24	29,6	9	11,1	19	28,4	19	28,4
		С	48	59,3	45	55,6	39	58,2	39	58,2
		В	9	11,1	27	33,3	9	13,4	9	13,4
<i>Когнітивно-ідентифікаційний</i>	Сформованість знань студентів про культуру народів Заходу і Сходу	Н	35	43,2	8	9,9	27	40,3	23	34,3
		С	39	48,1	49	60,5	35	52,3	37	55,2
		В	7	8,6	24	29,6	5	7,5	7	10,5

Продовження таблиці 2.5

	Обізнаність щодо музичного мистецтва країн Європи та країн Сходу	Н	32	39,5	9	11,1	24	35,8	22	32,8
		С	41	50,6	51	62,9	37	55,2	39	48,2
		В	8	9,9	21	25,9	6	8,9	6	8,9
	Сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві країн Заходу і Сходу	Н	32	39,5	10	12,4	22	32,8	23	34,3
		С	42	51,9	49	60,5	38	56,7	37	55,2
		В	7	8,6	22	27,2	7	10,5	7	10,5
<i>Культурологічно - комунікативний</i>	Сформованість етнокультури особистості	Н	32	39,5	9	11,1	25	37,3	22	32,8
		С	38	46,9	34	41,9	32	47,8	32	47,8
		В	11	13,6	38	46,9	10	14,9	13	19,4
	Сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури Заходу і Сходу	Н	32	39,5	11	13,6	27	40,3	23	34,3
		С	37	45,7	34	41,9	29	43,3	29	43,3
		В	12	14,8	36	44,4	11	16,4	15	22,4
	Сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури країн Західної Європи та Сходу	Н	32	39,5	10	12,4	29	43,3	23	34,3
		С	38	46,9	36	44,4	30	44,8	30	44,8
		В	11	13,6	35	43,2	8	11,9	14	20,9
<i>Рефлексивно-ціннісний</i>	Сформованість мистецької рефлексивності	Н	37	45,7	8	9,9	29	43,3	26	38,8
		С	34	44,9	41	50,6	30	44,8	29	43,3
		В	10	12,3	32	39,5	8	11,9	12	17,9
	Сформованість ціннісного ставлення до музичної культури Заходу і Сходу	Н	37	45,7	11	13,6	26	38,8	27	40,3
		С	35	43,2	37	45,7	32	47,8	27	40,3
		В	9	11,1	33	40,7	9	13,4	13	19,4
	Здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва	Н	36	44,5	10	12,3	28	41,8	27	40,3
		С	35	43,2	39	48,2	31	46,7	29	43,3
		В	10	12,3	32	39,5	8	11,9	11	16,4

Для цього об'єднаємо дані за певними таблицями (Додаток В: табл. В.1, табл.

В.2, табл. В.11, табл. В.12) для середнього та високого рівня і визначимо в долях одиниці частки цих сум для КГ і ЕГ на початку експерименту, а далі і наприкінці експерименту.

Зведені дані щодо суми середнього і високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості подаємо у табл. Г.1. (Додаток Г) та на рисунку 2.6.

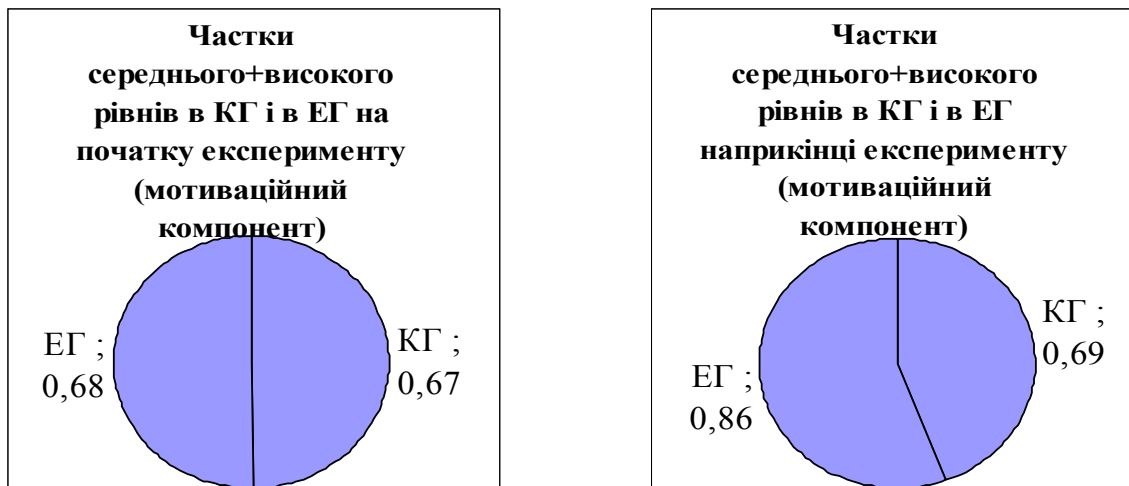


Рис. 2. 6 Частки середнього та високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

1. Перевіряємо обмеження критерію: жодна з часток, що порівнюються, не дорівнює нулю; кількість спостережень у обох вибірках більше 5, що дозволяє будь-які співставлення. Розрахуємо емпіричне значення критерію $\varphi_{емп}$ на початку експерименту за формулою

$$\varphi_{емп} = \frac{1}{2} \left| \arcsin(\sqrt{p_1}) - \arcsin(\sqrt{p_2}) \right| \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$$

де $n_1=67$ – кількість спостережень у КГ, $n_2=81$ – кількість спостережень у ЕГ; $\arcsin(\sqrt{p_1})$ – величина, що відповідає відсотковій частці першої вибірки, $\arcsin(\sqrt{p_2})$ – величина, що відповідає відсотковій частці другої вибірки. $p_1=0,67$; $p_2=0,68$. Отримаємо, $\varphi_{емп}=0,10$, що менше критичного значення $\varphi_{0,05}=1,64$. Це означає, що нема підстав відкидати нульову гіпотезу H_0 : показник середнього+високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів КГ на початку формуального етапу

експерименту не відрізняється від аналогічного показника ЕГ на початку формувального етапу експерименту.

2. Аналогічно робимо розрахунки для показників середнього+високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів КГ і ЕГ наприкінці формувального етапу експерименту.

$$z_{\text{дв}} = \frac{z_1 - z_2}{\sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

де $n_1=67$ – кількість спостережень у КГ, $n_2=81$ – кількість спостережень у ЕГ;
 $z_1 = \frac{1}{\sqrt{p_1}} \arcsin(\sqrt{p_1})$ – величина, що відповідає відсотковій частці першої вибірки,
 $z_2 = \frac{1}{\sqrt{p_2}} \arcsin(\sqrt{p_2})$ – величина, що відповідає відсотковій частці другої вибірки.
 $p_1=0,69$; $p_2=0,86$. Отримаємо, $\varphi_{\text{емн}}=2,63$, що більше критичного значення $\varphi_{0,05}=1,64$.
 Це означає, що є підстави відкидати нульову гіпотезу і розглянути альтернативну. Тобто, показник середнього+високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів КГ наприкінці формувального етапу експерименту нижчий від аналогічного показника ЕГ наприкінці формувального етапу експерименту.

3. Крім того, порівнювали показники середнього+високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку і наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{\text{емн}}=0,19$) і встановили, що ці показники не відрізняються. $n_1=n_2=67$; $p_1=0,67$; $p_2=0,69$.

4. Використовуючи критерій Фішера, виявили, що показник середнього+високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів ЕГ на початку формувального етапу експерименту нижчий від аналогічного показника ЕГ наприкінці формувального етапу експерименту ($n_1=n_2=81$; $p_1=0,68$; $p_2=0,86$; $\varphi_{\text{емн}}=2,86$).

Варто зазначити, що висновки щодо статистичних гіпотез правильні також і на рівні значущості $\sim 0,01$.

Порівняємо на однорідність вибірки з результатами сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів на початку та

наприкінці формувального етапу експерименту за критерієм однорідності. Для цього об'єднаємо дані за відповідними таблицями (Табл. В.1, Табл. В.2, Табл. В.11, Табл. В.12).

Зведені дані щодо рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості подаємо у табл. Г.7 (Додаток Г) та на рисунках 2.7, 2.8. Технологія обрахунку для цієї таблиці за критерієм однорідності подана у Додатку Д.

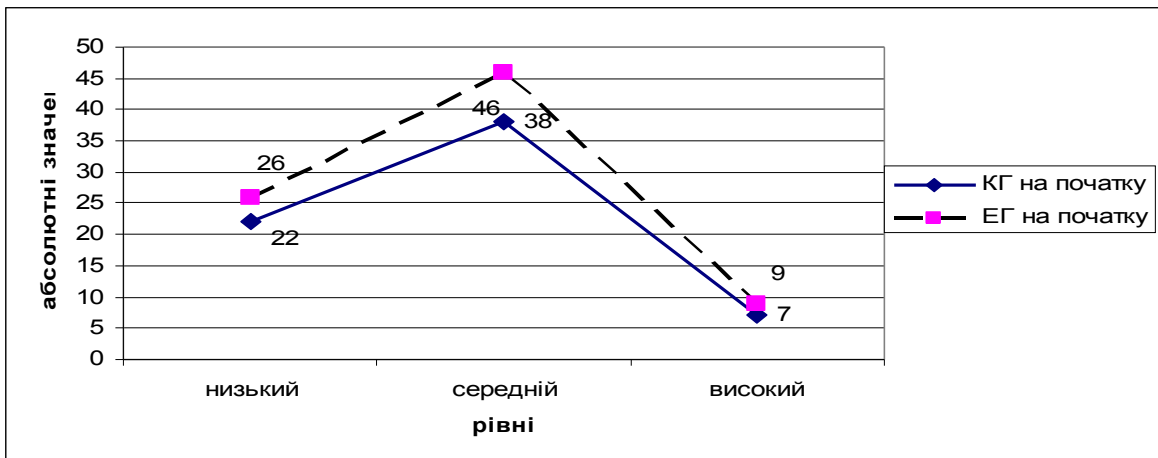


Рис. 2. 7 Рівень сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

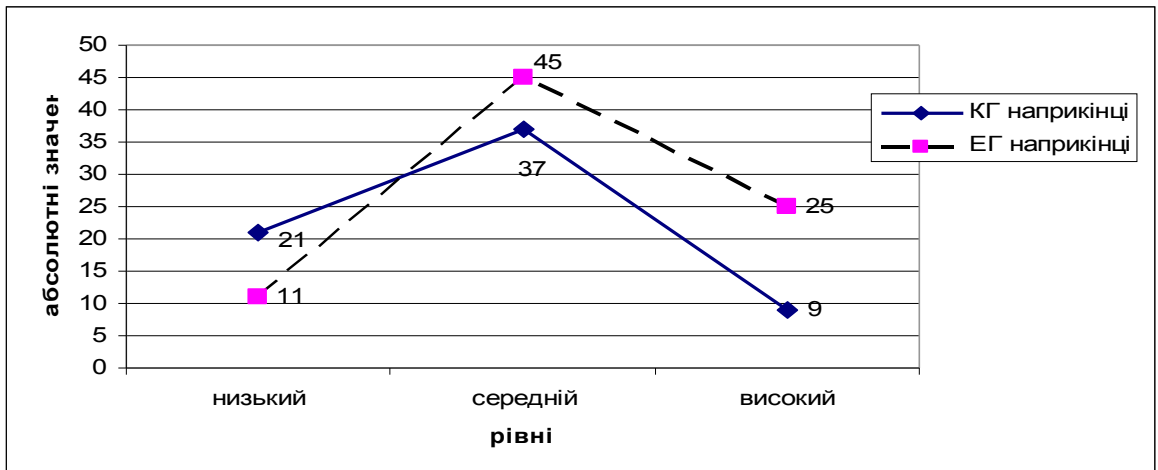


Рис. 2. 8 Рівень сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Проаналізуємо результати щодо рівнів сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів згідно даних у відповідних

таблицях (Додаток Г: табл. Г.2, табл. Г.8). Порівняння здійснюємо аналогічно до того, як було описано вище для рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів.

Здійснюючи порівняння за критерієм Фішера показників сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів (табл. Г.8), прийшли до висновку, що показник середнього+високого рівнів сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів КГ на початку формувального етапу експерименту не відрізняється від аналогічного показника ЕГ на початку формувального етапу експерименту ($\varphi_{емп}=0,17 < \varphi_{крит}=1,64$). В той же час маємо, що ці показники для КГ та ЕГ різняться наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{емп}=2,69 > \varphi_{крит}=1,64$). Тобто показник 0,89 середнього+високого рівнів сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів ЕГ суттєво вищий показника 0,72 для КГ.

Аналогічно порівнюючи дані для експериментальної групи, відмічаємо суттєве зростання показника сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{емп}=3,00 > \varphi_{0,05}=1,64$). В той же час не спостерігаємо відмінностей між значеннями аналогічних показників для контрольної групи на початку та наприкінці формувального етапу експерименту.

Здійснюючи порівняння за критерієм однорідності показників сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів (табл. Г. 2), прийшли до висновку, що вибірки для контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту однорідні ($\mathcal{J}_{\text{дир}}^2 \text{ } \dot{\tau} 0,04 \text{ } \text{т} \text{ } \mathcal{J}_{0,05}^2 \text{ } \dot{\tau} 5,99$). В той же час маємо, що вибірки для КГ та ЕГ різняться наприкінці формувального етапу експерименту – $\chi_{емп}^2 = 11,18 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$. Аналогічно порівнюючи дані для експериментальної групи, відмічаємо неоднорідність вибірок сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту ($\mathcal{J}_{\text{дир}}^2 \text{ } \dot{\tau} 15,12 \text{ } \text{т} \text{ } \mathcal{J}_{0,05}^2 \text{ } \dot{\tau} 5,99$). В той же час не спостерігаємо суттєвих відмінностей між значеннями аналогічних показників

для контрольної групи на початку та наприкінці формувального етапу експерименту ($\chi^2_{\text{дв}} = 0,07 < \chi^2_{0,05} = 5,99$).

За поданими вище алгоритмами порівняли також вибірки для показників щодо рівнів сформованості *когнітивно-ідентифікаційного критерію* міжкультурної вихованості студентів згідно даних у відповідних таблицях (Додаток Г: табл. Г.3, табл. Г.9), *культурологічно-комунікаційного критерію* (Додаток Г: табл. Г.4, табл. Г.10), *рефлексивно-ціннісного критерію* (Додаток Г: табл. Г.5, табл. Г.11), а також *міжкультурної вихованості студентів в цілому* (Додаток Г: табл. Г.6, табл. Г.12).

Детальніше висвітлимо результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості *міжкультурної вихованості студентів в цілому* (рис. 2.9).

Здійснюючи порівняння за критерієм Фішера показників міжкультурної вихованості студентів (Додаток Г: табл. Г.12), прийшли до висновку, що показник середнього+високого рівнів сформованості міжкультурної вихованості студентів КГ на початку формувального етапу експерименту не відрізняється від аналогічного показника ЕГ на початку формувального етапу експерименту ($\varphi_{\text{емп}}=0,15 < \varphi_{\text{крит}}=1,64$). В той же час маємо, що ці показники для КГ та ЕГ різняться наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{\text{емп}}=3,04 > \varphi_{\text{крит}}=1,64$).

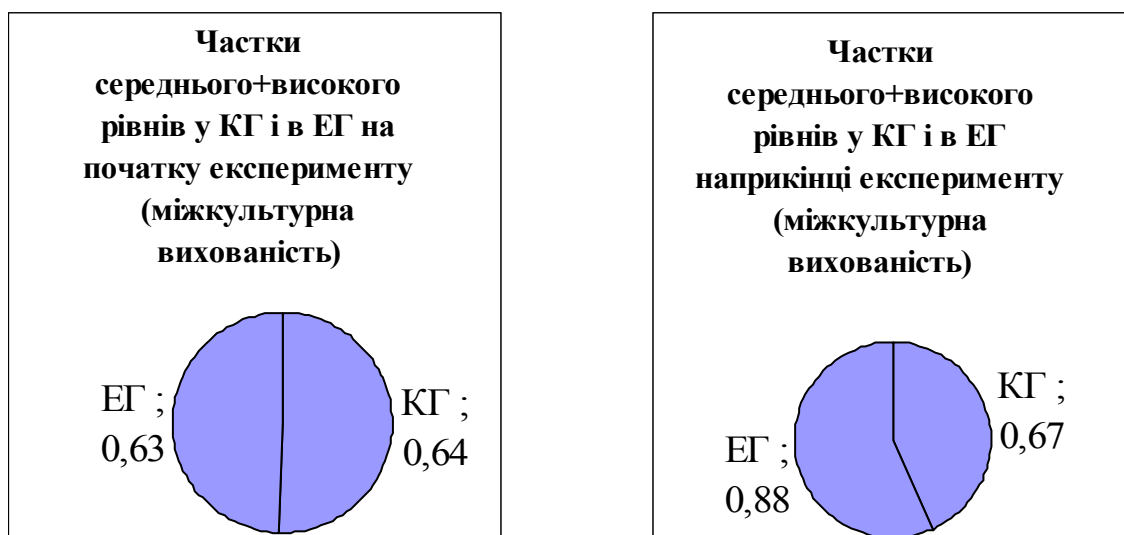


Рис. 2.9 Частки середнього та високого рівнів сформованості міжкультурної вихованості студентів

Аналогічно порівнюючи дані для експериментальної групи, відмічаємо суттєве зростання показника сформованості міжкультурної вихованості студентів

наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{емн}=3,76 > \varphi_{0,05}=1,64$). В той же час не спостерігаємо відмінностей між значеннями аналогічних показників для контрольної групи на початку та наприкінці формувального етапу експерименту ($\varphi_{емн}=0,36 < \varphi_{0,05}=1,64$).

Здійснюючи порівняння за критерієм однорідності показників сформованості міжкультурної вихованості студентів (Додаток Г: табл. Г.6; рис. 2.10; 2.11), прийшли до висновку, що вибірки для контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту однорідні – $\chi^2_{\text{дв}} \approx 0,04 \leq \chi^2_{0,05} \approx 5,99$.

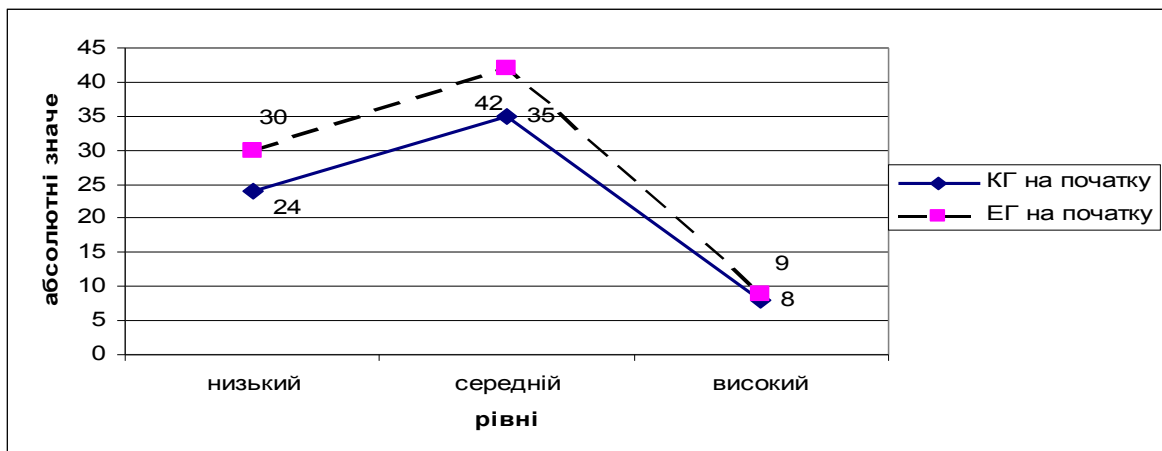


Рис. 2.10 Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

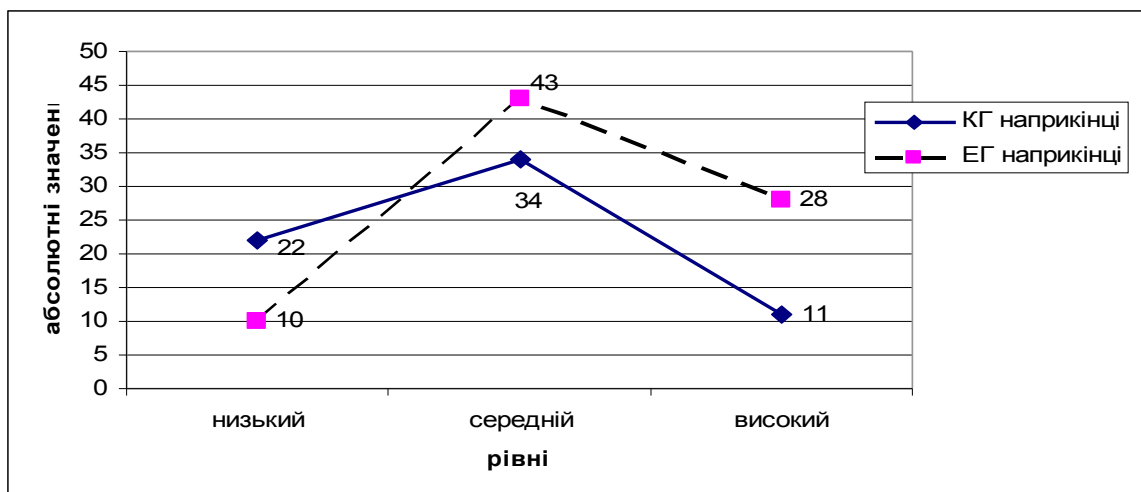


Рис. 2.11 Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

В той же час маємо, що вибірки для КГ та ЕГ різняться наприкінці формувального етапу експерименту – $\chi^2_{\text{дв}} \approx 11,74 \geq \chi^2_{0,05} \approx 5,99$.

Проте, не спостерігаємо суттєвих відмінностей між значеннями аналогічних показників для контрольної групи на початку та наприкінці формувального етапу експерименту ($\chi^2_{\text{air}} \approx 0,58$ і $\chi^2_{0,05} \approx 5,99$).

Таким чином, підводячи підсумки, доцільно також проаналізуємо динаміку сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту. На рис. 2.12 дані представлено у відсотках.

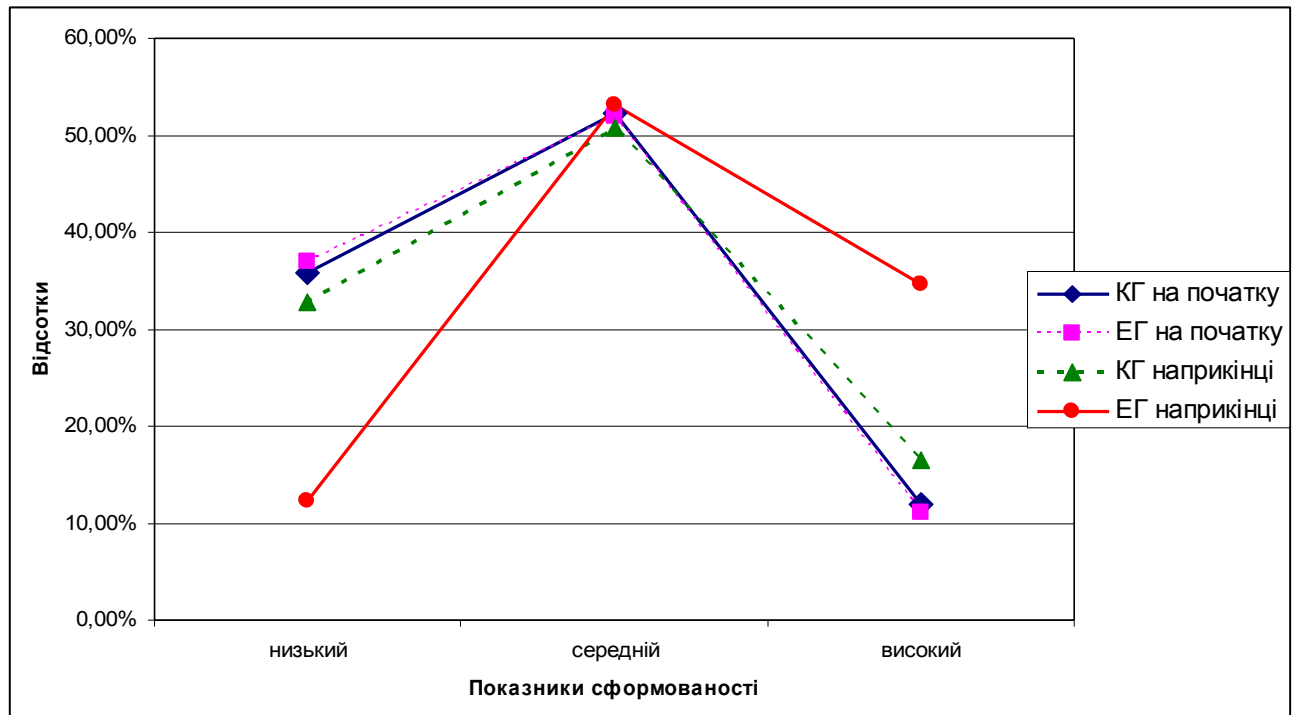


Рис 2.12 Динаміка сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту

Ми вважали за доцільне представити динаміку сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту у формі таблиці 2.6. Аналіз табличних даних дозволив підтвердити, що на початку експерименту кількісні показники для студентів контрольної та експериментальної групи практично не відрізняються. Натомість наприкінці формувального етапу експерименту фіксуємо зниження майже на 20,5% низького рівня сформованості міжкультурної вихованості студентів у експериментальній групі, а також незначне зростання у порівнянні з контрольною групою середнього рівня.

Таблиця 2.6

Динаміка сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні сформованості міжкультурної вихованості	Кількісні показники		Показник змін	Кількісні показники		Показник змін
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
	на початку експерименту			після закінчення експерименту		
Низький	37,04% (30 осіб)	35,82% (24 особи)	1,22%	12,35% (10 осіб)	32,84% (22 особи)	-20,49%
Середній	51,85% (42 особи)	52,24% (35 осіб)	-0,39%	53,09% (43 особи)	50,75% (34 особи)	2,34%
Високий	11,11% (9 осіб)	11,94% (8 осіб)	-0,83%	34,57% (28 осіб)	16,42% (11 осіб)	18,15%

Таким чином нами було визначено ефективність технології міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній виховній роботі вищих навчальних закладів. За результатами контрольного оцінювання відповідно до визначених критеріїв та показників встановлена істотна відмінність у рівнях сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольних та експериментальних груп (34,57% в ЕГ та 16,42% в КГ) на високому рівні; сумарний показник позитивного приросту за за трьома критеріями становить 20,49%. Найбільшого розвитку набули такі показники міжкультурної вихованості студентів, як: домінування інтересу до культури різних країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн, здатність до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу тощо.

2.4. Перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР

Для визначення перспективних напрямів використання розробленої нами технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі у КНР було проведено анкетування серед студентів Чжецзянського педагогічного університету (м. Чжецзянь, Китайська Народна Республіка). В анкетуванні взяли участь 50 респондентів.

Нами було використано анкету аналогічно тієї, за якою ми анкетували українських студентів (Додаток А1).

Перейдемо до розгляду безпосередньо результатів анкетування. На запитання «Яке Ваше відношення до представників інших рас та національностей?» відповіді респондентів було розподілено так (рис. 2.13): у 20 % (10 осіб) відношення до представників інших рас та національностей позитивне; у 80% (40 осіб) – нейтральне.



Рис. 2.13 Розподіл респондентів щодо відношення до представників інших рас та національностей

На запитання «Чи згодні Ви з тим, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території?» 100 % (50 осіб) респондентів відповіли, що не згодні із даним твердженням.

На запитання «У чому, на Ваш погляд, основна причина конфліктів між представниками різних народів?» усі респонденти (100 %) обрали такі три варіанти відповідей: національні інтереси, культурні відмінності, релігійні відмінності.



Рис. 2.114 Розподіл респондентів щодо наявності друзів іншої національної чи етнічної приналежності

На запитання «Чи є у Вас друзі іншої національної чи етнічної приналежності?» 98 % (49 осіб) відповіли «так»; 2 % (1 особа) не мають і не хочуть мати друзів іншої національної чи етнічної приналежності (рис. 2.14).

98 % (49 осіб) респондентів було важко відповісти на запитання «Яке Ваше ставлення до переселенців в Україні?». Лише 2 % (1 особа) обрали відповідь – байдуже ставлення до переселенців в Україні (рис. 2.15). Усім респондентам (100 %) було важко відповісти на запитання «Яке Ваше ставлення до біженців?»



Рис. 2.15 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до переселенців в Україні

На запитання «Яке Ваше ставлення до шлюбу між представниками різних національностей?» 100 % респондентів відповіли, що нейтрально ставляться до такого шлюбу.

На запитання «Якщо б Ви стали свідком конфліктної ситуації між представниками різних народів, то якими були б Ваші дії?» 2 % (1 особа) респондентів відповіли, що пройшли мимо, оскільки їх це не стосується; 98 % (49 осіб) – намагалися б розібратися у конфлікті, що виник (рис. 2.16).

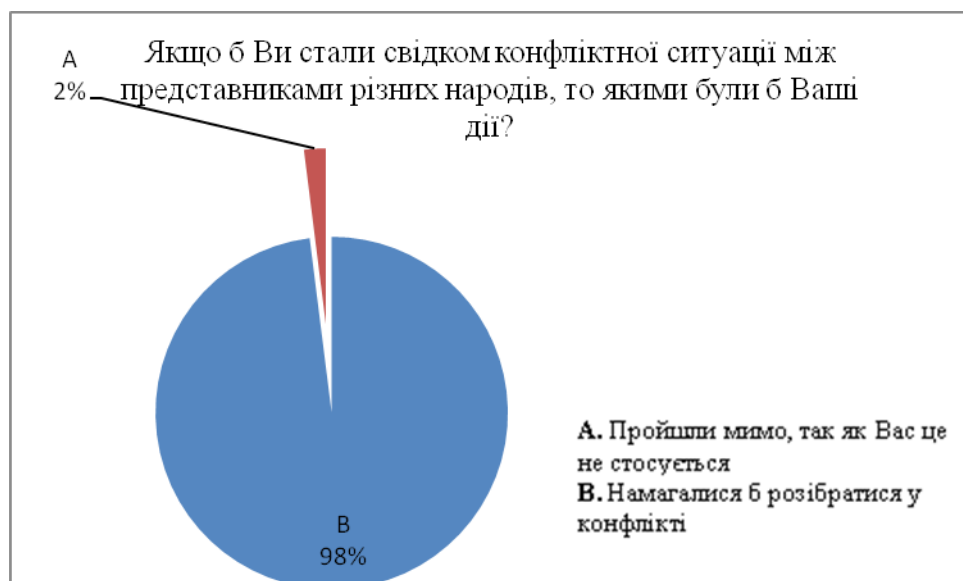


Рис. 2.16 Розподіл респондентів щодо дій у разі споглядання конфліктної ситуації між представниками різних народів

На запитання «Як Ви відноситеся до прояву міжкультурної інтолерантності?» усі респонденти (100 %) відповіли, що такого не повинно бути і їхнє ставлення негативне.

Вище проаналізовані питання анкети стосувалися міжкультурної толерантності студентів. Отже, 100 % респондентів не згодні із тим, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території; 98 % (49 осіб) мають друзів іншої національної чи етнічної приналежності; усі респонденти негативно ставляться до проявів міжкультурної інтолерантності. Разом з тим, варто звернути увагу на індиферентне ставлення респондентів до таких питань, як: відношення до представників інших рас та національностей; ставлення до біженців.

Наступний блок запитань анкети стосувався міжкультурної комунікації студентів. Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Що Ви відчуваєте, коли у Вашій присутності люди іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляють своєю рідною мовою?» 2 % (1 особа) респондентів відповіли, що їх це відверто дратує; 2 % (1 особа) не звертає на це уваги; 96 % (48 осіб) ставляться позитивно, оскільки кожен має право розмовляти мовою, якою бажає (рис. 2.17).

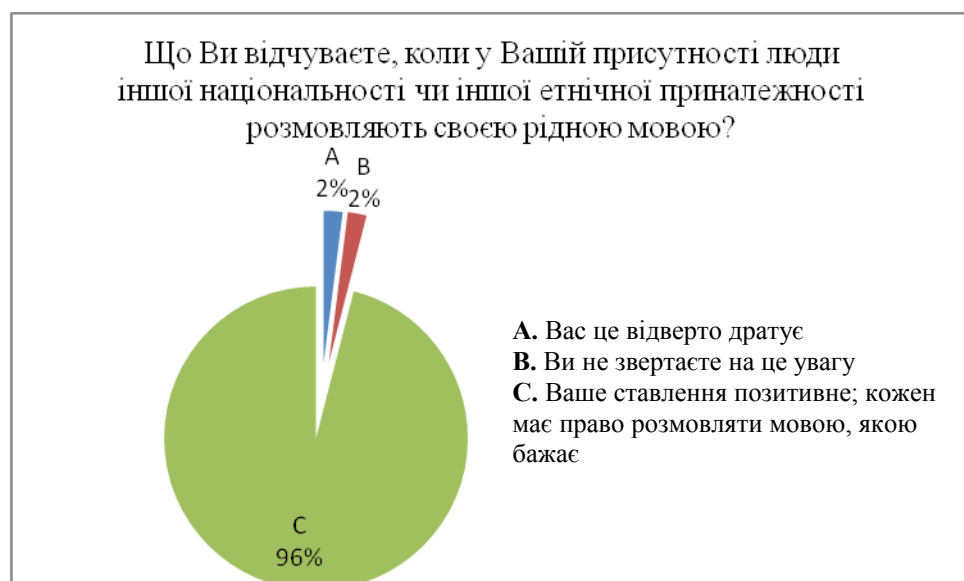


Рис. 2.17 Розподіл респондентів щодо особистісного ставлення до права представників іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляти своєю рідною мовою

На запитання «Чи потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин?» 98 % (49 осіб) відповіли «так» за умови, якщо це не завдає шкоду офіційним мовам і не заважає їх оволодінню; 2 % (1 особа) вважають, що не потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин (рис. 2.18).

Усі респонденти (100 %) погодилися із твердженням, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, що значно впливає на процес їх взаємодії.



Рис. 2.18 Розподіл респондентів щодо необхідності забезпечувати захист і розвиток регіональних мов та мов національних меншин

Таким чином, можемо стверджувати, що у студентів високий рівень прояву міжкультурної комунікації, оскільки 96 % (48 осіб) респондентів ставляться позитивно до того, що у їхній присутності люди іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляють своєю рідною мовою, а 98 % (49 осіб) переконані, що потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин, якщо це не завдає шкоду офіційним мовам і не заважає їх оволодінню.

Проте, варто звернути увагу, що усі респонденти впевнені, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, а це у свою чергу значно впливає на процес взаємодії між представниками різних культур. Даний факт підтверджує необхідність виховання у молодого покоління толерантності, поважного та терпимого ставлення до культурних національних особливостей. Іншого, навчання міжкультурному спілкуванню. Крім того, у сучасних умовах поглиблення і розширення міжкультурного діалогу актуалізується потреба реалізації міжкультурної комунікації у міжнародному освітньому просторі.

Наступний блок запитань анкети стосувався культурної ідентичності та національної самосвідомості студентів. Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Що Ви включаєте в поняття «територія Батьківщини?»» 98 % (49 осіб) відповіли, що включають у дане поняття «національну Батьківщину»; 2 % (1 особа) – «інтербатьківщину» (рис. 2.19).

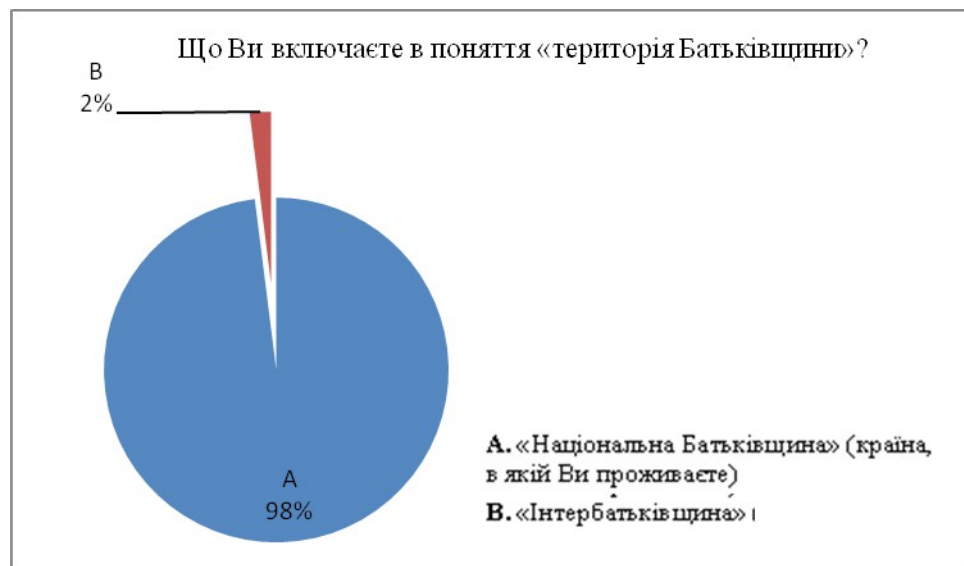


Рис. 2.19 Розподіл респондентів щодо розуміння поняття «територія Батьківщини»

На запитання «Які почуття викликає у Вас приналежність до своєї національності?» респонденти обирали декілька варіантів відповідей, в цілому відповіді було розподілено так (рис. 2.19): усі респонденти (100 %) один із обраних варіантів відзначили почуття соціальної захищеності; 2 % (1 особа) – почуття

духовної нерівноваги, душевного занепокоєння; 92 % (46 осіб) – почуття гордості, самоповаги; 6 % (3 особи) – почуття незадоволення, бажання змінити національну приналежність; 2 % (1 особа) – почуття фізичної безпеки.

На запитання «Чи пов’язуєте Ви своє майбутнє з країною, у якій народилися?» 100 % респондентів відповіли «так».

Також усі респонденти погоджуються з твердженням, що національна самосвідомість спирається на знання і розуміння змісту національної історії і культури.

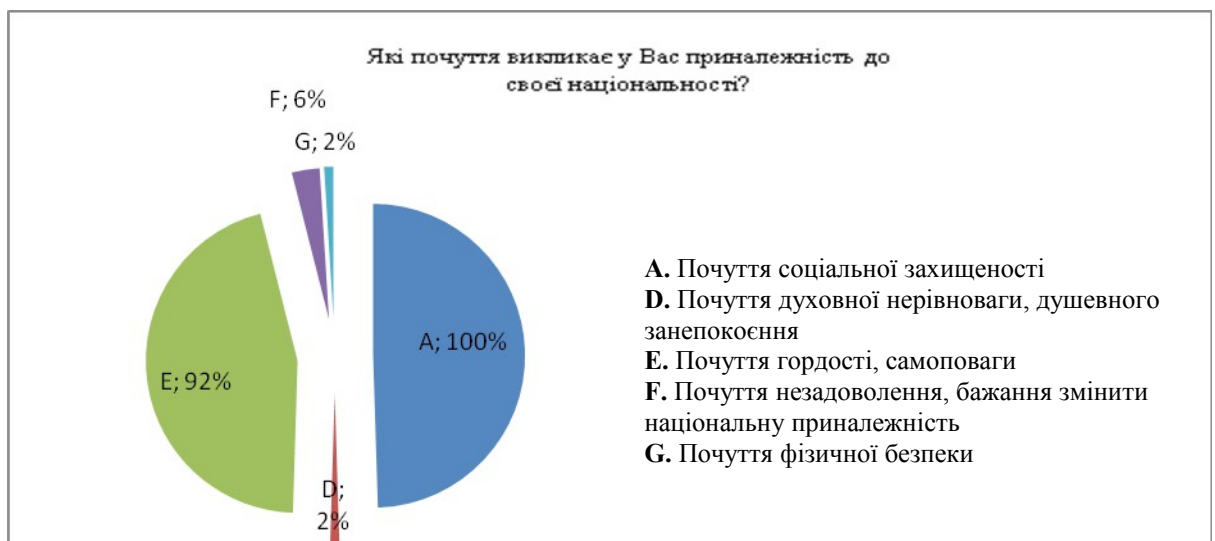


Рис. 2.20 Розподіл респондентів щодо почуттів, які у них викликає приналежність до своєї національності

* Респонденти обирали декілька варіантів відповідей одночасно

На запитання «Як Ви оцінюєте Ваш рівень культурної ідентичності до свого етносу?» 4 % (2 особи) респондентів відповіли, що їх рівень культурної ідентичності до свого етносу є високим; 96 % (48 осіб) вважають рівень власної культурної ідентичності до свого етносу середнім (рис. 2.21).



Рис. 2.21 Розподіл респондентів щодо само оцінювання рівня культурної ідентичності до свого етносу

На запитання «Чи відчуваєте Ви відповідальність за долю багатонаціональної полікультурної країни?» 96 % (48 осіб) вагаються у відповіді; 4 % (2 особи) не відчувають відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни (рис. 2.22).

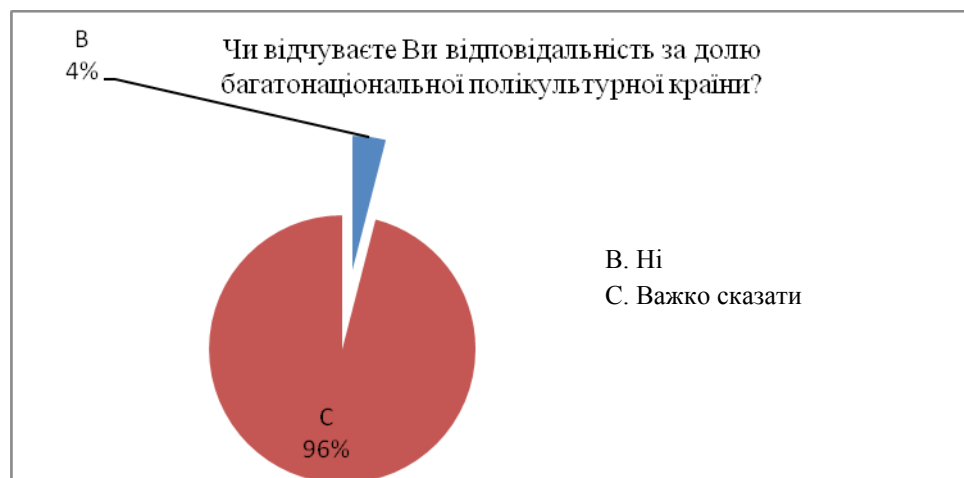


Рис. 2.22 Розподіл респондентів щодо відчуття відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни

Таким чином, переважна більшість респондентів (96 % – 48 осіб) вважають рівень власної культурної ідентичності до свого етносу середнім.

Зазначимо, що усі респонденти пов'язують власне майбутнє з країною, у якій народилися. Проте, необхідно звернути увагу на той факт, що 4 % (2 особи) респондентів не відчувають відповідальності за долю багатонаціональної полікультурної країни, а 96 % (48 осіб) вагаються у відповіді.

Наступний блок запитань анкети стосувався видів творчості, зокрема музичної, та їх взаємозв'язку з міжкультурним вихованням.

Перейдемо до аналізу результатів. Так, на запитання «Чи проявляєте Ви інтерес до творчості у відповідних сферах національної культури?» 94 % (47 осіб) респондентів відповіли «так» і лише 6 % не проявляють інтересу до певного виду творчості. Серед запропонованих видів творчості респонденти здебільшого обирали декілька, в цілому відповіді було розподілено так (рис. 2.23): 94 % (47 осіб) – наукова; 92 % (46 осіб) – технічна; 2 % (1 особа) – образотворча; 90 % (45 осіб) – ігрова.

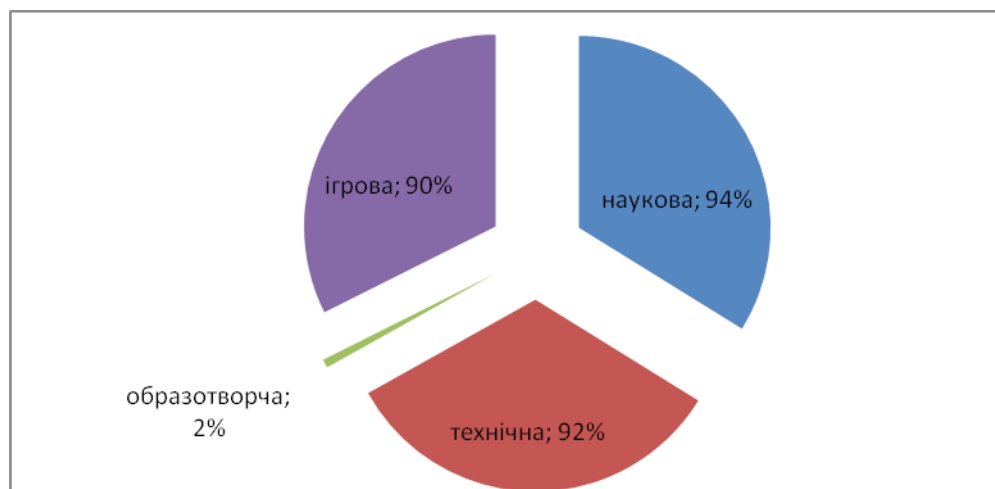


Рис. 2.23 Розподіл респондентів щодо прояву інтересу до певного виду(ів) творчості

* Респонденти обирали декілька варіантів відповідей одночасно

На запитання «Як Ви вважаєте, який вид творчості більше сприяє пізнанню іншої культури?» 96 % (48 осіб) відповіли, що літературна творчість найбільше сприяє пізнанню іншої культури; 4 % (2 особи) надали перевагу образотворчій творчості (рис. 2.24).

На запитання «Чи віддасте Ви перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання?» 100 % респондентів відповіли «так». Також усі респонденти вважають, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню.



Рис. 2.24 Розподіл респондентів щодо надання переваги певному виду творчості, який найбільше сприяє пізнанню іншої культури

На запитання «Який музичний жанр, на Вашу думку, більше сприяє пізнанню іншої культури?» 96 % (48 осіб) відповіли, що рок-музику та її різновиди більше сприяє пізнанню іншої культури; 4 % (2 особи) обрали популярну музику (рис. 2.25).

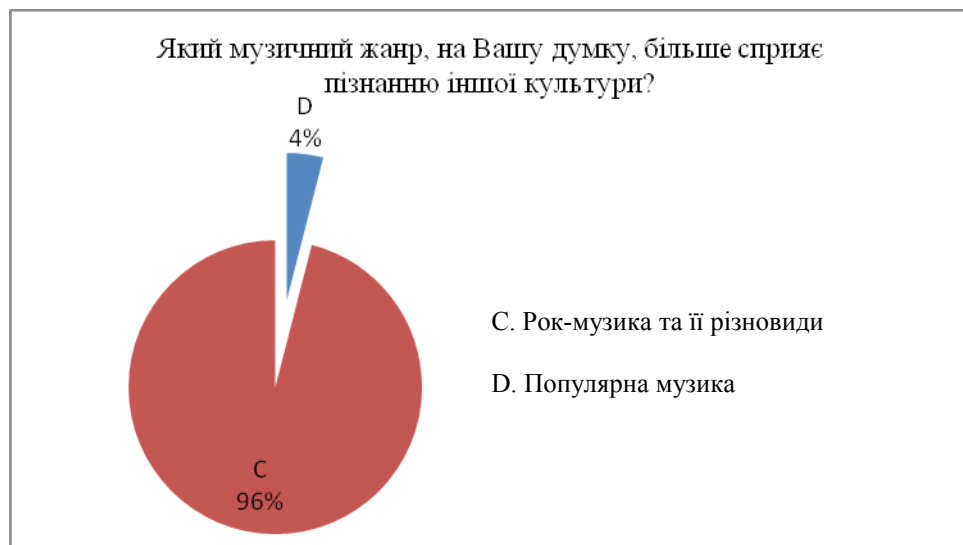


Рис. 2.25 Розподіл респондентів щодо вибору музичного жанру, що більше сприяє пізнанню іншої культури

На запитання «До якого типу культури Ви себе відносите?» 100 % відповіли, що до східної культури.

Можемо зробити висновок, що переважна більшість респондентів (94 % – 47 осіб) проявляють інтерес до творчості. Зазначимо, що усі респонденти віддають перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання. Серед

музичних жанрів, які можуть більше сприяти пізнанню іншої культури респонденти обрали рок-музику та її різновиди (96 % – 48 осіб).

Таким чином, дані результати підтверджують актуальність та доцільність впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики.

Останні запитання анкети дають можливість з'ясувати чи володіють студенти інформацією про міжкультурні відносини у країні та чи бажають дізнатись більше про різні країни й народи світу, про їх культуру та традиції. Розглянемо результати анкетування.

На запитання «Чи володієте Ви інформацією про міжкультурні відносини у Вашій країні? Яким способом Ви її отримуєте?» усі респонденти (100 %) обрали одночасно дві відповіді: що отримують таку інформацію із засобів масової інформації та від членів сім'ї, друзів, знайомих.

На запитання «Чи хотіли б Ви більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру, традиції?» 98 % (49 осіб) відповіли «так»; 2 % (1 особа) не хочуть дізнаватися про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції (рис. 2.26).



Рис. 2.26 Розподіл респондентів щодо бажання дізнаватися про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції

Усі респонденти (100%) переконані, що якби вони знали більше про культуру, мову, релігію, традиції інших народів (етносів), то їхнє відношення до них змінилося б у кращу сторону.

Отже, переважна більшість респондентів (98 % – 49 осіб) бажають більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції. Даний інтерес

свідчить про необхідність реалізації міжкультурного компонента у вихованні студентів.

Результати анкетування підтвердили актуальність використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР.

Проте, необхідно внести деякі корективи до змісту міжкультурного виховання китайських студентів, а саме: теоретичного та практичного блоків. Оскільки варто врахувати, що серед музичних жанрів, які можуть більше сприяти пізнанню іншої культури респонденти обрали рок-музику та її різновиди (96 % – 48 осіб). Крім того, зважаючи на той факт, що сьогодні в Україні навчається 2 082 студента з Китаю і ця тенденція постійно збільшується [27] ми усвідомили, що потрібно розширити зміст міжкультурного виховання темами, які стосуються музичної культури України.

Таким чином, проведене анкетування з проблеми міжкультурного виховання студентів дозволило дійти висновку, що перспективними напрямками реалізації технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР, на нашу думку, є:

- надання можливості кожному студенту здобути знання про культурні та релігійні особливості різних народів, їх історію та традиції в наочній та доступній для сприйняття формі (аудіозаписи, демонстрації, відеоролики тощо);

- створення умов для формування умінь міжкультурного спілкування студентів, толерантного ставлення до загальної та музичної культури інших країн, здатності до усвідомлення значимості власної культури та ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості й демократії;

- створення системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвілєвих потреб студентів на основі їх залучення до музичного мистецтва.

Висновки до другого розділу

У розділі визначено структуру міжкультурної вихованості студента та критерії її сформованості; обґрунтовано технологію міжкультурного виховання студентів

засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу; подано результати його експериментального впровадження та визначено перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР.

Міжкультурну вихованість студента розглянуто як інтегровану особистісну якість, що забезпечує здатність до міжкультурної комунікації, міжкультурної ідентичності та прояву міжкультурної толерантності. Вона є результатом міжкультурного виховання, зокрема засобами музики.

У розділі обґрунтовано *структуру міжкультурної вихованості*: *мотиваційний компонент* відображає сформованість мотивації особистості щодо підвищення рівня власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва, інтерес до культури країн світу, мотиви пізнання музичного мистецтва цих країн; *емоційно-емпатійний компонент* – сформованість у студентів емпатійних почуттів до інших народів світу, ступінь емоційної реакції на музику країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн; *когнітивно-ідентифікаційний компонент* – сформованість знань студентів про культуру народів, обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу, здатність до розуміння етнічної ідентичності в музичній культурі різних народів світу та усвідомлення типологічних й відмінних рис в музичному мистецтві різних країн; *культурологічно-комунікативний компонент* – сформованість етнокультури особистості, толерантного ставлення до музичної культури різних країн світу, комунікативних умінь у контексті загальної культури країн світу; *рефлексивно-ціннісний компонент* показує сформованість здатності студента до свідомого збагачення особистісного досвіду від опанування культурною традицією країн світу, здатності до мистецької рефлексії, ціннісного ставлення до музичної культури народів світу.

У розділі визначено *критерії сформованості міжкультурної вихованості студентів*, назви яких ідентичні звучанню визначених компонентів. *Мотиваційний критерій* конкретизовано такими показниками: сформованість цілей особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного

мистецтва; домінування інтересу до культури різних країн світу; міра глибини мотивів до сприймання музичного мистецтва різних країн; *емоційно-емпатійний* – показниками: розуміння світогляду, співпереживання внутрішньому світу різних народів; ступінь емоційної реакції на музику різних країн світу; здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн; *когнітивно-ідентифікаційний* – показниками: сформованість знань про культуру народів різних країн світу; обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу; сформованість здатності до розуміння етнічної ідентичності в музичній культурі різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис у музичному мистецтві цих країн; *культурологічно-комунікативний* – показниками: сформованість етнокультури особистості; сформованість толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури народів різних країн світу; сформованість комунікативності особистості в контексті музичної культури різних країн; *рефлексивно-ціннісний* – показниками: сформованість мистецької рефлексивності; сформованість ціннісного ставлення до музичної культури народів різних країн світу; здатність до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва. Визначено три *рівні сформованості показників міжкультурної вихованості* студентів та запропоновано їх змістові характеристики.

Розроблено та обґрунтовано *технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу*. Її реалізація здійснювалася у три *етапи*: підготовчий, основний, результативний.

Підготовчий етап передбачав окреслення мети виховного процесу, планування технології та здійснення прогнозування результатів упровадження розробленого змісту, форм і методів. У формуванні змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі було враховано *принципи* науковості, системності, культуровідповідності, мистецького діалогу, міжкультурної толерантності, художньо-мистецької цінності, емоційно-творчої активності.

Зміст міжкультурного виховання студентів охопив два блоки: теоретичний і практичний. Зміст *теоретичного блоку* передбачав опанування студентами

теоретичних знань та засвоєння практичних умінь щодо визначення сутності та специфіки етнічних і типологічних рис музичної культури країн із найбільш відомими музичними традиціями (Німеччини, Австрії, Італії, Франції, Китаю, Монголії, Кореї, Японії), які в дисертації умовно названі як країни Заходу і Сходу; музичних стилів і жанрів, особливостей фольклору, духовної музики, класики, творів сучасних композиторів кожної країни.

Теоретичний блок містив дві *складові*: 1) теми, що висвітлюють специфічні та типологічні риси музичного мистецтва окремих країн і спрямовані на ідентифікацію етнічного елементу в музичній культурі кожної країни; 2) теми, що розкривають ціннісне значення інтегративних процесів музичної культури різних країн і деталізують процеси взаємопроникнення та взаємодії національних культур усередині самих країн.

Зміст *практичного блоку* міжкультурного виховання студентів засобами музики в позааудиторній роботі було спрямовано передусім на розвиток культурологічно-комунікативного компоненту міжкультурної вихованості студентів: формування вмінь міжкультурного спілкування, ідентифікації специфічного в музичній культурі різних народів, толерантного ставлення до культури інших країн у процесі практичного засвоєння теоретичного матеріалу.

Реалізацію змісту міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі забезпечило впровадження системи: *форм виховання – традиційних колективно-групових* (музичний лекторій, музична вікторина, музично-тематичні вечори) та *інноваційних колективно-групових* (творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн, конкурс виконавців національної музики, конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій, етнопсихологічний тренінг, диспут, Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах); а також *методів виховання – традиційних* (бесіда, міні-лекція, диспут, метод прикладу, доручення, створення ситуації успіху, інструктаж, ілюстрації, демонстрації, конкурс, гра, емоційна дія, заохочення) та *інноваційних* (мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, проектно-творчий, ціннісно-етноідентифікаційний методи).

Основний етап полягав у реалізації розробленої технології міжкультурного виховання шляхом упровадження розробленого змісту, відповідних форм і методів, які планувалися з урахуванням позааудиторного часу та групи студентів. Технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу було впроваджено упродовж 2016-2018 рр. В експерименті взяли участь 148 студентів 2-3 курсів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Експериментальна група (ЕГ) охопила 81 особу, а контрольна (КГ) – 67 осіб.

Зміст першої частини теоретичного блоку реалізувався у формі музичного лекторію «Схід-Захід» і розкривав особливості музичного мистецтва визначених раніше країн. *Зміст другої частини теоретичного блоку* було відображено у таких формах роботи як: культурно-просвітницькі та музичні презентації, музична вікторина «Вгадай мелодію», музичні вечори «Народна музика країн світу», «Класична музика в цивілізаційному вимірі», «Естрадно-джазова музика Сходу і Заходу», конкурси знавців музики.

Зміст практичного блоку технології міжкультурного виховання студентів реалізувався засобами музики через такі форми роботи: творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн «Улюблена країна: композитори, виконавці» та «Творчий портрет Музиканта», конкурс виконавців національної музики, етнопсихологічний тренінг «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу», диспут «Міжкультурна толерантність – різні точки зору», конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій «Для Музики немає меж!», Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах.

Експериментальне дослідження дало змогу з'ясувати, що студенти як експериментальної, так і контрольної груп з високим рівнем сформованості показників міжкультурної вихованості складають незначну кількість: 11,11% (9 осіб) в ЕГ та 11,94% (8 осіб) у КГ. Здебільшого студенти проявляють показники міжкультурної вихованості на середньому (52,54% – 35 осіб в ЕГ та 51,85% – 42 особи у КГ) та низькому (35,82% – 24 особи в ЕГ та 37,04% – 30 осіб у КГ) рівнях.

За результатами *контрольного етапу експерименту*, проведеного наприкінці 2017 р., виявлена істотна відмінність у рівнях сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольних та експериментальних груп (табл. 1).

Отримані дані свідчать, що в ЕГ утричі зросла частка високого рівня сформованості міжкультурної вихованості студентів (із 11,11% до 34,57%), тоді як у КГ така динаміка становить лише 1,4 рази (із 11,94% до 16,42%).

За результатами опитування студентів Китайської Народної Республіки визначено перспективні напрями використання розробленої технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищих навчальних закладів цієї країни: надання можливості кожному студенту здобути знання про культурні та релігійні особливості різних народів, їх історію та традиції в наочній та доступній для сприйняття формі (аудіозаписи, демонстрації, відеоролики тощо); створення умов для формування умінь міжкультурного спілкування студентів, толерантного ставлення до загальної та музичної культури інших країн, здатності до усвідомлення значущості власної культури та ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості й демократії; створення системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвіллевих потреб студентів на основі їх залучення до музичного мистецтва.

Наукові результати цього розділу опубліковано у таких працях автора: [42-43], [45], [266], [268].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми міжкультурного виховання студентів засобами музики, що полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких *висновків*.

1. Науковий аналіз проблеми виховання студентів вищих навчальних закладів України показав, що міжкультурне виховання охоплює моральні, політичні, правові та інші аспекти впливу, оскільки поведінка в суспільстві регулюється різними соціальними нормами. В Україні поняття «міжкультурне виховання» досліджується в тісному взаємозв'язку із такими поняттями, як «полікультурність», «полікультурна освіта» і «полікультурне виховання». Воно розглядається у різних контекстах: як співіснування людей різного етнічного походження, що реалізується як принцип свободи і відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості і демократії; взаємне пізнання і збагачення як культур, так і людей, які творять ці культури тощо. Визначено основні складові міжкультурного виховання (міжкультурна комунікація, міжкультурна толерантність, міжкультурна ідентичність). Музику розглянуто як ефективний засіб міжкультурного виховання студентів, оскільки на почуттєво-емоційному рівні вона значною мірою сприяє залученню студентів до культури іншого народу, служить взаєморозумінню людей, пробуджує і підтримує в них почуття солідарності.

Констатовано, що наразі у процесі міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів засоби музики не використовуються достатньою мірою. Про це свідчить вивчення сучасного стану міжкультурного виховання студентів України. Результати анкетування показують, що переважна кількість респондентів (88,6% – 453 особи) бажають більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру та традиції; 83,8% (428 осіб) – проявляють інтерес до творчості; 71,4%

(365 осіб) – переконані, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню.

2. З'ясовано, що проблема міжкультурного виховання студентів у педагогічній теорії вивчалася у різних контекстах, а саме: існування людини у полікультурному суспільстві, формування і розвиток національної культури, налагодження міжкультурного діалогу, співіснування і взаємодії національних культур з позицій загальнолюдських цінностей. У дослідженні поняття «міжкультурне виховання студентів» розглянуто як процес систематичного виховного впливу на особистість, спрямований на розвиток готовності студентів до прийняття людей з різними культурними цінностями та відмінною релігією, взаємодії з людьми різного етнічного походження, толерантного ставлення до них, здатності до усвідомлення значущості власної культури, власної ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та міжнародного взаєморозуміння, терпимості й демократії.

3. Міжкультурну вихованість студента розглянуто як інтегровану особистісну якість, що забезпечує здатність до міжкультурної комунікації, міжкультурної ідентичності та прояву міжкультурної толерантності. Вона є результатом міжкультурного виховання особистості, зокрема засобами музики. Обґрунтовано структуру міжкультурної вихованості: мотиваційний компонент відображає сформованість мотивації особистості щодо підвищення рівня власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва, інтерес до культури країн світу, мотиви до пізнання музичного мистецтва цих країн; емоційно-емпатійний компонент – сформованість у студентів емпатійних почуттів до інших народів світу, ступінь емоційної реакції на музику країн світу, здатність виявляти емоційно-образну сутність музичних творів різних країн; когнітивно-ідентифікаційний компонент – сформованість знань студентів про культуру народів, обізнаність щодо музичного мистецтва країн світу, здатність до розуміння етнічної ідентичності в музичній культурі різних народів світу та усвідомлення типологічних й відмінних рис у музичному мистецтві різних країн; культурологічно-комунікативний компонент – сформованість етнокультури особистості, толерантного ставлення до

музичної культури різних країн світу, комунікативних умінь у контексті загальної культури країн світу; рефлексивно-ціннісний компонент показує сформованість здатності студента до свідомого збагачення особистісного досвіду від опанування культурною традицією країн світу, здатності до мистецької рефлексії, ціннісного ставлення до музичної культури народів світу. Визначено критерії сформованості міжкультурної вихованості студентів, назви яких ідентичні звучанню визначених компонентів. Кожен критерій конкретизовано у показниках, які мають три рівні прояву: високий, середній, низький. З'ясовано, що з група студентів із високим рівнем сформованості показників міжкультурної вихованості незначна (11,11% – 9 осіб в ЕГ та 11,94% – 8 осіб у КГ). Здебільшого студенти проявляють показники міжкультурної вихованості на середньому (52,54% – 35 осіб в ЕГ та 51,85% – 42 особи у КГ) та низькому (35,82% – 24 особи в ЕГ та 37,04% – 30 осіб у КГ) рівнях.

4. Розроблено та обґрунтовано технологію міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу, яка реалізувалася у етапи: підготовчий, основний, результативний. Результатом впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі стало підвищення рівня їхньої міжкультурної вихованості, опанування знаннями та вміннями міжкультурної комунікації, ідентифікації, толерантності. Розроблено зміст міжкультурного виховання студентів, який охопив два блоки: теоретичний (теми, що висвітлюють специфічні та типологічні риси музичного мистецтва окремих країн з найбільш відомими музичними традиціями та спрямовані на ідентифікацію етнічного елемента в музичній культурі кожної країни; теми, що розкривають ціннісне значення інтегративних процесів музичної культури різних країн та в середині самих країн) і практичний (формування вмінь міжкультурного спілкування, ідентифікації специфічного в музичній культурі різних народів, толерантного ставлення до культури інших країн у процесі практичного засвоєння теоретичного матеріалу). Здійснено добір форм і методів міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу, а саме: традиційних колективно-групових (музичний лекторій, музична вікторина, музично-тематичні вечори) та інноваційних

колективно-групових (творчі проекти-зустрічі з музикантами різних країн, конкурс виконавців національної музики, етнопсихологічний тренінг, конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій, диспут, Інтернет-спілкування на музично-інформаційних та музично-педагогічних сайтах); а також методів виховання – традиційних (бесіда, міні-лекція, диспут, метод прикладу, доручення, створення ситуації успіху, інструктаж, ілюстрації, демонстрації, конкурс, гра, емоційна дія, заохочення) та інноваційних (мотиваційно-діалогічний, міжкультурної толерантної комунікації, ціннісно-етноідентифікаційний, проектно-творчий).

5. Ефективність розробленої технології було перевірено експериментально. Дослідження динаміки сформованості міжкультурної вихованості студентів вищих навчальних закладів показало, що на початку експерименту кількісні показники для студентів контрольної та експериментальної групи практично не відрізняються. Наприкінці формувального етапу експерименту виявлено, що в ЕГ утричі зросла частка високого рівня сформованості міжкультурної вихованості студентів (із 11,11% до 34,57%), тоді як у КГ така динаміка становить лише 1,4 рази (із 11,94% до 16,42%). Окрім того, якщо на початку роботи різниця за цим рівнем між результатами ЕГ та КГ була менша 1%, то після впровадження експериментальних впливів вона досягла 18%. Позитивний приріст простежується і за низьким рівнем. Його частка в ЕГ на кінець експерименту загалом зменшилась утричі, а також вона на 20,49% менша, аніж у КГ. Загалом у контрольній групі зміни склали не більше 1,5%.

Визначено перспективні напрями використання технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторній роботі вищого навчального закладу у КНР, а саме: надання можливості кожному студенту здобути знання про культурні та релігійні особливості різних народів, їх історію та традиції в наочній та доступній для сприйняття формі (аудіозаписи, демонстрації, відеоролики тощо); створення умов для формування умінь міжкультурного спілкування студентів, толерантного ставлення до загальної та музичної культури інших країн, здатності до усвідомлення значимості власної культури та ідентичності, що ґрунтується на принципах свободи та відповідальності, солідарності та міжнародного

взаєморозуміння, терпимості й демократії; створення системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвіллевих потреб студентів на основі їх залучення до музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми міжкультурного виховання студентів вищих навчальних закладів засобами музики. Подальших досліджень *потребують* такі проблеми: вивчення особливостей міжкультурного виховання студентів різних країн; обґрунтування педагогічних умов міжкультурного виховання молоді в соціокультурному середовищі міста; виявлення гендерних особливостей процесу міжкультурного виховання студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамчук О. В. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / *Абрамчук Оксана Володимирівна* ; *Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*. Тернопіль, 2006. 20 с.
2. Абрашкевічус Г. Культурна ідентичність у процесі розвитку полікультурного середовища. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Культурологія»*. 2014. Вип. 14. Част. 1. С. 26–33.
3. Аніщенко Н. В. Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх вчителів мистецтвознавчих предметів : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 186 с.
4. Аніщенко Н. Культурологічне значення формування музичного сприйняття у підготовці майбутнього вчителя. *Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика* : збірник наукових праць / НАПН України, Інститут обдарованої дитини, Інститут психології ім. Г. С. Костюка ; гол. ред. Волощук І. С. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. Вип. № 2 (13). 158 с. С. 13–25.
5. Бабенко Н. Б. Інтеграція родинних традицій, свят і обрядів у форми культурогенної життєдіяльності сучасної сім'ї. *Український соціум*. 2005. № 1 (6). С. 73–83.
6. Бабій М. Толерантність : теоретичні та практичні засади. *Українське релігієзнавство*. 1996. № 4. С. 13–23.
7. Бані-Ісса Х. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / *Халдун Бані-Ісса* ; *Луганський державний педагогічний університет*. Луганськ, 2002. 20 с.
8. Батюк Н. О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / *Батюк Наталія Орестівна* ; *Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2003. 268 с.
9. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.

10. Баяновська М. Р., Тірала П. М. Полікультурне виховання як складник загальнонаціональної системи виховання. *Відродження*. 1998. №3. С. 30–32.
11. Белобородова В. К., Ригина Г. С., Алиев Ю. Б. Музыкальное восприятие школьников / Под ред. М. Румер. Москва : Педагогика, 1975. С. 6–35.
12. Бергельсон М. Б. Межкультурная коммуникация: вопросы теории и практики URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-56447.html> (дата обращения: 27.09.2016).
13. Бердяев Н. А. Самосознание (Опыт философской автобиографии) : [монографія]. Москва : Книга, 1991. 545 с.
14. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
15. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
16. Бех І. Д. Інваріанти виховної методології. *Наукові праці*. 2000. Том VII. С. 23–28. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000/7-1-3.pdf> (дата звернення: 08.03.2016).
17. Бех І. Д., Чорна К. І. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: програмно-виховний контекст. Київ ; Черкаси : ЧОППОП, 2010. 48 с.
18. Бех І. Д. Нові методології виховання підростаючої особистості. *Український соціум*. 2004. № 1 (3). С. 88-94.
19. Биковська О. В. Трудове виховання в позашкільних закладах у сучасних економічних умовах (на прикладі гуртків науково-технічного профілю) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Биковська Олена Володимирівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 9 с.
20. Білогур В. Є. Теоретико-методичне забезпечення фізичного виховання у вищих закладах освіти : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання : спец. 24.00.02 / Білогур Влада Євгеніївна. Рівне, 2002. 18 с.
21. Білозуб Л. М. Національний дискурс сучасної музичної культури (в контексті вітчизняної композиторської школи) : дис. ... канд. мистецтвознав. : спец. 26.00.01 / Білозуб Людмила Миколаївна. Київ, 2013. 242 с.

22. Бітаєв В. А. Естетичне виховання і гуманізація особи : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук : спец. 09.00.08 / Бітаєв Валерій Анатолійович. Луганськ, 2004. 37 с.
23. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Бойченко Валентина Василівна. Херсон, 2006. 191 с.
24. Бондаревская Е. В. Воспитание как встреча с личностью : избранные педагогические труды в двух томах. Ростов на Дону : Изд-во РГПУ, 2006. Т. 2. 504 с.
25. Борисенко З. Т. Психологічні особливості імперативних та діалогічних впливів батьків на підлітків : дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 / Борисенко Зоряна Тарасівна. Івано-Франківськ, 2008. 276 с.
26. Борисова Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Борисова Тетяна Валеріївна. Київ, 2007. 241 с.
27. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности : монографія. Москва : Из-во «Институт психологии РАН», 1997. 352 с.
28. Браже Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя. *Педагогика*. 1993. № 2. С. 70–75.
29. Бузова О. Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Бузова Олена Дмитрівна. Київ, 2004. 292 с.
30. Бучковська О. Ю. Вплив глобалізації на тенденції розвитку міжкультурної взаємодії. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2014. № 2. С. 93–97.
31. Бучковська О. Ю. Розвиток міжкультурного співробітництва в умовах глобалізаційних перетворень. *Культура України*. 2014. Вип. 47 С. 82–90.
32. Вайндорф-Сысоева М. Е., Крившенко Л. П. Педагогика : пособие для сдачи экзамена. Москва : ЮРАЙТ-ИЗДАТ, 2005. 239 с.
33. Василенко І. В. Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Василенко Ірина Віталіївна. Київ, 2009. 20 с.

34. Василенко М. О. Естетичний вплив музичного виховання на розвиток сучасних дітей. *Проблеми мистецької освіти* : збірник науково-методичних статей. 2010. Вип. 5. С. 243–247.
35. Василишина В. Г. Критерії полікультурної вихованості школярів URL: http://vasilishinagalina.blogspot.com/p/blog-page_77.html (дата звернення: 08.03.2016).
36. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон : англ.-укр., укр.-англ. / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Ніжин, 2004. 360 с.
37. Василюк В. М. Тенденції розвитку фізичного виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах Російської Федерації: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Василюк Василь Миколайович. Рівне, 2011. 20 с.
38. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Дрогобич : Відродження, 1977. Т. 1. 245 с.
39. Вей Чжеюань. Соціальні аспекти міжкультурного виховання студентів. *International Scientific-Practical Conference «Actual questions and problems of development of social sciences»: Conference Proceedings, June 28–30, 2016. Kielce: Holy Cross University*. 188 p. P. 70–73.
40. Вей Чжеюань. Виховання студентів вищих навчальних закладів: принципи та напрями. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 2. (53). С. 42–49.
41. Вей Чжеюань. Виховний вплив музики на формування особистості студента: теоретичний аспект. *Наукові праці. Педагогіка* / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили ; ред. кол.: О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв, 2016. Т. 270. Вип. 258. С. 88–93.
42. Вей Чжеюань. Виявлення та аналіз стану сформованості міжкультурної вихованості студентів. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної-наукової конференції викладачів, аспірантів, докторантів і студентів Факультету соціально-психологічних наук та управління / гол. ред. В. Б. Євтух. Вип. 3. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. С. 79–85.
43. Вей Чжеюань. Експериментальне дослідження сформованості міжкультурної вихованості студентів. *Наукові праці. Педагогіка* / Чорном. нац. ун-т

ім. Петра Могили ; ред. кол.: О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв, 2017. Т. 291. Вип. 279. С. 51–61.

44. Вей Чжеюань. Міжкультурна толерантність та міжкультурна комунікація: результати опитування студентів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 1–2 (50–51). С. 88–92.

45. Вей Чжеюань. Обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів у позааудиторій роботі засобами музики. *Освітологія = Oświatologia* : польсько-українське ; українсько-польське видання. 2016. Вип. V. С. 127–132. DOI: 10.28925/2226-3012.2016.5.127131

46. Вей Чжеюань. Сутність і зміст міжкультурного виховання студентів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 1–2 (46–47). С. 27–33.

47. Верещагіна Т. О. Міжкультурна освіта студентів ВНЗ : форми і засоби. URL: [http://www.rusnauka.com/31_ONBG_2009/Pedagogica/54527 .doc.html](http://www.rusnauka.com/31_ONBG_2009/Pedagogica/54527.doc.html) (дата звернення: 08.01.2016).

48. Виготский Л. С. Психология искусства. Москва : Искусство, 1968. 379 с.

49. Винарчик М. Міжкультурна спрямованість білінгвальної освіти. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29(1). С. 4–11.

50. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посібник. Вид. 3-тє, доопрац. і доп. Київ : Знання, 2008. 566 с.

51. Віденська декларація від 25 червня 1993 року. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_189 (дата звернення: 20.12.2017).

52. Воитлева Н. А. Проблемное обучение как условие творческого развития студента-музыканта. *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*. 2013. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2013/ped54.html> (дата обращения: 27.09.2016).

53. Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Гавлітіна Тетяна Миколаївна. Київ, 2007. 20 с.

54. Гаврилин В. А. Слушая сердцем... Статьи. Выступления. Интервью. Санкт-Петербург : Композитор, 2012. 464 с.

55. Гевко О. І. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Гевко Оксана Іванівна. Київ, 2003. 20 с.
56. Гончаренко С. У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи* : [монографія] / за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ : ВІПОЛ, 2000. С. 81–107.
57. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь. 357 с.
58. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги, 2012. 192 с.
59. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва, 1977. 134 с.
60. Гура В. В. Анализ экспериментальной методики формирования музыкально-теоретических знаний будущих учителей музыки (на материале украинского песенного фольклора). *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2013/ped54.html> (дата обращения: 17.09.2016).
61. Декларация принципов терпимости, 1995. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (дата обращения: 17.09.2016).
62. Джигун Л. М. Естетичне виховання курсантів НАПВУ засобами зарубіжної літератури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 20.02.02 / Джигун Людмила Миколаївна. Хмельницький, 2001. 21 с.
63. Долженко В. О. Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Долженко Валерій Олександрович. Луганськ, 2006. 20 с.
64. Дорохіна Л. О., Мандрика Н. Ф. Православний спів у морально-естетичному вихованні та освіті. *Проблеми мистецької освіти* : збірник науково-методичних статей / [відп. ред. О. Я. Ростовський]. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. Вип. 5. С. 272–275.

65. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Дубич Клавдія Василівна. Луганськ, 2007. 297 с.
66. Естетичне виховання дітей раннього віку засобами музики та художнього слова. URL: <http://bilochka31.org.ua/?p=966> (дата звернення: 08.01.2016).
67. Єгорова І. В. Формування національної самосвідомості у підлітків на уроках музики в загальноосвітній школі (на матеріалі творчої спадщини західноукраїнських композиторів XIX – початку XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Єгорова Інга Вячеславівна. Київ, 2002. 197 с.
68. Єрастова-Михалусь І. Б. Формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів економіки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Єрастова-Михалусь Інна Борисівна. Харків, 2016. 164 с.
69. Життя – як танець, танець – як життя. URL: <http://www.barvinochok.com.ua/index.php/ru/dance/120-2009-11-23-10-50-04> (дата звернення: 08.04.2016).
70. Журба К. О. Виховання духовності у підлітків в сучасній українській сім'ї і школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Журба Катерина Олександрівна. К., 2000. 18 с.
71. Завдання національного виховання студентської молоді у ВНЗ. Педагогіка вищої школи. URL: http://www.big-lib.com/book/22_Pedagogika_vishoi_shkoli/2489_Zavdannya_nacionalnogo_vihovannya_styudentskoi_molodi_u_VNZ (дата звернення: 13.01.2016).
72. Загальна декларація прав людини : Міжнародний документ від 10 грудня 1948 р. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України*. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/rada/show/995_015 (дата звернення: 20.12.2017).
73. Загальна декларація ЮНЕСКО про культурну різноманітність від 2 листопада 2001 р. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml 2 (дата звернення: 25.10.2016).
74. Загальне уявлення про виховання. *Психологія та педагогіка*. URL: <http://bibliograph.com.ua/psihologia-1/43.htm> (дата звернення: 06.11.2016).

75. Загрева В. Я. Правове виховання старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл-інтернатів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Загрева Валентина Ярославівна. Київ, 2002. 19 с.

76. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 27.07.2017).

77. Заліський А. А. Філософсько-світоглядні основи трудового навчання та виховання сучасної молоді в системі ринкових трансформацій : автореф. дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.10 / Заліський Анатолій Андрійович. Київ, 2009. 19 с.

78. Зеленська О. М. Проблеми полікультурного виховання курсантів вищих військових навчальних закладів. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/17425/1/%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98%D0%A1%D0%AB-%D0%BC%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%B5%D0%B2-%D0%BD%D0%BE%D0%B22010.pdf> (дата звернення: 19.07.2016).

79. Зміст, напрями, форми і методи виховної роботи зі студентами. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4204.html> (дата звернення: 09.04.2016).

80. Зозуля І. Є. Сутність, зміст і структура поняття «полікультурна вихованість студентів-іноземців». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського*. Серія «Педагогіка і психологія». 2010. Вип. 33. С. 122–126.

81. Зубкова О. В. Етапи розвитку китайського фортепіанного мистецтва (XX – початок XXI століття). *Вісник ХДАДМ*. 2012. № 9. С. 148–151.

82. Зуєв Ю. Ф. Виховання як педагогічне явище. *Військова педагогіка*. URL: <http://medbib.in.ua/vospitanie-kak-pedagogicheskoe.html> (дата звернення: 23.03.2016).

83. Зуйок А. Ю. Вплив різних видів робіт в процесі музичної діяльності на формування творчих здібностей молодших школярів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 312–315.

84. Історія світової та української культури : підручник для вищ. закл. освіти / Греченко В. А., Чорний І. В., Кушнерук В. А., Режко В. Київ : Літера, 2000. 464 с.
85. Каган М. С. Музыка в мире искусств. Санкт-Петербург, 1996. 232 с.
86. Каган М., Киященко Н., Лейзеров Н. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : [книга для учителя]. Москва : Просвещение, 2008. 304 с.
87. Карпенко Т. Підготовка майбутніх вчителів музики до виконавської діяльності засобами фольклору. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського*. 2004. Вип. 35. С. 107–114.
88. Карпенкова Н. І. Еколого-естетичне виховання ліцеїстів у процесі ознайомлення з історико-природними заповідниками Криму : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Карпенкова Наталія Іванівна. Луганськ, 2008. 20 с.
89. Кирпа А. В. Формування полікультурного мислення учнівської молоді: міжнародна діяльність. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 31, дод. 1, т. VI (48) : темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 282–289.
90. Кирпа А. В. Педагогічні умови полікультурного виховання старшокласників у діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія* : збірник наукових праць / ДВНЗ «Крим. гуманітар. ун-т». Ялта : РВВ КГУ, 2015. Вип. 48, ч. 3. С. 127–133.
91. Ключев А. С. Онтология музыки. [2-е изд. и перераб.]. Санкт-Петербург : 2010. 125 с.
92. Ковальчук Г. П. Трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України в першій третині ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Ковальчук Геннадій Петрович. Київ, 2008. 20 с.
93. Ковальчук З. Я. Загальна психологія поняття психолого-педагогічних впливів у структурі педагогічної взаємодії. *Український науковий журнал «ОСВІТА*

РЕГІОНУ». 2014. № 3. URL: <http://social-science.com.ua/contents/23> (дата звернення: 08.01.2016).

94. Колесник М. О. Екологічне виховання учнів на засадах «глибинної екології» в процесі вивчення біології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Колесник Марина Олександрівна. Тернопіль, 2003. 20 с.

95. Коломиец Г. Г. Ценность музыки: философский аспект. [4-е изд.]. Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 532 с.

96. Кон І. С. Юність як соціальна проблема. *Суспільство і молодь*. Вид. 2, доп. і перероб. / Упорядник В. Д. Кобецького. Москва : Молода гвардія, 1973. С. 22–51.

97. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти : Міжнародний документ від 14 грудня 1960 р. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України* URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174 (дата звернення: 20.12.2017).

98. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод від 04.11.1950. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995_004 (дата звернення: 20.12.2017).

99. Кондрашова Л. В., Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.

100. Коновець С. В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутнього учителя образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Коновець Світлана Володимірівна. Київ, 2012. 471 с.

101. Концепції міжкультурного діалогу в освіті. URL: http://kontseptsiyi_mizhkulturnogo_dialogu_osviti (дата звернення: 10.12.2016).

102. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : проект / Наук. творч. колектив: О. Сухомлинська (наук. кер.) та ін. *Шлях освіти*. 2000. №3. С. 7–13.

103. Концепція національного виховання студентської молоді. Рішення Колегії МОН України від 25.06.09 року. Протокол № 7/2-4. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/ (дата звернення: 18.03.2016).

104. Корній Л. П. Історія української музики : підруч. для муз. вузів. Ч. 2. Друга половина XVIII ст. Київ : Вид-во М. П. Коць; Харків, 1998. 387 с.

105. Костик Є. В. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Костик Євгенія Володимирівна. – Луганськ, 2011. – 20 с.

106. Крижанівська Т. І. Методика комплексного використання мистецтв у процесі розвитку художньої культури молодших школярів на уроках музики : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 / Крижанівська Тетяна Іванівна. Київ, 1998. 224 с.

107. Криштак І. В. Організація правового виховання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів України (друга половина XX століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Криштак Інна Володимирівна. Харків, 2008. 20 с.

108. Кузнецова А. Естетичне виховання вихователів засобами музичного мистецтва у контексті фахової підготовки у педагогічних коледжах. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : науковий збірник. 2011. Вип. 37. С. 13–18.

109. Лебедева Н. Г., Джурелюк О. Т., Самойленко Д. О. Основи психології і педагогіки : конспект лекцій. Алчевськ : ДонДТУ, 2009. 174 с.

110. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию. Москва : Гнозис, 2007. 386 с.

111. Леснянська-Дошак А., Юзвяк О. Роль міжкультурного виховання на сучасному етапі розвитку Німеччини. *Молодь і ринок*. 2011. №3 (74). С. 133–135.

112. Лисенко Ю. О. Результати впровадження соціально-педагогічних чинників впливу сучасної естрадної музики на соціальний розвиток старших підлітків. *Вісник Харківської державної академії культури* : збірник наукових праць / М-во культури і туризму України, Харк. держ. акад. культури ; за ред. В. М.

Шейка ; [редкол.: В. М. Шейко (відп. ред.), Н. М. Кушнаренко, Г. Г. Асєєв та ін.]. Харків : ХДАК, 2010. Вип. 29. С. 252–261.

113. Лисенко Ю. О. Соціально-педагогічні чинники впливу сучасної естрадної музики на молодіжну субкультуру : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Лисенко Юлія Олегівна. Луганськ, 2011. 258 с.

114. Лисицын Ю. П., Жилиева Е. П. Союз медицины и искусства. Москва : Медицина, 1985. 192 с.

115. Лихачёв Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : [учебное пособие]. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.

116. Лосев А. В. Музыка как предмет логики. *Форма – Стиль – Выражение*. Москва, 1995. 512 с.

117. Ма Сюй. Методичні засади підготовки іноземних студентів до керівництва хоровими колективами у ВНЗ України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Сюй Ма. Київ, 2015. 21 с.

118. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ : Рад. школа, 1980. 327 с.

119. Максимова А. М. Феномен трансплантации в системе японского художественного творчества (на примере симфонической нагаута «Цурукамэ»). *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2016. №34. С. 56–63.

120. Максимчук Ю. В. Естетичне виховання студентської молоді у процесі клубної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Максимчук Юлія Володимирівна. Херсон, 2004. 20 с.

121. Мальована Г. М. Теоретичні передумови музично-естетичного виховання студентів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 6 (193). С. 168–173.

122. Мальцева О. І. Соціальне виховання підлітків засобами мистецтва. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257). С. 169–175.

123. Марушкевич А. А. Педагогіка вищої школи. Теорія виховання (Цикл лекцій) : навчальний посібник. Київ, 2005. 107 с.

124. Матвієнко О. В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Матвієнко Олена Валеріївна. Київ, 1999. 19 с.
125. Материалы и документы по истории музыки. Т.2: XVIII в. (Италия, Франция, Германия, Англия) / Под. ред. М. В. Иванова-Борецкого. Москва, 1934. 602 с.
126. Матієнко О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Матієнко Олена Степанівна. Київ, 2006. 17 с.
127. Мацумото Д. Психология и культура. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 718 с.
128. Медушевский В. В. Предметы осмысления и анализа в музыке и других искусствах. *Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник Одеської державної музичної академії імені А. В. Нежданової*. 2003. Вип. 4. С. 7–15.
129. Мижериков В. А. Словарь-справочник по педагогике. / подобщ. ред. П. И. Пидкасистого. Москва : ТЦ Сфера, 2004. 448 с.
130. Міжкультурне порозуміння. URL: http://sippo.edu.te.ua/files/gromad_osvita/resursynmplnmp1_06.pdf (дата звернення: 08.01.2016).
131. Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації від 21 грудня 1965 р. *Офіційний веб-портал Верховної Ради України* URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/ru/995_105 (дата звернення: 20.12.2017).
132. Міносвіти: В Україні навчається майже 3 тисячі студентів з Китаю. *Український інтерес*. 23.06.2017. URL: <https://uain.press/news/minosvity-v-ukrayini-navchayutsya-majzhe-3-tysyachi-studentiv-z-kytayu-198383> (дата звернення: 07.07.2017).
133. Міщенко Н. М. Сутність та роль культурної та етнічної ідентичності в процесі міжкультурної комунікації. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / За ред. С. Д. Максименка. Київ, 2009. Т. XI. Ч. 2. URL: <http://vuzlib.com/content/view/452/> (дата звернення 11.12.2017).

134. Молодиченко Н. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального виховання підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Молодиченко Наталія Алімджанівна. Київ, 2002. 23 с.
135. Москалюк А. М. Вплив предметів художньо-естетичного циклу на емоційно-естетичний розвиток молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 66. С. 185–188.
136. Москальова Л. Ю. Моральне виховання особистості майбутнього вчителя музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Москальова Людмила Юріївна. Київ, 2004. 19 с.
137. Музика як психологічний чинник впливу на особистість. *Коротко про вічне*. URL: <http://brieflyabouttheternal.blogspot.com/> (дата звернення: 08.01.2016).
138. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. Москва : Советская энциклопедия, 1990. 672 с.
139. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки. Москва : Музыка, 1988. 254 с.
140. Науменко Т. С. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Науменко Тетяна Сергіївна. Київ, 2008. 19 с.
141. Негребецька О. Роль інноваційних технологій у сучасній музичній освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 103. С. 212–217.
142. Неменский Б. М. Обращаясь к разуму и сердцу. *Искусство и школа*. Москва : Просвещение, 1981. С. 176–178.
143. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак Т. О. *Сучасні педагогічні технології* : [навчальний посібник]. Київ : Вид. Центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. 368 с.
144. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва : МЗ-Пресс, 2004. 68 с.
145. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія /

Держ. вищ. навч. закл. «Криворіз. нац. ун-т», Криворіз. пед. ін-т. Кривий Ріг : Роман Козлов [вид.], 2014. 398 с.

146. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Овчаренко Наталія Анатоліївна. Кривий Ріг, 2016. 547 с.

147. Ожегов С. И. Словарь современного русского языка. Москва : Рус. язык, 1987. 797 с.

148. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКІМ, 2006. 188 с.

149. Олексюк О. М. Узагальнення інтонації як механізм осягнення смислу естетичних категорій: педагогічний аспект проблеми. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 139. С. 3–6.

150. Олійник М. І. Полікультурне виховання як процес формування етнічної ідентичності та толерантності у дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету: Педагогіка*. 2010. Вип. XXXVI. С. 35–39.

151. Ороновська Л. Д. Педагогічні умови прилучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2006. 20 с.

152. Ороновська Л. Д. Сучасні аспекти онтогенезу в музично-естетичному вихованні. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2013. № 4. С. 60-64.

153. Осипов П. І. Міжкультурна комунікація: проблеми і перспективи. *Міжнародне співробітництво та університетська освіта*. Миколаїв, 2000. С. 48–54.

154. Особиста ідентичність. URL : <http://um.co.ua/1/1-8/1-84987.html> (дата звернення: 14.10.2016).

155. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
156. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2010. 274 с.
157. Паршук С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Паршук Світлана Миколаївна. Одеса, 2006. 21 с.
158. Пащенко Д. І. Історія освітньо-виховних систем : навчальний посібник. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. 109 с. (Серія «Педагогіка вищої школи»).
159. Педагогический терминологический словарь. Санкт-Петербург : Российская национальная библиотека, 2006. 124 с.
160. Педагогічна психологія. URL: http://pidruchniki.com/13730519/psihologiya/sutnist_kriteriyiv_vihovanosti_vihovnogo_vplivu (дата звернення: 18.06.2016).
161. Педагогічна психологія : навчально-методичний посібник. Розділ 4. Психологічні основи виховання. URL: http://subject.com.ua/psychology/pedagog_psychology/41.html (дата звернення: 08.01.2016).
162. Перфільєва М. В. Виховання студентської молоді як основний напрямок у процесі успішної соціалізації майбутніх педагогів. *Соціум. Наука. Культура: IV Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конф.*, 28-30 січня 2009 р. URL: <http://intkonf.org/perfileva-mv-vihovannya-studentskoyi-molodi-yak-osnovniy-apryamok-u-protsesi-uspishnoyi-sotsializatsiyi-maybutnih-pedagogiv/> (дата звернення: 20.01.2016).
163. Петько Л. В. *Виховання естетичної культури студентів в умовах університету. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* Серія : Педагогіка : збірник наукових праць. Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2017. Вип. 1. С. 262–268.
164. Пидкасистый П. І. *Педагогика* : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Москва : Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

165. Поддубская Г. С. *Воспитательная работа в начальной школе: педагогическая диагностика : методические указания*. Могильов : УО «МДУ им. А. А. Кулешова», 2010. 103 с.

166. Подрезов В. А. *Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Подрезов Віктор Андрійович*. Луганськ, 2009. 22 с.

167. *Полікультурне виховання. Педагогічні технології. Досвід. Практика : довідник / Ред. кол. П. І. Матвієнко, С. Ф. Клепко, І. В. Охріменко [та ін.]*. Полтава : ПОШПОПП, 1999. С. 374.

168. *Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта (Україна XXI століття)» від 3 листопада 1993 року № 896 (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (576 -96 - п від 29.05.96)* URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення: 19.12.2017).

169. *Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. Наказ Міністерства освіти та науки України № 641 від 16 червня 2015 року*. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ (дата звернення: 19.12.2017).

170. *Рамкова конвенція про захист національних меншин від 1 лютого 1995 року*. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_055 (дата звернення: 19.12.2017).

171. Раппопорт С. Х. *От художника к зрителю. Проблемы художественного творчества*. Москва, 1978. 237 с.

172. Рассолова Е. А. *Системный подход к правовому воспитанию старшеклассников во внеучебной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Рассолова Елена Александровна*. Москва, 2007. 185 с.

173. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. *Психология и педагогика*. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 432 с.

174. Руденко В. М. *Математична статистика : навчальний посібник*. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 304 с.

175. Рудницька О. П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник. Київ : ІЗИН, 2003. 280 с.
176. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 202 с.
177. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация : учебное пособие. Москва : Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. 288 с.
178. Саковська Т. В. Міжкультурне виховання учнів як науково-педагогічне явище. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : збірник наукових праць / гол. ред. В. П. Коцур. Сквиря (Київ. обл.) : Дорадо-Друк, 2013. Вип. 31 : Педагогіка. Психологія. Філософія. С. 297–301.
179. Самоха Р. А. Інноваційні технології фізичного виховання студентів педагогічних університетів із застосуванням народних традицій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Самоха Роман Анатолійович. Київ, 2007. 228 с.
180. Саннікова Т. В. Духовне виховання молодших підлітків засобами християнської етики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Саннікова Тетяна Василівна. Київ, 2007. 20 с.
181. Сапіжак Т. О. Вплив музичного мистецтва на соціалізацію особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 6 (193). С. 122–127.
182. Сапожников С. В. Екологічне виховання студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації будівельного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Сапожников Станіслав Володимирович. Херсон, 2006. 20 с.
183. Сердовцева М. В. Музыкальное воспитание и эстетика чувств. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 143 с.
184. Серебряк В. В. Духовно-моральне виховання курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Серебряк Володимир Васильович. Луганськ, 2004. 20 с.
185. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2000. 350 с.

186. Сисоєва С. Культурологічні концепти освітології та розвиток полікультурного суспільства. *Неперервна професійна освіта*. 2012. № 1-2. С. 28–36.
187. Сисоєва С. О. Інтегративні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / НАПН України, Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.
188. Сисоєва С. О. Проблеми полікультурної освіти у педагогічних дослідженнях польських учених. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 87–92.
189. Сірко І. М. Музика як недискурсивна форма мислення. *Культура і сучасність* : альманах / М-во культури і туризму України, Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв. Міленіум, 2010. № 1'2010. С. 136–140.
190. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под. ред. В. А. Слостенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
191. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития. *Вопросы психологи*. 1996. № 5. С. 38–50.
192. Словарь общественных наук / [авторы-составители: Е. А. Подольская, Д. Е. Погорельский, В. Д. Лихвар]. Ростов на Дону : «Феникс», 2006. 475 с.
193. Словарь по социальной педагогике : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. Москва : Изд. Центр «Академия», 2002. 368 с.
194. Словарь философских терминов / [науч. ред. В. Г. Кузнецова]. Москва : ИНФРА-М, 2007. XVI. 731 с.
195. Словник термінів міжкультурної комунікації. URL: <http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/slovnyk> (дата звернення: 07.02.2016).
196. Служава Л. О. Основні питання музично-естетичного виховання школярів. *Із досвіду роботи*. URL: <http://teachersberdyansk.blogspot.com/2015/03/blog-post.html> (дата звернення: 20.01.2016).

197. Слятіна І. О. Музично-естетичне виховання учнів підліткового віку в умовах взаємодії школи та сім'ї : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 / Слятіна Ірина Олександрівна. Миколаїв, 2015. 250 с.

198. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб моральної саморегуляції майбутніх учителів музики. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей* : збірник матеріалів ІХ Міжнародних мистецько-педагогічних читань пам'яті О. П. Рудницької / гол. ред. І. А. Зязюн. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. Вип. 3(7). С. 402–404.

199. Совгіра С. В. Взаємозв'язок правового виховання з іншими видами виховання. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2015. № 1(14). С. 83–88.

200. Соколовська С. В. Толерантність як компонент міжкультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів* : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., (16 листоп. 2011 р., м. Київ). 2011. С. 255–258.

201. Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників у процесі вивчення гуманітарних предметів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Солодка Анжеліка Костянтинівна. Київ, 2005. 20 с.

202. Становлення професійної музики. URL: <https://sites.google.com/site/ukrainianmodernmusic/istoria-rozvitku-ukraienskoie-muziki/stanovlenna-profesijnoie-muziki> (дата звернення: 17.03.2017).

203. Статут Організації Об'єднаних Націй і Статут Міжнародного Суду від 26.06.1945. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995_010 (дата звернення: 20.12.2017).

204. Статут Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури від 16.11.1945. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995_014 (дата звернення: 20.12.2017).

205. Стратан-Артишкова Т. Б. Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва у вимірах гуманістичної парадигми освіти. *Наукові записки*. 2015. Вип. 135. С. 200–203.

206. Стреляева В. В. Правовое воспитание в условиях становления правового государства : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 12.00.01 / Стреляева Виктория Вадимовна. Москва, 2006. 183 с.
207. Стукаленко З. М. Формування професійної толерантності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Стукаленко Зоя Михайлівна. Кіровоград, 2016. 250 с.
208. Стьопіна О. Г. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Стьопіна Олена Геннадіївна. Луганськ, 2007. 20 с.
209. Сургай С. О. Естетичне виховання студентської молоді засобами масової інформації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Сургай Світлана Олександрівна. Луганськ, 2010. 20 с.
210. Сурмяк Ю. Р. Взаємодія вищих професійних училищ та органів внутрішніх справ у правовому вихованні учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Сурмяк Юрій Романович. Дрогобич, 2009. 20 с.
211. Сухомлинский В. А. О воспитании. Москва, 1975. 254 с.
212. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний процес : особливості сучасних трансформаційних змін. *Шкільний світ*. 2004. №4. С. 1–3.
213. Сухомлинський В. О. Народний учитель. *Вибрані твори* : у 5 т. Т. 5. Київ, 1977.
214. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ, 1988. 244 с.
215. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва : Московский ун-т, 1975. 343 с.
216. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Танько Тетяна Петрівна. Харків, 2004. 503 с.
217. Тезаурус методичного працівника / Укладач Демченко В. В. Рівне : РОІППО, 2012. 72 с.
218. Терехова В. І. Міжкультурне спілкування в сучасному світі. Одеса, 2011. 100 с.

219. Тернопільська В. І., Коломієць Т. В., Піонтківська І. О. Довідник з виховної роботи зі студентами. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2014. 264 с.
220. Технології соціально-педагогічної роботи : навчальний посібник / А. Й. Капська, М. М. Барахтян, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола, З. Г. Зайцева, Р. І. Короткова, О. А. Кузьменко, Ж. В. Петрочко, І. М. Пінчук, Н. П. Пихтіна; ред. : А. Й. Капська; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2000. 372 с.
221. Ткачова Н. А. Педагогічні основи формування правосвідомості учнів у закладах професійно-технічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. А. Ткачова Наталія Оксентівна. Київ, 2002. 34 с.
222. Токарєва А. В. Підготовка студентів до міжкультурної комунікації в контексті формування фахівців-медіаторів культур. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2013. №2(6). С. 48–52.
223. Толерантність: теорія і практика. Роздуми філософів і релігіє знавців. Міжнародні правові документи (витяги) / [упоряд., автор передмови Бабій М. Ю]. Київ : Відділення релігієзнавства Інституту філософії імені Г. С. Сковороди, 2004. 125 с.
224. Траверсе Т. Психологічні особливості впливу музичної інформації на особистість слухача. *Соціальна психологія*. 2005. №4. С. 143–152.
225. Троць Л. М., Іваненко Т. О. Формування навичок музичного сприймання у школярів. *XII Міжнародна наукова інтернет-конференція «Простір і час сучасної науки»*. URL: <http://intkonf.org/trots-l-m-ivanenko-t-o-formuvannya-navichok-muzichnogo-spriyumannya-u-shkolyariv/> (дата звернення: 28.05.2016).
226. Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8–9. С. 11.
227. Універсальний словник-енциклопедія. Толерантність. URL: <http://slovoedia.org.ua/29/53410/22093.html>. (дата звернення: 20.01.2016).
228. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори : у 2-х т. Т. 2. Переклади з рос. / Редкол. : В. М. Столетов (голова) [та ін.]. Київ : Радянська школа, 1983. 347 с.

229. Уэйд-Мэтьюз М., Томпсон У. Классическая музыка. Большая иллюстрированная энциклопедия / [пер. с англ. К. И. Молькова]. Москва : Эксмо, 2008. 254 с.
230. Фесовець Н. Л. Виховний потенціал групи продовженого дня. URL: <https://referat.co/ref/124495/read> (дата звернення: 27.01.2016).
231. Філонов Г. Н. Виховання особистості школяра. Москва, 2005. 89 с.
232. Фільц Б. М. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Музичне мистецтво. 5 – 8 класи. Київ ; Ірпінь, 2005. С. 3–59.
233. Халеева И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам. *Известия Российской академии образования*. 2000. № 1. С. 11–18.
234. Хало З. П., Волошанська І. В. Досвід Німеччини щодо міжкультурного виховання та його реалізація у вітчизняному навчально-виховному процесі. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 98. С. 214–218.
235. Характеристика принципів виховання особистості. *Навчальні матеріали онлайн*. URL: http://pidruchniki.com/1566021256406/pedagogika/harakteristika_printsipiv_vihovannya_osobistosti (дата звернення: 23.01.2016).
236. Цзінь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів КНР у системі музично-педагогічної освіти України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Нань Цзінь. Київ, 2009. 23 с.
237. Цзюнь Су. Тенденции современного общего музыкального образования детей в России и Китае (в аспекте сравнительной педагогики). *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*. 2013. №. 10. С. 211–213.
238. Цзяньшу Ван. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Ван Цзяньшу. Київ, 2013. 20 с.
239. Цимбрило С. М. Полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Цимбрило Світлана Михайлівна. Дрогобич, 2011. 306 с.

240. Чепіга С. Г. Спрямованість музичного виховання на формування морально-естетичних якостей особистості. *Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції до 1025-річчя історії освіти в Україні : традиції, сучасність та перспективи*. 2014. С. 154–164.
241. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : [підручник]. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.
242. Черков Г. Музична культура України і документальний кінематограф (за матеріалами ЦДКФФА імені Г. С. Пшеничного) : довідник. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2015. Вип. 17. С. 149–150.
243. Черніков С. Я. Виховання духовності особистості вчителя в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (кінець XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Черніков Сергій Якович. Луганськ, 2003. 32 с.
244. Чернуха Н. М., Бахов І. С. Основні тенденції розвитку полікультурного виховання в сучасному світі. *Молодий вчений*. 2014. № 1(04). С. 132–136.
245. Шабутін С., Хміль С., Шабутіна І. Зцілення музикою. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 92 с.
246. Шашенко С. Ю. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Шашенко Світлана Юріївна. Київ, 2004. 20 с.
247. Швирка В. М. Естетичне виховання майбутнього вчителя-філолога засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Швирка Вікторія Миколаївна. Луганськ, 2003. 20 с.
248. Шевченко О. М. Вплив мистецтва на культурний розвиток особистості : погляди діячів української культури. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки. 2009. Вип. 6. С. 124–127.
249. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста. *Педология юности*. Москва ; Ленинград : Литература, 1931.
250. Шульга Н. В. Міжкультурні комунікації як спосіб подолання етнічного конфлікту. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції молодих*

учених і студентів «Інноваційні процеси економічного та соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід». Тернопіль, Економічна думка ТНЕУ. 2011. С. 243–245.

251. Щербак І. В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Щербак Ігор Вікторович. Черкаси, 2010. 20 с.

252. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. Москва : Прогресс, 1996.

253. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

254. Ядвіга Ю. П. Фізичне виховання студентів вищого навчального закладу економічного профілю в період трансформації вищої освіти України в європейський простір : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : спец. 24.00.02 / Ядвіга Юлія Петрівна. Київ, 2011. 20 с.

255. Яковенко Т. В. Музыка и здоровье человека. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Москва : «Первое сентября» ; Чистые пруды, 2004. 176 с.

256. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і практика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 568 с.

257. Яновская М. Г. Моральне виховання і емоційна сфера особистості. *Класний керівник*. 2008. №4. С.24-29

258. Яців Я. М. Національно-патріотичне виховання учнівської молоді у позаурочний час на західноукраїнських землях (1919 – 1939 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Яців Ярослав Миколайович. Івано-Франківськ, 2005. 20 с.

259. Charte européenne du plurilinguisme. Paris : OEP, 2005. 9 p.

260. Developing and Assessing Intercultural Communicative Competence : A Guide for Language Teachers and Teacher Educators / [ed. by Ildikó Lázár]. European Centre for Modern Languages / Council of Europe, 2007. 43 p.

261. European Commission against Racism and Intolerance (ECRI): Draft Resolution CM/Res(2013), amending Resolution Res(2002)8 on the Statute of the European Commission against Racism and Intolerance (Evaluation (2012) 5, DD(2013)902 and GR-H(2013)CB8). URL: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=2082813&Site=CM> (11.02.2016)

262. Jacob W. J. Interdisciplinary trends in higher education. *Palgrave Communications* 1, Article number: 15001 (2015). DOI:10.1057/palcomms.2015.1.

263. Lewowicki T. Oświata w warunkach wielokulturowosci – od aszmilacji do edukacji międzykulturowej i wielowymiarowej tożsamości. *Edukacja w społeczeństwach wielokulturowych* / W. Kremien, T. Lewowicki, J. Nikitorowicz, S. Sysojeva (red.). Warszawa, 2012. S. 25–45.

264. Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation. Westdt. Verlag, 1996. 226 p.

265. Rogers E. M., Hart W. B., Miike Y. Hall and The History of Intercultural Communication : The United States and Japan. *Keio Communication Review*. 2000. № 24. URL: www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf. (11.12.2018)

266. Wei Zheyuan. Intercultural education technology of students in extracurricular work by means of music. *The Modern Higher Education Review*. 2016. №1. P. 148–156.

267. Wei Zheyuan. Music means of education: theoretical aspect. *The advanced science journal*. 2016. Issue 02. P. 54-58. DOI: 10.15550/ASJ.2016.01.054

268. Wei Zheyuan. Technology experimental implementation of intercultural education of students by music activities. *The Modern Higher Education Review*. 2017. №2. P. 173–177.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А1.

АНКЕТА

для визначення думки студентів щодо власного рівня міжкультурної вихованості

Інструкція: Шановний колего! Прочитайте уважно кожне запитання та виберіть один або декілька із запропонованих варіантів відповіді. Дайте першу відповідь без довгих роздумів. Пам'ятайте, тут немає «добрих» чи «поганих» відповідей. Просимо звернути увагу на те, що Ваші щирі відповіді сприятимуть підвищенню ефективності заходів щодо міжкультурного виховання студентів.

Вік _____ р.

Стать _____

Місце навчання _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____

Форма навчання _____

Курс навчання _____

Спеціалізація _____

1. Яке Ваше відношення до представників інших рас та національностей?

- A. Позитивне;
- B. Відчуваю неприязнь;
- C. Нейтральне.

2. Чи згодні Ви з тим, що кожна нація повинна жити на своїй історичній території?

- A. Так
- B. Ні
- C. Не знаю

3. У чому, на Ваш погляд, основна причина конфліктів між представниками різних народів?

- A. Національні інтереси
- B. Різніполітичні інтереси
- C. Різні територіальні інтереси
- D. Культурні відмінності
- E. Релігійні відмінності

4. Чи є у Вас друзі іншої національної чи етнічної приналежності?

- A. Так

- В.** Ні
- С.** Ні, не хочу мати друзів іншої національності

5. Яке Ваше ставлення до шлюбу між представниками різних національностей?

- А.** Позитивне
- В.** Негативне
- С.** Нейтральне

6. Яке Ваше ставлення до мігрантів?

- А.** Щиро співчуваю їм та готовий допомогти
- В.** Негативне ставлення
- С.** Байдуже ставлення
- Д.** Важко відповісти

7. Яке Ваше ставлення до біженців?

- А.** Співчуваю їм та готовий допомогти
- В.** Негативне ставлення
- С.** Байдуже ставлення
- Д.** Важко відповісти

8. Якщо б Ви стали свідком конфліктної ситуації між представниками різних народів, то якими були б Ваші дії?

- А.** Пройшли мимо, так як Вас це не стосується
- В.** Намагалися б розібратися у конфлікті
- С.** Повідомили б правоохоронні органи про конфлікт

9. Як Ви відноситеся до прояву міжкультурної інтолерантності?

- А.** Негативно, такого не повинно бути
- В.** Такі прояви часто бувають виправдані
- С.** Важко відповісти

10. Що Ви відчуваєте, коли у Вашій присутності люди іншої національності чи іншої етнічної приналежності розмовляють своєю рідною мовою?

- А.** Вас це відверто дратує
- В.** Ви не звертаєте на це увагу
- С.** Ваше ставлення позитивне; кожен має право розмовляти мовою, якою бажає
- Д.** Ваше ставлення позитивне, коли кожен із співрозмовників розмовляє своєю рідною мовою

11. Чи потрібно забезпечувати захист і розвиток регіональних мов чи мов національних меншин?

- А.** Так, якщо це не завдає шкоду офіційним мовам і не заважає їх оволодінню

- В.** Ні
- С.** Важко сказати

12. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що належність до різних культур зумовлює суттєві відмінності на мовленнєвому, змістовому та поведінковому рівнях, що значно впливає на процес їх взаємодії?

- А.** Так
- В.** Ні
- С.** Важко сказати

13. Що Ви включате в поняття «територія Батьківщини»?

- А.** «Національна Батьківщина» (країна, в якій Ви проживаєте)
- В.** «Інтербатьківщина» (наприклад, вся територія колишнього СРСР)
- С.** «Мегабатьківщина» (вся планета Земля)

14. Які почуття викликає у Вас приналежність до своєї національності?

- А.** Почуття соціальної захищеності
- В.** Почуття соціальної незахищеності
- С.** Почуття духовної рівноваги, душевного спокою
- Д.** Почуття духовної нерівноваги, душевного занепокоєння
- Е.** Почуття гордості, самоповаги
- Ф.** Почуття незадоволення, бажання змінити національну приналежність
- Г.** Почуття фізичної безпеки
- Н.** Почуття фізичної небезпеки
- І.** Почуття зверхності над іншими націями
- Ж.** Важко відповісти

15. Як Ви оцінюєте Ваш рівень культурної ідентичності до свого етносу?

- А.** Високий
- В.** Середній
- С.** Низький

16. Чи відчуваєте Ви відповідальність за долю багатонаціональної полікультурної країни?

- А.** Так
- В.** Ні
- С.** Важко сказати

17. Чи пов'яжете Ви своє майбутнє з країною, у якій народилися?

- А.** Так
- В.** Ні
- С.** Поки що вагаюсь

18. Чи погоджуєтесь Ви, що національна самосвідомість спирається на знання і розуміння змісту національної історії і культури?

- A. Так
- B. Ні
- C. Важко сказати

19. Чи проявляєте Ви інтерес до творчості у відповідних сферах національної культури? Якщо так, то вкажіть вид (и) творчості.

A. Ні, не проявляю

B. Так, проявляю

- | | |
|------------------|--------------------|
| 1. Наукова. | 7. Навчальна. |
| 2. Технічна. | 8. Побутова. |
| 3. Літературна. | 9. Військова. |
| 4. Музична. | 10. Управлінська. |
| 5. Образотворча. | 11. Ситуаційна. |
| 6. Ігрова. | 12. Комунікативна. |

20. Як Ви вважаєте, який вид творчості більше сприяє пізнанню іншої культури?

- A. Образотворча
- B. Музична
- C. Літературна
- D. Наукова

21. Чи віддасте Ви перевагу музиці як невербальному засобу міжкультурного виховання?

- A. Так
- B. Ні
- C. Важко сказати

22. Чи вважаєте Ви, що музика може ефективно сприяти міжкультурному вихованню?

- A. Так
- B. Ні
- C. Важко сказати

23. Який музичний жанр, на Вашу думку, більше сприяє пізнанню іншої культури?

- A. Класична музика
- B. Народна музика
- C. Рок-музика та її різновиди
- D. Популярна музика
- E. Інші жанри

24. До якого типу культури Ви себе відносите?

- A. Західної культури
- B. Східної культури
- C. Важко відповісти

25. Чи володієте Ви інформацією про міжкультурні відносини у Вашій країні? Яким способом Ви її отримуєте?

- A. Ні
- B. Так, із ЗМІ
- C. Так, від членів сім'ї, друзів, знайомих

26. Чи хотіли б Ви більше дізнатись про різні країни, народи світу, про їх культуру, традиції?

- A. Так
- B. Ні
- C. Важко відповісти

27. Якби Ви знали більше про культуру, мову, релігію, традиції інших народів (етносів), то Ваше відношення до них:

- A. Змінилося б у кращу сторону
- B. Змінилося б у гіршу сторону
- C. Не змінилося б взагалі
- D. Важко відповісти

Дякуємо за Ваші відповіді!

Додаток А2.

Таблиця А.2

Теми теоретичного блоку

№ п/п	Тема	Музичні твори композиторів для сприймання (епізоди)
<i>Теми, що висвітлюють специфічні етнічні та типологічні риси музичного мистецтва країн Західної Європи і Далекого Сходу</i>		
1.	Музична культура Німеччини	К. В. Глюк «Орфей і Еврідіка», Г. Ф. Гендель Сюїти «Музика на воді», «Музика феєрверків», Й. С. Бах Токата і фуга d moll, Л. Бетховен Симфонії №5, №9, Ф. Мендельсон «Пісні без слів», Р. Шуман «Крейслеріана», Й. Брамс «Німецький реквієм», Р. Штраус опера «Кавалер роз», Р. Вагнер опера «Трістан і Ізольда»
2.	Музична культура Австрії	Й. Гайдн ораторія «Пори року», В. А. Моцарт «Реквієм», Ф. Шуберт збірка пісень «Прекрасна мельничка», «Зимовий шлях», Ф. Легар оперета «Весела вдова», Й. Штраус Вальси, Галопи, А. Шонберг монодрама «Очікування»
3.	Музична культура Італії	А. Кореллі Concerti Grossi, А. Вівальді «Чотири пори року», Дж. Перголезі «Stabat Mater», А. Скарлатті Ораторії, Д. Скарлатті Сонати для клавесина, Дж. Россіні опера «Севільський церюльник», В. Белліні опера «Норма», Г. Доніцетті опера «Лючія ді Лямермур», Дж. Верді опери «Травіата», «Ріголетто»
4.	Музична культура Франції	Ж. Б. Люллі опера «Арміда», Ж. Офенбах «Казки Гофмана», Г. Берліоз «Фантастична симфонія», К. Дебюсі Прелюдії, К. Сен-Санс опера «Самсон і Даліла», Ж. Бізе опера «Кармен», Ф. Пуленк опера «Людський голос», М. Равель «Гра води», «Гаспар»
5.	Музична культура Китаю	Не Ер пісня «Красуня», гімн КНР «Марш добровольців», Ван Лопінь пісня «Те далеке місце», Ду Мінсінь Концерт для фортепіано з оркестром «Весняні пейзажі», Цзян Цзусінь сюїта «Яскраві гірські квіти»
6.	Музична культура Монголії	Білегійн Дамдінсурен гімн МНР, пісня «Монгол нутаг», Бямбасуренгийн Шарав балет «Золотий рід», Гончиксумла Самбин балет «Батор Ганхуяг», Скерцо
7.	Музична культура Кореї	Кім Донджін пісні «Ностальгія», «Магнолія», Сунг-Йонг Чьонг «Monolog», Юн Ісан опера «Мрії», Кім Чханджо «Санджо» для комуно

Продовження табл. А.2

8.	Музична культура Японії	Кійосе Ясудзі Соната для скрипки і ф-но, Міягі Мітіс «Образи на воді», Мацудайра Еріцуне «Метаморфози в стилі сайбара», Дзьо Хісаїсі «Etude-a Wish to the Moon»
<i>Темати, що розкривають ціннісне значення процесу інтеграції в музичній культурі країн Західної Європи і Далекого Сходу (епізоди)</i>		
1.	Музична культура Заходу і Сходу: художньо-образний світ	Гао Вейцзе «Осіньне поле», Ван Цзяньчжон «Картина», «Гумореска» Ван Цзяньчжона, Сонатина, Шість прелюдій,
2.	Роль західноєвропейської музичної школи у процесі жанрового і стильового формування музичної школи країн Далекого Сходу	Дін Шаньде цикл «Живопис», Вісім фортепіанних п'єс для дітей, Чотири маленькі прелюдії і фуги, Цзян Цзусінь Перша соната
3.	Синхроніка та дифузія музичної культури Західної Європи і Далекого Сходу	Елементи пентатоніки (К. Дебюсі «Пагоди» з циклу «Естампи», цикл «Образи»; М. Равель; Е. Гріг «Ранок» із сюїти «Пер Гюнт»)
4.	Музика єднає світ	Дж. Пучіні опера «Мадам Батерфляй», Ямада Косаку «Цурукам»

Додаток АЗ. Презентаційні матеріали

Музыкальная культура Европы



*Выполнил
Вей Чжеюань*

Иоганн Себастьян Бах

31.03.1685 – 28.07.1750



Великий немецкий композитор, органист, музыкальный педагог, мастер полифонии. Написал более тысячи музыкальных произведений в практически всех известных на тот момент жанрах. Бах не работал лишь в жанре оперы.

Сегодня каждому из известных произведений присвоен номер BWV (сокращение от *Bach Werke Verzeichnis* — каталог работ Баха). Бах писал музыку для разных инструментов, как духовную, так и светскую. Некоторые произведения Баха являются обработками произведений других композиторов, а некоторые — переработанными версиями своих произведений.

В течение жизни Бах был больше всего известен как первоклассный органист, преподаватель и сочинитель органной музыки. В своих произведениях для органа Бах умело соединял черты разных музыкальных стилей, с которыми он ознакомился в течение жизни. Бах также написал множество произведений для клавесина. Вопреки распространённому мифу, Бах после смерти не был забыт. Музыка Баха в числе лучших творений человечества записана на золотой диск «Вояджера» (позолоченная информационная пластинка с записью звуковых и видеосигналов). По версии *The New York Times* Иоганн Себастьян Бах возглавил десятку самых великих композиторов всех времён и народов.

Токката и fuga ре минор, BWV 565



Произведение для органа, одно из наиболее популярных его сочинений. Произведение предположительно написано Бахом во время его пребывания в Арнштадте в период между 1703 и 1707 гг.

Чаще всего, когда говорится «Токката и fuga ре минор Баха», имеется в виду Токката и fuga BWV 565, но это не является достаточным определением данного произведения, так как Бах написал множество токкат и фуг для органа в разных тональностях.

Особенностью этого произведения является непрерывность развития музыкального материала (без перерыва между токкатой и фугой). Состоит из трёх частей: токкаты, фуги и коды.

Токката (итал. *toccata* от *toccare* — трогать, касаться) — первоначально всякое произведение для клавишных инструментов, в современном смысле — инструментальная пьеса быстрого, чёткого движения.

Фуга (лат. *fuga* — «бег») — последовательное повторение одной музыкальной темы несколькими голосами.

Кода (итал. *coda* — «хвост, конец, шлейф») в музыке — дополнительный раздел, возможный в конце музыкального произведения.

ФРАНЦ ЙОЗЕФ ГАЙДН



Franz Joseph Haydn, 31 марта 1732 — 31 мая 1809 — австрийский композитор, представитель венской классической школы, один из основоположников таких музыкальных жанров, как симфония и струнный квартет. Создатель мелодии, впоследствии лёгшей в основу гимнов Германии и Австро-Венгрии. Сын каретного мастера.

Сенсационный успех принесли две последние оратории, созданные в самом конце жизненного пути композитора: «Сотворение мира» в 1798, «Времена года» в 1801. Они наиболее полно раскрыли его представления о жизни и ее главных ценностях. Последние оратории Гайдна раскрывают в сущности одну тему — «человек и природа», «человек и земля».

«Времена года»



Составляют картины крестьянского труда и быта, деревенской природы, мир чувств простых землепашцев, крестьянская психология. Гайдн прославляет людей труда, чистых сердцем, способных простодушно радоваться жизни.

Оратория написана для хора, оркестра и трех солистов.

Драматургия оратории строится на неторопливой смене контрастных картин. Четырем временам года соответствуют 4 части оратории – «Весна», «Лето», «Осень», «Зима», каждая из которых имеет свой колорит. Все части состоят из ряда номеров, общее их количество 47.

ИОГАНН ШТРАУС МЛАДШИЙ (1825-1899)



Знаменитый австрийский композитор, дирижер и скрипач, признанный «король вальса», автор многочисленных танцевальных произведений и нескольких популярных оперетт. Отцом Иоганна был известный композитор Иоганн Штраус. В семье Штраус было семь сыновей, все из которых впоследствии стали музыкантами. Отец запрещал Иоганну играть, не желая видеть будущее мальчика в музыкальном направлении. Официально учась в Политехническом училище, будущий композитор Штраус обучается музыке втайне от родителей. Штраус старший, пользуясь своими связями, как мог ограничивал круг выступлений сына. А сам тем временем продолжал играть на светских мероприятиях. Возможно, он опасался, что сын окажется куда лучшим музыкантом. Умер Штраус 30 июня 1899 года от воспаления легких. Всё своё состояние Иоганн завещал музыкальному обществу.



Весна (1 часть)

Открывается часть инструментальным вступлением «Переход от зимы к весне».

Главная задача – настроить слушателя на нужный эмоциональный тон, провести его от мрачной, укрытой холодным мраком зимы к самой жизни – безоблачной и радостной весне.

Общий тон к окончанию «Весны» поднимается. Пиком становится хоровая песня, которой и оканчивается весенняя часть оратории.



ВАЛЬС ЦВЕТОВ



ПОЛЬКА ТРИК-ТРАК



Полька -галоп



Гектор Берлиоз

11/12/1803 — 8/03/1869

Французский композитор, дирижёр, музыкальный писатель периода романтизма. Член Института Франции (1856). Создатель романтической программной симфонии. Новатор в области музыкальной формы, гармонии, инструментовки.

Гектор Берлиоз родился в семье врача. В детстве учился играть на флейте и гитаре. В 1821 по настоянию отца поступил в парижскую Медицинскую школу, но в 1824 оставил ее, решив всецело посвятить себя музыке.

Берлиоз сумел создать неповторимый художественный мир, в котором сочетаются простота и монументальность, неудержимый энергетический напор и возвышенная лирика.

Гектор Берлиоз скончался 8 марта 1869 года, в Париже.

“Фантастическая симфония”

полное название «Эпизод из жизни артиста, фантастическая симфония в пяти частях»



(1830)

Одно из первых крупных сочинений в жанре программной музыки и одним из самых известных произведений композитора. Программная музыка — академическая музыка, не включающая в себя словесный текст, то есть чисто инструментальная, однако сопровождаемая словесным указанием на своё содержание.

Содержание симфонии связано с возлюбленной Берлиоза — английской актрисой Гарриет Смитсон. В 1847 году во время гастролей в России автор посвятил "Фантастическую симфонию" императору Николаю I. В симфонии пять частей, каждой из которых Берлиоз предпослал название и краткое литературное вступление. Мечтания — Страсти (Rêveries — Passions)

Бал (Un bal)

Сцена в полях (Scène aux champs)

Шествие на казнь (Marche au supplice)

Сон в ночь шабаша (Songe d'une nuit de sabbat)

В финале Фантастической симфонии Берлиоз использует во вступлении тему "Dies irae" (День гнева)



лейт-мотив возлюбленной

**Додаток А4.
Презентаційні матеріали**

Музыкальная культура Азии



*Выполнил
Вей Чжеюань*

Певцы Китая



Тереза Тенг (Teresa Teng)

29.01.1953 - 08.05.1995



Одна из самых популярных азиатских поп-певиц, чьими песнями в разное время (в период 1967—1995 годов) восхищались слушатели почти всей Азии.

В Китае и Японии её называли живой звездой 1980-х годов. До сегодняшнего дня диски с её песнями пользуются огромным спросом, а объём продаж уже приблизился к 50 млн экземпляров.



“После заката солнца”

Сюй Вэй (Xǔ Wēi)

21.07.1968



Китайский рок-музыкант. В 1984 году Сюй Вэй начал учиться игре на гитаре в возрасте 16 лет. В апреле 1986 года он участвовал в своем первом соревновании для исполнителей песен под гитару в городе Сиань, и занял на нем первое место.

В 1993 году он основал группу Fly. Он до сих пор пишет и записывает песни в стиле рок, но в последние годы на его стиль большое влияние оказал и поп.



«Ты прежде»

Певцы Японии



Озаки Ютака

29.11.1965 – 25.04.1992



Являлся популярным японским музыкантом.

Озаки Ютака занимает 23 место в списке 100 лучших музыкантов Японии по версии HMV.

В его творчестве есть песни почти на все ситуации жизни, будь то романтические моменты, периоды грусти или дни, когда хочется все изменить. Это разнообразие и тот факт, что он первым начал петь о проблемах японской молодежи, сделал его легендой для молодых людей поколения 80х. Однако, и сегодня он оказывает большое влияние на мир музыки, а молодые исполнители по-прежнему отдают должное его таланту.



«Я ЛЮБЛЮ ТЕБЯ» («I LOVE YOU»)

Хамасаки Аюми

2 октября 1978



Японская поп-певица, композитор, поэт, танцовщица, музыкальный продюсер, актриса, фотомодель. Также известная как **Аю** (Ayu), Аюми Хамасаки является одной из самых успешных исполнительниц в истории музыкальной индустрии Японии и носит неофициальный титул «Императрица японской поп-музыки». Половина её музыкальных произведений переделана под транс-направление (trance).



«Песня для тебя» («Song for you»)

Певцы Монголии



Сэрчмаа (Самбуугийн Сэрчмаа) (1982)



Популярная монгольская эстрадная певица. Поет в стилях поп, R&B, рок, фолк.

С 6 лет начала учиться играть на скрипке, а затем овладела искусством пения. В 16 лет Сэрчмаа пела в квартете одноклассниц.

Карьеру профессиональной певицы Сэрчмаа начала в 1999 году под псевдонимом **Sally**. Сэрчмаа неоднократно выступает с концертами не только в Монголии, но и в таких странах, как Япония, Корея, Польша, Китай, Россия, США, Ирландия, Великобритания.



«Сердце охоты»



Древняя монгольская песня. Хомуз. Варган. Горловое пение.

Горловое пение — техника пения с необычной артикуляцией в глотке и/или гортани, характерная для традиционной (особенно культовой) музыки народов Сибири, Монголии, Тибета и тюркских народов .



ПЕВЦЫ КОРЕИ



Пак Чэ Сан (PSY)

31 декабря 1977

Южнокорейский певец, автор-исполнитель, композитор, музыкальный продюсер. Поет в стилях хип-хоп, k-поп, рэп, танцевальная музыка, хип-хаус.

Известен своими юмористическими видеоклипами и концертными выступлениями.



«Oppa Gangnam Style»

Ли Сун Хи

11 декабря, 1964



Южнокорейская певица, дебютировала в 1984 году.

В своей родной стране она по праву считается наиболее успешным и квалифицированным вокалистом.

За ее теплое и сладкое сопрано получила прозвище «Королева вокала».



*«Огромная толпа встретила тебя»
(人山人海遇见你)*

Додаток А5.
Презентаційні матеріали

Музыкальный портрет



Jay Chou



*Выполнил
Вей Чжэюань*



Джей Чоу

Jay Chou

Чжоу Цзелунь

Zhōu Jiélún



Гучжэн



Пипа



Эрху

Тайваньский китайский музыкант, певец, актёр, композитор, продюсер, поэт-песенник, диджей, режиссёр, аранжировщик, модель, сценарист, лауреат более двадцати международных музыкальных премий, в том числе многократный победитель World Music Awards, как самый продаваемый исполнитель в Китае в 2004, 2006, 2007 и 2008 годах. Джей Чоу - один из самых популярных в мире азиатских исполнителей.

Владеет игрой на фортепиано, скрипке, виолончели, гитаре, барабане, бас-гитаре, клавишных, губной гармонике и традиционных китайских инструментах: гучжэн, пипе, эрху.



Получил классическое музыкальное образование.

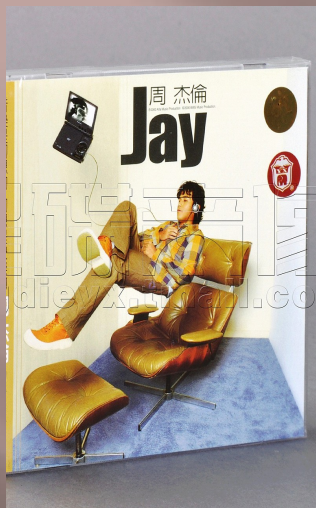
Сочиняет и исполняет музыку, соединяющую в себе современный западный и китайский стили, сочетая ритм-н-блюз, рок, поп, хип-хоп и даже кантри.

Для описания его творчества на Тайване появилось понятие «стиль Чжоу».

Чжоу Цзелунь поёт почти исключительно на литературном китайском языке гоюй. Однако, его нечёткую артикуляцию и специфическую «расслабленную» манеру некоторые критики называют «бормотанием».



Творческий путь.



Мать заметила тягу Джей к музыке в возрасте трех лет и записала его на уроки игры на фортепиано. Он показал талант к импровизации, полюбил поп-музыку и начал писать песни. После окончания средней школы начал работать в качестве официанта. В это же время Джей и его друг попадают в шоу талантов Super New Talent King, хотя они и не победили, но руководитель шоу Джеки Ву, влиятельный человек в развлекательном бизнесе Тайваня, случайно взглянул на партитуру Чжоу и был впечатлен его талантом. Впоследствии Джеки Ву нанял Джей в качестве композитора в пару с начинающим поэтом Винсентом Фаном.

В течение следующих двух лет Джей писал песни для поп-артистов, а также обучался записи музыки и миксованию звуков. Преданность Джей музыке была очевидна, поскольку он даже спал в музыкальной студии.

Джей Чоу уже имел целый арсенал песен, которые он писал для других, но которые были отвергнуты. По просьбе менеджера студии, Джей выбрал 10 из своих песен и так в 2000 году был выпущен дебютный альбом «Jay». Альбом создал ему репутацию одаренного певца и автора песен, стиль песен представлял собой смесь из R&B, рэпа и классической музыки. Слава о ДЖее быстро распространялась по всем странам региона, включая странах Юго-Восточной Азии, где проживали представители китайской диаспоры.



С 2000 года, Джей выпускает ежегодно по одному альбому, за исключением 2009 года. Всего было продано несколько миллионов его альбомов, кроме того Джей удостоен множества наград.

В 2003 году он стал звездой журнала Time (Азиатская версия).

Он провел четыре мировых тура, "The One" (2002), "Incomparable" (2004), "Jay Chou The World Tours" (2007–2008) и "The Era" (2010–2011), выступал в таких городах, как Тайбэй, Токио, Гонконг, Пекин, Куала-Лумпур, Сингапур, Лас-Вегас, Торонто и Ванкувер.

В отличие от большинства певцов, Джей имеет огромный творческий контроль над своей музыкой. Он не только композитор, но и продюсер всех своих альбомов, начиная с 2005 года он также является музыкальным директором.

В 2015 году в день своего рождения, когда Джей исполнилось 36 лет, он женился на Ханне Куинливан, актрисе и модели.

Додаток А.6

Етнопсихологічний тренінг «Міжкультурні толерантні та інтолерантні стосунки в контексті мистецького діалогу»

Мета: поповнити та систематизувати знання студентів щодо понять «міжкультурна толерантність», «міжкультурна інтолерантність», критеріїв і соціальних виявів толерантності й нетерпимості; ознайомлення учасників із культурними відмінностями у міжособистісних стосунках за допомогою програвання ситуацій, у яких щось відбувається по-різному в обох культурах; сприяти трансферу отриманих знань на нові життєві ситуації; сприяти розвитку умінь міжкультурної комунікації та толерантного ставлення до представників іншої культури; сприяти розвитку уяви, здатності до емпатії, співпереживання і співчуття, а також самопізнання як елементи толерантності в контексті взаємин з іншими.

Цільова група: студенти третього курсу.

Обладнання: приладдя для малювання (папір для письма і папір для креслення, олівці, фломастери, маркери, ватман, кольоровий папір), клей, пластилін, скотч, ножиці, прапорці, карта світу, музичні записи.

Тривалість: 4 год.

Хід

1. Вступна частина.

Процедура проведення:

Приймаються правила роботи у групі. Ведучий розповідає учасникам групи про те, що таке «толерантність» та «інтолерантність» (чи нетерпимість), «міжкультурна толерантність» та «міжкультурна інтолерантність», про їх вияви та наслідки; представляє написані на дошці цілі тренінгу та розповідає про них.

2. Знайомство. Вправа «Снігова куля».

Ведучий пропонує учасникам представитися так, як би їм хотілося, щоб їх називали у групі (наприклад, використовувати псевдоніми). Учасники групи сидять у колі. Першим представляється ведучий. Потім той, хто сидить ліворуч від нього, називає ім'я ведучого і своє ім'я. Кожен наступний учасник називає по черзі імена всіх, хто представлявся до нього. Таким чином, учасник, що замикає коло, має назвати імена всіх членів групи.

3. Вправа «Чим ми схожі».

Цілі: створення невимушеної, доброзичливої атмосфери у групі; підвищення внутрішньогрупової довіри і згуртованості членів групи.

Процедура проведення: члени групи сидять у колі. Ведучий запрошує в коло одного з учасників на основі якої-небудь реальної чи уявлюваної подібності із собою. Гра триває доти, доки всі члени групи не стануть у колі.

4. Вправа «Карта нетерпимості».

Цілі: показати, наскільки широко поширена інтолерантність у світі і як вона небезпечна; стимулювати у студентів зацікавленість у пошуках шляхів виходу із глобальних конфліктів.

Процедура проведення: ведучий і учасники називають «гарячі точки» планети і позначають їх на карті прапорцями.

Питання для обговорення:

- Чи можна виправдати конфлікти, що призводять до людських жертв?
- Які основні причини конфліктів?
- Які ви могли б запропонувати способи, що допомагають уникнути та не допустити виникнення загрози війни?

5. Гра «Світ музики».

Процедура проведення: перед початком гри всі учасники діляться на дві команди. Це можна зробити за допомогою жеребкування. Учасники тренінгу мають себе уявити музикантами країни Західної Європи та Далекого Сходу. На першому етапі, для здійснення тренінгу є необхідним уявне занурення його учасників в умови обраної країни, мову її населення, уявити собі на якому інструменті виконується музичний твір і який саме це твір. На другому – учасникам пропонується уявно зануритись в умови запропонованої країни, стати виконавцем на означеному інструменті та прослухати твір цієї країни. Важливо в цей час розповідати слухачам про те, що диктує уява, свій емоційний стан, чи подобається музичний твір. Завершальний етап передбачає об'єднання команд для спільного концерту, учасники мають домовитися про афішу свого виступу та безпосередньо концертну програму.

Рефлексія заняття:

- Що допомагало і що заважало командам знаходити компроміси й укладати угоди під час гри?
- Які кроки потрібно починати і яких правил дотримуватися, щоб стосунки між людьми мали толерантний характер? Яка роль музики та мистецтва в цілому у налагодженні толерантних стосунків між представниками різних культур?

6. Вправа «Поема про міжкультурну толерантність».

Мета: узагальнення отриманого досвіду, зворотний зв'язок про тренінг.

Процедура проведення. Усі учасники одержують по аркушу і фломастеру. Кожен учасник пише на своєму аркуші короткий рядок – відповідь на наступні питання:

- Що найбільше запам'яталося, сподобалося в тренінгу?
- Чи потрібні, на ваш погляд, подібні тренінги для молоді?
- Як ви збираєтеся використовувати те, чого навчилися у групі?

- Що є міжкультурною толерантністю та інтолерантністю в контексті музичного мистецтва країн Сходу-Заходу?

Ведучий збирає в учасників їхні аркуші та зачитує їх один за одним як поему.

7. Вправа «Комплімент». Учасники по колу говорять один одному компліменти та побажання на день.

Додаток А.7

Диспут «Міжкультурна толерантність – різні точки зору»

Мета: розширювати знання про міжкультурну толерантність; сприяти формуванню ціннісного ставлення студента до самого себе та до представників інших культур; сприяти розвитку уміння слухати та поважати особистість; сприймати думки, погляди іншої людини терпеливо, без критики; виховувати почуття любові, поваги та терпеливості.

Цільова група: студенти третього курсу.

Тривалість: 2 год.

Хід

I. Організаційний момент.

Оголошення правил для учасників диспуту:

1. Кожен має право висловити свою думку. Якщо у тебе є що сказати слухачам, нехай вони дізнаються про це.

2. Говори, що думаєш, думай, що говориш! Висловлюйся ясно і чітко. Чи не стверджуй того, в чому не розібрався сам.

3. Постарайся, як можна більш переконливо викласти свою точку зору. Спирайся тільки на достовірні факти.

4. Не повторюй того, що до тебе було сказано.

5. Поважай чужу думку. Постарайся зрозуміти його. Умій вислухати точку зору, з якою не згоден. Будь витриманим. Не перебивай виступаючого. Не давай особистісних оцінок. Правоту доводь доводами, а не криком. Намагайся не нав'язувати своєї думки.

6. Якщо доведено помилковість твоєї позиції, май мужність визнати свою неправоту.

7. Нехай головним підсумком диспуту стане твоє просування по нелегкому шляху осягнення істини.

II. Обговорення теми диспуту.

Учасникам диспуту пропонується прокоментувати відео (кіно) фрагменти, у яких продемонстровано прояви міжкультурної інтолерантності.

Питання диспуту:

- Чи можна знайти виправдання проявам міжкультурної інтолерантності?
- Чи можна виховати в особистості міжкультурну толерантність?
- Міжкультурна толерантність – це мода (сучасний європейський тренд) чи самосвідомість особистості?

Студентам пропонується такі мовні трафарети:

Я згоден (згодна), тому що ...

Я не згоден (не згодна), тому що ...

Я висловлюю окрему думку, так як ...

III. Підведення підсумків.

Додаток А.8

Конкурс культурно-просвітницьких та музичних презентацій

«Для Музики немає меж!»

Мета: поповнити та систематизувати знання студентів щодо особливостей музичної культури країн Західної Європи та Далекого Сходу; ознайомлення учасників із історією розвитку музики різних країн; сприяти розвитку умінь презентувати власні напрацювання та формувати здатність виступати перед аудиторією. Виховувати вміння діяти у відповідному професійному і культурному середовищі та сприяти розвитку міжособистісних стосунків.

Цільова група: студенти третього курсу.

Хід

1. Організація конкурсу.

Учасникам пропонується зробити презентацію з музичної культури країн Західної Європи та Далекого Сходу, відібрати для презентації відео та музичний матеріал. Зміст презентації може відображати музично-історичні аспекти різних країн, заклади музичної освіти, творчість композиторів чи виконавців тощо.

2. Проведення конкурсу. Під час презентації студенти мають зробити доповідь, супроводжуючи її відповідною наочністю та відповісти на запитання щодо матеріалу презентації. Після обговорення всіх поданих вчасно наявних презентацій, журі конкурсу у складі викладачів кафедри та студентів паралельних груп, що не беруть участі у конкурсі, обирають найкращу презентацію.

Критерії оцінювання:

Інформаційна складова (змістовність, ступінь структурованості матеріалу, доступність викладу).

Дизайн (оригінальність оформлення, стильова єдність, відповідність оформлення змісту; гармонійне поєднання слова, музики та відеоматеріалу).

3. Підведення підсумків і нагородження переможців.

ДОДАТОК Б

Додаток Б1.

- **Методики для діагностики рівня сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів**

Опитувальник № 1

для визначення спрямованості особистості на підвищення власної міжкультурної вихованості через сприймання музичного мистецтва

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

- Чи є важливим для вас бути міжкультурно вихованою особистістю?
- Чи важливо для вас, щоб оточуючі люди вважали вас міжкультурно вихованою людиною?
- Чи позитивне ставлення у вас до різних етнічних груп?
- Чи може музичне мистецтво впливати на толерантність спілкування людей різних національностей?
- Чи вважаєте ви музичне мистецтво своєї країни найкращим, найцікавішим?
- Чи подобається вам музичне мистецтво інших країн?
- Чи притаманне вам толерантне ставлення до музичного мистецтва різних народів світу?
- Чи культивуєте ви в собі толерантне ставлення до музичного мистецтва інших народів світу?
- Чи знайомі ви з творами музичного мистецтва зарубіжних країн?
- Чи хотіли б глибше познайомитись з класичними музичними творами країн Західної Європи?
- Чи є у вас бажання познайомитись із класичними музичними творами Далекого Сходу?
- Чи хотіли б ви потрапити на концерт відомого західноєвропейського естрадного співака чи співачки?
- Чи пішли б ви на концерт естрадної музики в Китаї, Кореї чи Японії?
- Чи хотіли б ознайомитись із національними особливостями музики народів Західної Європи?
- Чи вважаєте ви цікавою для себе народну музику Далекого Сходу?
- Чи хотіли б ви спілкуватись із музикантами інших країн?

- Чи спрямовані ви на подальше знайомство з музичним мистецтвом інших народів?
- Чи є у вас друзі з інших країн?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Тест № 1

для визначення домінування інтересів щодо культури Заходу та Сходу (модифікація методики Л. А. Йовайши)

Джерело : <http://testoteka.narod.ru/prof/1/12.html>

Інструкція. Необхідно дати відповіді на питання та занести у бланк відповідей. Якщо ви повністю згодні з варіантом «а» і не згодні з варіантом «б», то у клітину з цифрою, що відповідає номеру питання або твердження, і літерою «а» поставте цифру 2, а в клітину «б» – 0.

Текст опитувальника

Якщо ви згодні з обома варіантами, то поставте першому і другому 1.

1. Уявіть, що ви маєте можливість побувати на виставках країн Західної Європи і країн Далекого Сходу. Яка виставка вас більше зацікавить:

- а) країн Заходу;
- б) країн Сходу.

2. Які філософські погляди вам більше до вподоби:

- а) західноєвропейських філософів;
- б) філософів східних країн;

3. Яким технічним засобам ви віддасте перевагу:

- а) із країн Західної Європи;
- б) із країн Далекого Сходу.

4. Якби ви могли здійснити туристичну подорож, ви б поїхали:

- а) у Німеччину, Італію, Францію, Бельгію;
- б) Китай, Корею, Японію.

5. Яка архітектура викликає у вас зацікавленість:

- а) готичні споруди;
- б) будиські чи індуїстські культові споруди.

7. Яку виставку ви б із задоволенням подивились:

- а) інновацій наукової апаратури країн Заходу;

б) інновацій промислових товарів із Далекого Сходу.

8. В яких країнах вам більше подобається ставлення до дітей:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

9. Розвиток яких країн, на ваш погляд, є більш інтенсивним:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

10. В яких країнах рівень культури більш високий:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

11. В яких країнах, на ваш погляд, більш позитивно вирішено гендерне питання:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

12. Ви хотіли б здобути освіту:

а) в країнах Західної Європи;

б) в країнах Далекого Сходу.

13. Чиє світобачення вам ближче:

а) народів Західної Європи;

б) народів Далекого Сходу.

14. Які національні страви вам подобаються більше:

а) Німеччини, Італії;

б) Японії, Китаю;

15. Природа яких країн вам до вподоби:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

16. Одяг яких країн у вас викликає симпатію:

а) у Німеччини, Італії, Франції, Бельгії;

б) Китаю, Кореї, Японії.

17. Література яких країн вам найбільше подобається:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

18. Живопис і скульптура яких країн, на ваш погляд, внесли найбільш вагомий внесок у світову скарбницю культури:

а) Західної Європи;

б) Далекого Сходу.

У заповненому листі в кожному стовпчику підраховується кількість балів. Результати відповідають визначеній сфері інтересів:

1-й стовпчик – сфера інтересів до країн Західної Європи;

2-й стовпчик – сфера інтересів до країн Далекого Сходу;

3-й стовпчик – гармонійна сфера інтересів до країн Західної Європи і Далекого Сходу.

Таблиця Б.1

Лист для відповідей

а	б	аб

Опитувальник № 2

для визначення сформованості мотивів до музичного мистецтва країн Західної Європи та Далекого Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

- Чи маєте ви інтерес до музичного мистецтва країн Західної Європи?
- Чи маєте ви інтерес до музичного мистецтва країн Далекого Сходу?
- Чи відшукуєте ви самостійно інформацію про західноєвропейське музичне мистецтво?
- Чи відшукуєте ви самостійно інформацію про музичне мистецтво країн Далекого Сходу?
- Чи подобається вам народна музика Німеччини, Італії, Франції або інших країн Західної Європи?
- Чи подобається вам народна музика Китаю, Кореї, Японії або інших країн Далекого Сходу?
- Чи подобається вам класична музика Німеччини, Італії, Франції або інших країн Західної Європи?
- Чи подобається вам класична музика Китаю, Кореї, Японії або інших країн Далекого Сходу?
- Чи є у вас потреба слухати естрадну музику Німеччини, Італії, Франції або інших країн Західної Європи?
- Чи є цікавою вам естрадна музика Китаю, Кореї, Японії або інших країн Далекого Сходу?
- Чи любляете ви слухати, виконувати західноєвропейські музичні твори?
- Чи любляете ви слухати, виконувати музичні твори країн Далекого Сходу?

- Чи цікаво вам дізнатися про західноєвропейських музикантів-виконавців?
- Чи хотіли б ви познайомитись із музикантами-виконавцями з країн Далекého Сходу?
- Чи маєте ви інтерес до творчості західноєвропейських композиторів?
- Чи є цікавою вам творчість композиторів країн Далекého Сходу?
- Чи хотіли б ви познайомитись із стилями та жанрами музичного мистецтва країн Західної Європи?
- Чи цікаво вам дізнатися про стилі та жанри музичного мистецтва країн Далекého Сходу?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Додаток Б2.

Методики для діагностики рівня сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Опитувальник № 3

для визначення рівня емпатійних почуттів до інших народів світу

(модифікація методики В. В. Бойко)

Джерело : (<http://kuchka.info/diahnostyka-rivnyua-empatiji-v-v-bojko-2.html>)

Інструкція. Якщо ви згодні з даними твердженнями, ставте в бланку відповідей поруч з їхніми номерами знак «+», якщо незгодні то знак «-».

Текст опитувальника

- У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведження людей різних національностей, щоб зрозуміти їх характер схильності та здібності.
- У випадку коли оточуючі проявляють ознаки нервозності, якщо не розуміють мову іноземців, я звичайно залишаюся спокійним.
- У стосунках з людьми з інших країн я більше довіряю доводам свого розуму, ніж інтуїціям.
- Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися національністю товаришів.
- Я можу легко ввійти в довіру до людини будь-якої етнічної групи, якщо буде потрібно.
- Звичайно ж я з першої зустрічі угадую «близьку душу у новій людині» незалежно від того, до якої етнічної групи вона відноситься.
- Я з цікавості звичайно заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками в потязі, автобусі, літаку.
- Я втрачаю душевну рівновагу якщо в якійсь країні трапляються катаклізми.
- Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.
- Проявляти цікавість до внутрішнього світу іноземця – безтактно.
- Часто своїми словами я завдаю болю людям, не помічаючи цього.
- Я легко можу уявити себе людиною з будь-якої країни і відчутти її звички й стан.
- Я рідко міркую про причини вчинків людей, що безпосередньо мене стосується.

- Я рідко приймаю близько до серця проблеми чи трагедії, що трапляються в інших країнах.
- Зазвичай за кілька днів я відчуваю, що щось повинно трапитися в якійсь країні і чекання оправдовуються.
- У спілкування з іноземцями звичайно намагаюся уникати розмов про особисте.
- Іноді знайомі дорікають мене в черствості, не уважності до них.
- Мені легко вдається, наслідуючи людей, копіювати їхню інтонацію і міміку.
- Мій цікавий погляд часто бентежить іноземців.
- Чужий сміх звичайно заражає мене.
- Я завжди знаходжу правильний підхід до людини з будь-якої країни.
- Плакати від щастя нерозумно.
- Я здатний цілком злитися з коханою людиною, не дивлячись на колір її шкіри, національність чи її вірування.
- Мені рідко зустрічалися люди в інших країнах, яких я розумів би без зайвих слів.
- Я мимоволі або з цікавістю часто спостерігаю за суспільним життям в інших країнах
- Я можу залишатися спокійним навіть, якщо політична ситуація в деяких країнах загострюється.
- Мені простіше підсвідомо відчутти сутність і особливість якогось народу, ніж зрозуміти його «розклавши по поличках».
- Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, що трапляються у когоне будь із моїх знайомих.
- Мені б було важко душевно й довірливо розмовляти з насторожено настроєним іноземцем.
- У мене допитлива натура щодо поетичного, художнього, музичного, артистичного видів мистецтв різних країн.
- Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих у подорожах.
- Я засмучуюся, якщо бачу людину, яка плаче, незалежно від національності.
- Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
- Коли я чую про неприємності в якійсь країні, – намагаюся перевести розмову на іншу тему.
- Якщо я бачу, що у когось погано на душі, то звичайно утримуюся від розпитувань.

– Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Таблиця Б.2

Твердження та варіанти відповідей

Номери тверджень і варіанти відповідей						Кількість балів
1	7	13	19	25	31	
2	8	14	20	26	32	
3	9	15	21	27	33	
4	10	16	22	28	34	
5	11	17	23	29	35	
6	12	18	24	30	36	
Загальна сума балів						

Обробка результатів

Нижче наводиться «Ключ» у вигляді 6 шкал з номерами визначних тверджень. Номери першого стовпчика в бланку для відповідей відповідають номеру шкали. Підраховується число відповідей, що відповідають «ключу» кожної шкали (по горизонталі), і записується у графу «кількість балів».

Кожна відповідь, що збіглася, з урахуванням знака оцінюється в 1 бал. Потім визначається загальна сума балів.

Таблиця Б.3

Ключ:

1 +	7 +	13 –	19 +	25 +	31 –
2 –	8 +	14 –	20 +	26 –	32 +
3 –	9 +	15 +	21 +	27 +	33 –
4 +	10 –	16 –	22 –	28 –	34 –
5 +	11 –	17 –	23 –	29 –	35 –
6 +	12 +	18 +	24 –	30 +	36 –

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки по кожній шкалі можуть варіюватися від 0-6 балів і вказують на значущість конкретного параметра (каналу) у структурі емпатії. Шкальні оцінки

виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник може теоретично змінюватися в межах від 0 до 36 балів.

При сумарному рівні по всіх шкалах діагностується:

Дуже високий рівень – 31 - 36 балів.

Високий рівень – 26 - 30 балів.

Середній рівень – 19 - 25 балів.

Нижче від середнього – 13 - 18 балів.

Дуже низький рівень – 0 - 12 балів.

Тест № 2

«Емоційне сприймання музики»

для визначенні здатності до емоційного сприймання вокального мистецтва
(інтерпретація кольорів М. Люшера)

Джерело : Люшер М. Цветовой тест [Електронний ресурс] / М. Люшер. –
Режим доступу: http://psylab.info/Цветовой_тест_Люшера.

Інструкція. Прослухавши музичний твір, оберіть з восьми кольорів два тих, які відповідають вашому внутрішньому уявленню про твір, емоційному відчуттю його. Кольори поділяються на основні (темно-синій, синьо-зелений, помаранчево-червоний, жовтий) та додаткові (чорний, сірий, фіолетовий, коричневий). Символіка кольору трактується М. Люшером так: синій (ніч) – спокій, умиротворення, задоволеність, зосередженість, пасивність, глибина переживань, ніжність, любов; жовтий (сонце) – нестримна експансивність, розкутість, яскравість, активність, надія; помаранчево-червоний (кров, плоди, квіти) – життєва сила, ексцентричність, активність, агресивність, бажання, власність, оперативність, інстинкти ловця, еротичні настрої, опанування матеріальними цінностями життя; зелений (трава, дерева) – пружність волі, цілеспрямованість, логічна послідовність, закритість, таємничість, прихованість; сірий (відсутність кольору) – відмежованість, звільненість від обов'язків, байдужість; чорний – заперечення яскравих кольорів життя і самого буття; коричневий – суміш помаранчевого і чорного; фіолетовий – червоного та синього.

Методика обробки результатів. Результати обраних двох кольорових еталонів записуються. Колір, який стоїть на першій позиції визначає емоційне сприймання респондентом музичного твору в цілому, а другий – емоційне сприймання респондентом художнього смислу музичного твору. Кожному кольору відповідає визначений номер: сірий – 0, темно-синій – 1, синьо-зелений – 2, помаранчево-червоний – 3, жовтий – 4, фіолетовий – 5, коричневий – 6, чорний – 7.

Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – респондент взагалі байдужий до вокальної музики: кольори не обираються, або обирається тільки

сірий; 2 – респондент намагався, однак, не сприйняв вокальний твір, не усвідомив його художній смисл: кольори контрастні тим, які можуть відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції; 3 – респондент наблизився до розуміння вокального твору, усвідомлення його смислу: кольори наближені до тих, які можуть відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції; 4 – респондент сприйняв в цілому вокальний твір, однак, неповністю осягнув його художній смисл: один із кольорів (у більшості – 1) співпав із тим, який може відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції; 5 – респондент сприйняв в цілому вокальний твір, осягнув його художній смисл: обрані кольори відповідають виконавській традиції.

Тест №3

«Диференційована шкала емоцій»

для визначення (модифікація методики К. Изарда)

Джерело : Изард К. Теория дифференциальных эмоций / Кэррол Изард // Эмоции человека. – Москва, 1980. – С. 52-71.

Інструкція. Оцініть за 5-бальною шкалою, в якій мірі поняття описує ваш переважно стабільний емоційний стан у процесі емоційного сприймання музичних творів різних країн (поставте цифру праворуч біля кожного позначення емоції): 1 – зовсім не підходить; 2 – мабуть, правильно; 3 – досить правильно; 4 – правильно; 5 – цілком правильно.

Методика обробки результатів. Підраховуються суми балів за кожним рядком, і ці значення підставляються в графу «сума». Визначаються домінуючі емоції, що дозволяють якісно описати самопочуття. Можна також порівняти суми позитивних і негативних емоцій.

$$Сп \text{ (самопочуття)} = \frac{\text{(сума позитивних емоцій)} \\ 1+2+3+9+10}{\text{(сума негативних емоцій)} \\ 4+5+6+7+8}$$

Якщо СП > 1, то самопочуття більше відповідає позитивному, якщо СП < 1 – негативному.

Таблиця Б.4

Шкала емоцій

Шкала емоцій у поняттях			Сума	Емоція
Уважний	Сконцентровани й	Зібраний		1. Інтерес

Що насолоджується	Щасливий	Радісний		2. Радість
Здивований	Уражений	Зачудований		3. Подив
Сумовитий	Сумний	Зломлений		4. Горе
Розлючений	Гнівний	Божевільний		5. Гнів
Що відчуває ворожість	Що відчуває відразу	Що відчуває огиду		6 Відраза
Презирливий	Зневажливий	Гордовитий		7. Презирство
Що лякає	Страшний	Що панікує		8. Страх
Сором'язливий	Боязкий	Соромливий		9. Сором
Співчутливий	Винуватий	Що кається		10. Провина

Додаток БЗ.

Методики для діагностики рівня сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Опитувальник № 4

для визначення сформованості знань студентів
про культуру народів Заходу і Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

- Чи знаєте ви, що включає в себе поняття «культура народу»?
- Чи вважаєте ви, що обізнані щодо культури країн Західної Європи?
- Чи вважаєте ви, що знаєте культуру країн Далекого Сходу?
- Чи можете ви назвати якої конфесії дотримуються народи Австрії, Німеччини, Франції,?
- Чи знаєте ви, якої конфесії дотримуються народи Китаю, Японії, Кореї,?
- Чи можете ви назвати, які типи державності у названих країнах Західної Європи?
- Чи знаєте ви державний устрій країн Далекого Сходу?
- Чи обізнані ви з політичним спрямуванням більшості країн Заходу та Сходу?
- Чи знайомі вам міфологічні сюжети, герої країн Заходу та Сходу?
- Чи вважаєте ви себе знавцем західноєвропейської літератури?
- Чи знаєте ви письменників, поетів та їхні твори кожної країни Західної Європи?
- Чи вважаєте себе обізнаним з літератури Далекого Сходу.
- Чи знаєте літературну спадщину авторів країн Сходу.
- Чи знаєте особливо значимі наукові винаходи в різних галузях та сферах, які були здійснені в країнах Західної Європи?
- Чи відомі вам наукові здобутки вчених країн Далекого Заходу?
- Чи знаєте ви про систему освіти в західноєвропейських країнах?
- Чи обізнані ви щодо середньої і вищої освіти в країнах Далекого Сходу?
- Чи вважаєте ви себе знавцем мистецтва народів Заходу та Сходу?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3–4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Опитувальник № 5

для визначення обізнаності щодо музичного мистецтва країн Західної Європи та
Далекого Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

1. Чи вважаєте ви себе обізнаним у сфері західноєвропейського музичного мистецтва?
2. Чи вважаєте ви, що достатньо знаєте про музичне мистецтво різних країн Далекого Сходу?
3. Чи можете ви назвати західноєвропейських композиторів?
4. Чи знайома вам творчість композиторів із Далекого Сходу?
5. Чи можете ви назвати класичні музичні твори країн Заходу та Сходу?
6. Чи знайомі вам фольклорні твори західноєвропейських і східних народів?
7. Чи обізнані ви з естрадними творами країн Заходу та Сходу?
8. Чи можете ви назвати західноєвропейських виконавців-інструменталістів або виконавців-інструменталістів із Далекого Сходу?
9. Чи знаєте ви видатних співаків країн Заходу та Сходу?
10. Чи вважаєте ви класичну музику країн Західної Європи та Далекого Сходу кардинально різною?
11. Чи можна це сказати про сучасну музику?
12. Чи знайомитесь ви самотійно з музичною спадщиною країн Західної Європи?
13. Чи знаєте ви як і де знайти необхідну інформацію про музичне мистецтво країн Далекого Сходу?
14. Чи знаєте ви західноєвропейські музичні інструменти?
15. Чи знайомі вам музичні інструменти країн Далекого Сходу?
16. Чи слідкуєте ви за новинами у музичному мистецтві Заходу та Сходу?
17. Чи знаєте ви сучасні фестивалі, конкурси, які проходять у сфері музичного мистецтва країн Західної Європи та Далекого Сходу?
18. Чи можете ви виконати якийсь музичний твір країн Заходу та Сходу?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3–4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Опитувальник № 6

для виявлення здатності до розуміння етнічної ідентичності музичної культури різних народів світу та усвідомлення типологічних і відмінних рис в музичному мистецтві країн Заходу і Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

1. Як ви вважаєте, чи музичне мистецтво кожної країни Західної Європи має свої специфічні риси?
2. Чи відчуваєте ви особливий інтонаційний склад у музиці кожної країни Далекого Сходу?
3. Чи відчуваєте ви, що світогляд західноєвропейських народів відображається у їхньому музичному мистецтві.
4. Чи можете ви провести паралель між світосприйняттям східних народів і створеною ними музикою.
5. Чи вбачаєте ви різницю у темпоритмічній організації музики країн Заходу та Сходу?
6. Чи вважаєте ви, що образний світ музики країн Західної Європи і Далекого Сходу різняться?
7. Чи відрізняються засоби музичної виразності (мелодика, гармонія, ритм і ін.), за допомогою яких передаються художні образи, в європейській та східній музиці?
8. Чи відчуваєте ви особливе, специфічне в мелодиці народної музики кожної країни?
9. Чи може передати класична або естрадна музика будь-якого народу риси етнічної належності?
10. Чи впливає мова народу на специфіку музичного мистецтва?
11. Чи відрізняються народні музичні інструменти в країнах Західної Європи?

12. Чи в кожній країні Далекого Сходу є свої народні музичні інструменти?
13. Чи об'єднує устремління до духовних цінностей народна музика Заходу та Сходу?
14. Чи вбачаєте ви типові риси у музичній культурі країн Далекого Сходу?
15. Чи помічаєте ви етнічну ідентичність у музичному мистецтві різних країн Західної Європи?
15. Чи вбачаєте ви різницю у культовій музиці Заходу та Сходу?
16. Чи є типове у західноєвропейській і східній музиці?
17. Чи відрізняються народні пісні Заходу та Сходу?
18. Чи впливають суспільний устрій, релігія, наука, право, різні види мистецтва на музичне мистецтво кожної країни світу?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Додаток Б4.

Методики для діагностики рівня сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Діагностична карта № 1

для визначення рівня сформованості етнокультури особистості (модифікація діагностичної карти Т. Ф. Білоусової, Є. В. Бондаревської)

Джерело : Бондаревская Е. В. Основы педагогической культуры учителя: спецкурс / Е. В. Бондаревская, Т. Ф. Белоусова. – Ростов-на-Дону: РГПИ, 1989. – 40 с.

Таблиця Б.5

Визначення рівня етнокультури особистості

Риси особистості	Шкала оцінок
<i>1. Активна позиція у міжкультурному самовихованні</i>	
1. Віра у етнокультурне виховання, упевненість у необхідності дотримання етнокультурних принципів	5 4 3 2 1
2. Активність у позиціонуванні своїх етнокультурних поглядів	5 4 3 2 1
3. Здатність самостійно приймати рішення у вирішенні проблем пов'язаних із етнокультурною комунікацією	5 4 3 2 1
<i>2. Етнокультурна спрямованість особистості</i>	
1. Інтерес до культур інших народів	5 4 3 2 1
2. Впевненість у необхідності розповсюдженні етнокультурного досвіду	5 4 3 2 1
3. Потреба у досягненні мети етнокультурного виховання	5 4 3 2 1
4. Устремління бути еталоном людини культури, добра та гуманності	5 4 3 2 1
<i>3. Ставлення до етнокультурного виховання</i>	
1. Ціннісне ставлення до етнокультурної діяльності	5 4 3 2 1
2. Відповідальне ставлення до етнокультурної діяльності	5 4 3 2 1
3. Захопленість і задоволеність власною етнокультурною діяльністю	5 4 3 2 1
<i>4. Інтереси та духовні потреби у сфері етнічної культури</i>	
1. Пізнавальна активність	5 4 3 2 1
2. Різноманітність інтересів та духовних потреб	5 4 3 2 1
3. Потреба у спілкуванні	5 4 3 2 1
<i>5. Етнічно-моральні риси</i>	
1. Розуміння цінності людського життя незалежно від етнічної належності	5 4 3 2 1
2. Доброта	5 4 3 2 1
3. Принциповість	5 4 3 2 1
4. Розсудливість	5 4 3 2 1
5. Справедливість	5 4 3 2 1

7. Толерантність	5 4 3 2 1
<i>6. Особистісна етнокультурна саморегуляція</i>	
1. Самоконтроль у здійсненні етнокультурної діяльності	5 4 3 2 1
2. Етнокультурне самовдосконалення	5 4 3 2 1
3. Культура поведінки	5 4 3 2 1
4. Культура зовнішнього виду	5 4 3 2 1
<i>7. Етнокультурологічні знання</i>	
1. Знання історії різних народів	5 4 3 2 1
2. Знання державно-правових особливостей країн світу	5 4 3 2 1
3. Знання конфесіональних спрямувань народів світу	5 4 3 2 1
4. Знання соціокультурних традицій етнічних груп	5 4 3 2 1
<i>8. Етнокультурологічні уміння</i>	
1. Уміння аналізувати політично-економічні та соціальні умови народів світу	5 4 3 2 1
2. Уміння налагоджувати контакти з представниками різних етнічних груп	5 4 3 2 1
3. Уміння згладжувати конфлікти, пов'язані з етнічними проблемами	5 4 3 2 1
4. Уміння володіти мімікою, жестами, надавати обличчю необхідний вираз	5 4 3 2 1

Інструкція. При заповненні таблиці обведіть відповідний бал, враховуючи критерії за п'ятибальною шкалою.

Методика обробки результатів. Після заповнення карти необхідно підсумувати отримані дані окремо по кожному компоненту (1-4) та розділити на кількість оцінок (5). Отриманий результат дозволяє визначити рівень етнокультури. 4-5 – високий рівень, якому характерно сформованість усіх компонентів. 2,5-4 – середній рівень, якому притаманно помітні прояви одних компонентів і недостатня сформованість інших. 1-2,5 – низький рівень, для якого характерно відсутність окремих компонентів етнокультури та потреба в їхньому формуванні.

Опитувальник № 7

для визначення ступеню сформованості толерантного (терпимого) ставлення до музичної культури Заходу та Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

1. Чи хотілося б вам щось змінити, якби вас оточувала тільки українська музика?
2. Сократ вважав, що толерантність це приборкання пристрастей засобами виховання і знання. Чи можна застосувати це висловлювання у визначенні вашого ставлення до музичного мистецтва Заходу та Сходу?
3. Чи викликає у вас народна музика якоїсь країни Заходу та Сходу тільки позитивні емоції?
4. Чи вважаєте ви, що будь-яка музика країн Заходу та Сходу має право на існування?
5. Чи викликає у вас симпатію музика західноєвропейських композиторів?
6. Чи віддаєте ви перевагу музичному мистецтву якоїсь країни Заходу чи Сходу?
7. Чи вважаєте ви, що в теле- і радіофірі повинно більше розповідатись про музичне мистецтво країн Заходу та Сходу?
8. Чи хотіли б ви, щоб було більше телепередач про музичну культуру західноєвропейських і східних народів?
9. Чи заважає формуванню толерантного ставлення людини до музичного мистецтва країн Заходу та Сходу недостатня інформованість про музичну культуру цих країн?
10. Чи потрібно проводити різні музичні заходи для виховання міжкультурної толерантності особистості, наприклад «День музичної культури народів світу»?
11. Чи потрібно дітей прилучати до музичної культури Заходу та Сходу?
12. Чи рівноцінно ви ставитесь до музичної культури Заходу та Сходу?
13. Чи вважаєте ви, що музичне мистецтво Заходу та Сходу сприяє взаєморозумінню і співдружності народів.
14. Чи повинно музичне мистецтво західноєвропейських і східних країн прищеплювати молоді естетичні ідеали та смаки?
15. Чи подобаються вам сучасні стилі в музиці Заходу та Сходу?
16. Чи стримуєте ви негативні емоції, якщо вам не подобається музика якоїсь країни?
17. Чи вважаєте ви, що дітей і молодь необхідно виховувати на високохудожній музиці народів світу?
18. Чи приводить вас до рівноваги прослуховування класичної музики Заходу та Сходу?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних

відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Опитувальник № 8

для визначення сформованості комунікативності в контексті музичної культури країн Західної Європи та Далекého Сходу

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

Текст опитувальника

- Чи багато у вас товаришів з країн Західної Європи та Далекého Сходу, з якими Ви постійно спілкуєтесь з приводу музичного мистецтва?
- Чи поділяють ваші погляди на музичне мистецтво Заходу та Сходу ваші друзі?
- Чи намагаєтесь ви познайомитись з новими людьми з країн Західної Європи та Далекého Сходу на музичних конкурсах, фестивалях, творчих проектах тощо?
- Чи завжди ви орієнтуєтесь у критичній ситуації в процесі музичного спілкування з товаришами з інших країн?
- Чи легко ви спілкуєтесь із новими людьми з країн Західної Європи та Далекého Сходу на основі музичного мистецтва?
- Чи могли б ви пропагувати музичне мистецтво Західної Європи чи Далекého Сходу у своєму колективі?
- Чи уникаєте ви конфліктних ситуацій з іноземними друзями у процесі музикування?
- Чи намагаєтесь ви із незнайомою людиною поспілкуватися про музичне мистецтво Заходу та Сходу?
- Чи зберігаєте ви рівновагу, якщо Вас не слухають про виступ музиканта-виконавця?
- Чи подобається вам виступати перед міжнародною аудиторією?
- Чи відчуваєте ви себе невимушено, коли розповідаєте про музичне західноєвропейське або східне музичне мистецтво?
- Чи завжди ви доводите свою правоту щодо цікавості музичного мистецтва країн Західної Європи та Далекého Сходу?
- Чи вносите ви позитивний настрій розповіддю про музичне мистецтво Сходу та Заходу у малознайому компанію людей?
- Чи вмієте ви заглиблюватись у музичний твір, незважаючи на те, у якій країні та яким автором він написаний?

- Чи можете ви поцікавитись біографією і творчістю композитора із Західної Європи чи Далекого Сходу, який написав твір, що викликав у вас захоплення?
- Чи не має у вас труднощів при спілкуванні з музикою країн Західної Європи?
- Чи розумієте ви мову музичного мистецтва країн Далекого Сходу?
- Чи є обов'язковими комунікаційні здібності для успішного міжкультурного спілкування людини у процесі музичної діяльності?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Додаток Б5.

Методики для діагностики рівня сформованості рефлексивно-ціннісного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Тест № 4

для виявлення рівню сформованості мистецької ефлективності
(модифікація методики В. В. Пономарьової)

Джерело : Методика определения уровня рефлексивности (по В. В. Пономаревой) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135-diagnosis-of-teaching-staff/794-the-method-of-determining-the-level-of-reflexivity-for-vv-ponomareva>

Інструкція. Вам необхідно дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У таблиці відповідей навпроти номеру питання поставте цифру, яка відповідає варіанту вашої відповіді:

1. Абсолютно невірно.
2. Невірно.
3. Скоріше невірно.
4. Не знаю.
5. Скоріше вірно.
6. Вірно.
7. Зовсім вірно.

Не задумуйтесь довго над відповідями. Перша відповідь, що прийшла до голови і є вірною.

Таблиця Б.6

Відповіді на питання

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
№ питання														
відповідь														
№ питання	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
відповідь														

Текст питань

1. Прослухавши гарний музичний твір, я завжди потім довгий час думаю про нього, є бажання його з кимось обговорити.
2. Коли мене щось запитують про музичне мистецтво, я можу відповісти перше, що прийшло до голови.
3. Перш ніж відвідати концерт, я зазвичай уявляю його собі.
4. Зробивши якусь помилку, виконуючи музичний твір, довго не можу позбутися думки про це.
5. Якщо я розмовляю з іншою людиною про музичне мистецтво, мені буває цікаво раптом згадати, що поклато початок цій розмові.
6. Якщо я знаю, що буду слухати складний музичний твір, то намагаюсь не думати про його складнощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї музичної діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому комусь не подобається моя музична діяльність.
9. Я часто ставлю себе на місце видатного музиканта-виконавця.
10. Для мене важливо в деталях уявити собі хід мистецької діяльності.
11. Мені було б складно займатися музичною діяльністю, якби я не розплановував її.
12. Я віддаю перевагу займатися далі, а не роздумувати над причинами своїх невдач у музичному мистецтві.
13. Я відносно легко приймаю рішення щодо купівлі дорогого диску, музичної апаратури, музичного інструменту тощо.
14. Якщо я щось задумав у сфері музичного мистецтва, то продумую всі деталі, розглядаю всі творчі варіанти.
15. Я піклуюсь про своє майбутнє, пов'язане з музичним мистецтвом.
16. Думаю, що у музичній творчості потрібно керуватись інтуїцією.
17. Іноді слухаючи або виконуючи музичний твір, мені приходять оригінальні рішення.
18. Закінчивши спілкування про музику або її виконання, я ще довго шукаю аргументи для захисту своєї точки зору.
19. Якщо виник конфлікт з приводу творчої позиції у музичному мистецтві, я починаю його розглядати з себе.
20. Перш ніж прийняти творче рішення, пов'язане з музичним мистецтвом, я намагаюсь все детально обдумати.
21. У мене бувають конфлікти у мистецькій діяльності від того, що я не можу передбачити чого чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що прослуховуючи музичний твір, я уявляю, що виконую його сам.

23. Я стараюсь не думати про те, які думки та почуття викликають мої заняття музичною діяльністю.

24. Перш ніж зробити зауваження музиканту-виконавцю, я подумаю як це зробити, щоб він не образився.

25. Я можу думати про музичний твір навіть тоді, коли займаюсь іншими справами.

26. Якщо я маю власну думку про музичне виконання або музичний твір, то не прислухаюсь до інших думок.

27. Рідко буває, що я змінюю свою думку щодо музичного мистецтва.

Обробка результатів

З 27 тверджень 15 є прямими (1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25).
Останні 12 – зворотні твердження.

Усі відповіді класифікуються у чотири групи:

- 1) ретроспективна рефлексія мистецької діяльності (1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) рефлексія нинішньої мистецької діяльності (2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) погляд на майбутню мистецьку діяльність (3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
- 4) рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми у процесі музичної діяльності (8, 9, 21, 22, 23, 24, 26).

Отримані «сирі» бали переводяться в стени:

Таблиця Б.7

Результати підрахунків

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Стени											
Сирі 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

Інтерпретація даних, отриманих у процесі опитування

Високі результати по тесту – більше 8 стенив, свідчать про те, що людині у більшій мірі притаманно аналізувати власну музичну діяльність і вчинки інших людей, виявляти причинно-наслідкові зв'язки в минулому, сучасному та майбутньому, детально обдумувати свою мистецьку діяльність, планувати та прогнозувати її.

Достатні результати – 6-7 стенив.

Середні результати – 4-6 стенив.

Низькі результати – менше 4 стенив.

Тест № 5

для виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення особистості до музичної культури Заходу та Сходу (модифікація тесту В. І. Петрушина)

Джерело : Петрушин В. И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е изд. – Москва: Академический проект; Трикста, 2008. – 400 с. – Gaudeamus.

Інструкція. Дайте відповідь на питання (так або ні).

1. Я цікавлюся музичною культурою країн Заходу та Сходу частіше, ніж інші (ключ – ні).
2. Коли слухаю музичні твори Заходу чи Сходу самостійно, відволікаюсь менше, ніж інші (так).
3. На зустрічі з товаришами я надаю перевагу ілюструвати зарубіжний музичний твір у запису, а не у своєму виконанні (ні).
4. Ілюструючи західноєвропейський або східний музичний твір і розповідаючи про нього, я думаю, щоб усе швидше закінчилося (ні).
5. Я надаю перевагу інформації, що запропонована педагогом, і не намагаюсь розширити свої знання про музичний твір (ні).
6. Я намагаюсь не презентувати музичне мистецтво Заходу та Сходу частіше, ніж інші (ні).
7. На позааудиторні заходи, спрямовані на ознайомлення із музичною культурою Заходу та Сходу я приходжу невідготовленим частіше, ніж інші (ні).
8. Я нерегулярно слухаю музичні твори країн Заходу та Сходу (ні).
9. Я намагаюсь виступати на мистецьких заходах тільки обмежену кількість раз (ні).
10. Я забуваю про думку товаришів щодо виконання музичного твору (ні).
11. Мені подобається музика Західної Європи (так).
12. Мені подобається музичне мистецтво Далекого Сходу (так).
13. У порівнянні з іншими я багато самостійно відшуковую інформацію про музичне мистецтво Заходу та Сходу (так).
14. Я частіше за інших слухаю західноєвропейських і східних виконавців (так).
15. Мені буває не цікаво на міжнародних заходах, на яких презентується музика Заходу та Сходу (ні).
16. Прослуховуючи музичний твір, я думаю про враження від нього на слухача (ні).
17. Я більш спокійно відношусь до сучасної класичної музики, ніж інші (ні).

18. У колі друзів я не розповідаю про свої музичні уподобання (ні).
19. Я не люблю розповідати про музичне мистецтво Заходу та Сходу (ні).
20. Я купую книги про зарубіжних виконавців (так).
21. Я розглядаю позааудиторні заходи як одну з можливостей частіше виступати перед аудиторією з розповіддю про зарубіжних музикантів-виконавців (так).
22. Я шукаю причину, щоб розповідати перед слухачами про музичну культуру інших країн (так).
23. Мені подобається народна музика країн Сходу (так).
24. Я намагаюсь познайомитись із народною музикою країн Європи (так).
25. Я є фанатом західноєвропейських виконавців-музикантів (ні).
26. Я є фанатом виконавців-музикантів з Далекого Сходу (ні).
27. У процесі прослуховування музичного твору не потрібно напружуватися (ні).
28. На позааудиторних заняттях я люблю додаткові прослуховування музичних творів (так).
29. Я люблю проявляти творчість у процесі презентації зарубіжної музики (так).
30. Мене не потрібно просити розповідати про музичне мистецтво Заходу та Сходу (так).

Методика обробки результатів. Низький рівень ціннісного ставлення до творчо-виконавської діяльності – 10-14 балів, середній – 15-20, високий – 21-30.

Опитувальник № 9

для виявлення здатності до міжкультурного самовиховання засобами музичного мистецтва

Інструкція. Дайте відповіді на питання (відповідь – «так», «ні», «не визначився»).

1. Чи знайомитеся ви самостійно із творчістю зарубіжних музикантів-виконавців?
2. Чи знайомитеся ви самостійно з культурою країн Західної Європи та Далекого Сходу?
3. Чи з'являються у вас нові друзі з інших країн у процесі мистецького спілкування?
4. Чи знаєте ви де і як знайти інформацію про музичне мистецтво різних країн?

5. Чи вважаєте ви, що музичне мистецтво спрощує спілкування між людьми різних країн?
6. Чи відчуваєте ви симпатію до народної музики інших народів?
7. Чи подобаються вам музичні виконавці з інших країн?
8. Чи будете ви відшукувати інформацію про улюблений музичний твір або музичного виконавця?
9. Чи подобається вам спілкуватись на тему про естрадне музичне мистецтво?
10. Чи є серед ваших знайомих товариші, які виконують музичні твори інших країн?
11. Чи хотіли б ви подорожувати по різним країнам і слухати народну музику цих країн?
12. Чи плануєте ви познайомитись з музичною культурою народів Заходу та Сходу?
13. Чи є важливим для інтелігентної людини толерантне ставлення до музичного мистецтва країн світу?
14. Чи виховуєте ви в собі терпиме та доброзичливе ставлення до музики різних народів, навіть, якщо вам не все подобається в ній?
15. Чи, на ваш погляд, впливає рівень знань про культуру народів світу на рівень толерантності людини?
16. Чи знаходите ви час для знайомства із світовими музичними новинками.
17. Чи залежить ваша думка про музичне виконання чи музичний твір від думки, яку пропагують засоби масової інформації.
18. Чи можете ви проголосувати за талановитого співака з іншої країни, спостерігаючи конкурс «Євробачення»?

«Так» свідчить про вірну відповідь. Інші відповіді не оцінюються як вірні.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-4 вірних відповідей; 3 – 5-9 вірних відповідей; 4 – 10-14 вірних відповідей; 5 – 15-18 вірних відповідей). 1-2 бали – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

ДОДАТОК В

Таблиця В.1.

Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)
1	22	32,84	39	58,21	6	8,95
2	21	31,34	39	58,21	7	10,45
3	22	32,84	37	55,22	8	11,94
Середній показник	22	32,84	38	56,71	7	10,45

Таблиця В.2.

Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)
1	27	33,32	46	56,8	8	9,88
2	26	32,09	46	56,8	9	11,11
3	26	32,09	46	56,8	9	11,11
Середній показник	26	32,09	46	56,8	9	11,11

Таблиця В.3.

Рівень сформованості емоційно-емпатійного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн. (%)
1	20	29,85	39	58,21	8	11,94
2	18	26,86	41	61,2	8	11,94
3	19	28,36	39	58,21	9	13,43
Середній показник	19	28,36	40	59,7	8	11,94

Таблиця В.4.

Рівень сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	25	30,86	48	59,26	8	9,88
2	23	28,4	49	60,49	9	11,11
3	24	29,63	48	59,26	9	11,11
Середній показник	24	29,63	48	59,26	9	11,11

Таблиця В.5.

Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	27	40,29	35	52,25	5	7,46
2	24	35,82	37	55,23	6	8,95
3	22	32,84	38	56,71	7	10,45
Середній показник	24	35,82	37	55,23	6	8,95

Таблиця В.6.

Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	35	43,21	39	48,15	7	8,64
2	32	39,5	41	50,62	8	9,87
3	32	39,5	42	51,86	7	8,64
Середній показник	33	40,74	41	50,62	7	8,64

Таблиця В.7.

Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	25	37,32	32	47,76	10	14,92
2	27	40,30	29	43,28	11	16,42
3	29	43,29	30	44,77	8	11,94
Середній показник	27	40,3	30	44,77	10	14,92

Таблиця В.8.

Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	32	39,50	38	46,91	11	13,58
2	32	39,50	37	45,69	12	14,81
3	32	39,50	38	46,91	11	13,58
Середній показник	32	39,50	38	46,91	11	13,58

Таблиця В.9.

Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	29	43,29	30	44,77	8	11,94
2	26	38,81	32	47,76	9	13,43
3	28	41,79	31	46,36	8	11,94
Середній показник	28	41,79	31	46,36	8	11,94

Таблиця В.10.

Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
1	37	45,69	34	44,97	10	12,34
2	37	45,69	35	43,21	9	11,11
3	36	44,45	35	43,21	10	12,34
Середній показник	36	44,45	35	43,21	10	12,34

Таблиця В.11.

Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної групи наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
1	21	31,34	38	56,72	8	11,94
2	22	33,24	36	53,73	9	13,43
3	21	31,35	37	55,22	9	13,43
Середній показник	21	31,35	37	55,22	9	13,43

Таблиця В.12.

Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
1	9	11,11	48	59,26	24	29,63
2	10	12,35	48	59,26	23	28,39
3	11	13,58	45	55,56	25	30,86
Середній показник	10	12,35	47	58,02	24	29,63

Таблиця В.13.

Рівень сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	19	28,36	39	58,21	9	13,43
2	20	29,85	39	58,21	8	11,94
3	19	28,36	39	58,21	9	13,43
Середній показник	19	28,36	39	58,21	9	13,43

Таблиця В.14.

Рівень сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	11	13,58	46	56,79	24	29,63
2	9	11,12	46	56,79	26	32,09
3	9	11,12	45	55,55	27	33,33
Середній показник	9	11,12	46	56,79	26	32,09

Таблиця В.15.

Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної групи наприкінці формувального етапу експерименту

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	23	34,33	37	55,22	7	10,45
2	22	32,84	39	48,15	6	8,95
3	23	34,33	37	55,22	7	10,45
Середній показник	22	32,84	38	56,71	7	10,45

Таблиця В.16.

**Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту
міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи наприкінці
формульовального етапу експерименту**

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	8	9,88	49	60,49	24	29,63
2	9	11,11	51	62,96	21	25,93
3	10	12,35	49	60,49	22	27,16
Середній показник	9	11,11	50	61,73	22	27,16

Таблиця В.17.

**Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту
міжкультурної вихованості студентів контрольної групи наприкінці
формульовального етапу експерименту**

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	22	32,84	32	47,76	13	19,4
2	23	34,33	29	43,28	15	22,39
3	23	34,33	30	44,78	14	20,87
Середній показник	22	32,84	30	44,78	14	20,87

Таблиця В.18.

**Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту
міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи наприкінці
формульовального етапу експерименту**

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
1	9	11,11	34	41,98	38	46,91
2	11	13,58	34	41,98	36	44,44
3	10	12,35	36	44,43	35	43,22
Середній показник	10	12,35	35	43,21	36	44,44

Таблиця В.19.

Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компоненту

**міжкультурної вихованості студентів контрольної групи
наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
1	26	38,81	29	43,28	12	17,91
2	27	40,3	27	40,30	13	19,40
3	27	40,3	29	43,28	11	16,42
Середній показник	27	40,3	28	41,79	12	17,91

Таблиця В.20.

**Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компоненту
міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи
наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівні Показники	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн. (%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
1	8	9,88	41	50,62	32	39,51
2	11	13,58	37	45,68	33	40,74
3	10	12,34	39	48,15	32	39,51
Середній показник	10	12,34	39	48,15	32	39,51

Таблиця В.21.

Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Компоненти	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
Мотиваційний	22	32,84	38	56,71	7	10,45
Емоційно-емпатійний	19	28,36	40	59,7	8	11,94
Когнітивно-ідентифіувційний	24	33,82	37	55,23	6	8,95
Культурологічно-комунікативний	27	40,3	30	44,77	10	14,92
Рефлексивно-ціннісний	28	41,79	31	46,37	8	11,94
Рівень міжкультурної вихованості	24	35,82	35	52,54	8	11,94

Таблиця В.22.

Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту

Рівні Компоненти	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
Мотиваційний	26	32,09	46	56,8	9	11,11
Емоційно-емпатійний	24	29,63	48	59,26	9	11,11
Когнітивно-ідентифікаційний	33	40,74	41	50,62	7	8,64
Культурологічно-комунікативний	32	39,51	38	46,91	11	13,58
Рефлексивно-ціннісний	36	44,45	35	43,21	10	12,34
Рівень міжкультурної вихованості	30	37,04	42	51,85	9	11,11

Таблиця В.23.

**Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної групи
наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівні Компоненти	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
Мотиваційний	21	31,35	37	55,22	9	13,43
Емоційно-емпатійний	19	28,36	39	58,21	9	13,43
Когнітивно-ідентифіувційний	22	32,4	38	56,71	7	10,45
Культурологічно-комунікативний	23	34,33	30	46,29	14	20,87
Рефлексивно-ціннісний	27	40,3	28	41,79	12	17,91
Рівень міжкультурної вихованості	22	32,84	34	50,75	11	16,41

Таблиця В.24.

**Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів експериментальної
групи наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівні Компоненти	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)	Абс.	Віднозн. (%)
Мотиваційний	10	12,35	47	58,02	24	29,63
Емоційно-емпатійний	9	11,12	46	56,79	26	32,09
Когнітивно-ідентифіувційний	8	11,11	50	61,73	22	27,16
Культурологічно-комунікативний	10	12,35	35	43,21	36	44,44
Рефлексивно-ціннісний	10	12,34	39	48,15	32	39,51
Рівень міжкультурної вихованості	10	12,34	43	53,09	28	34,57

ДОДАТОК Г

Результати перевірки статистичних гіпотез за критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)

Для прийняття рішення в результаті перевірки статистичної гіпотези за критерієм однорідності (критерієм Пірсона) будемо використовувати критичні значення, знайдені за відповідними таблицями. Якщо емпіричне значення не менше критичного, то приймають альтернативну гіпотезу про наявність відмінностей на рівнях значущості 0,05 та 0,01 відповідно.

$$\chi^2(0,05; 2) = 5,99 \quad \chi^2(0,01; 2) = 9,21$$

Таблиця Г.1.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів за критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	22	38	7	67	0,02
ЕГ на початку	26	46	9	81	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту					
КГ наприкінці	21	37	9	67	10,20
ЕГ наприкінці	11	45	25	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту					
КГ на початку	22	38	7	67	0,29
КГ наприкінці	21	37	9	67	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту					
ЕГ на початку	26	46	9	81	13,62
ЕГ наприкінці	11	45	25	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту					

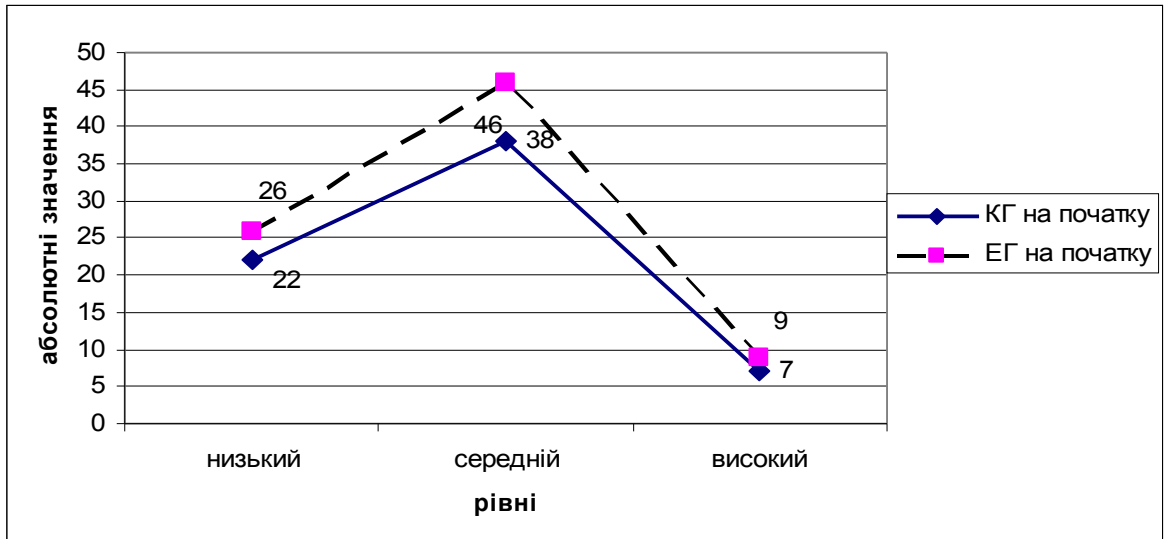


Рис. Г. 1. Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

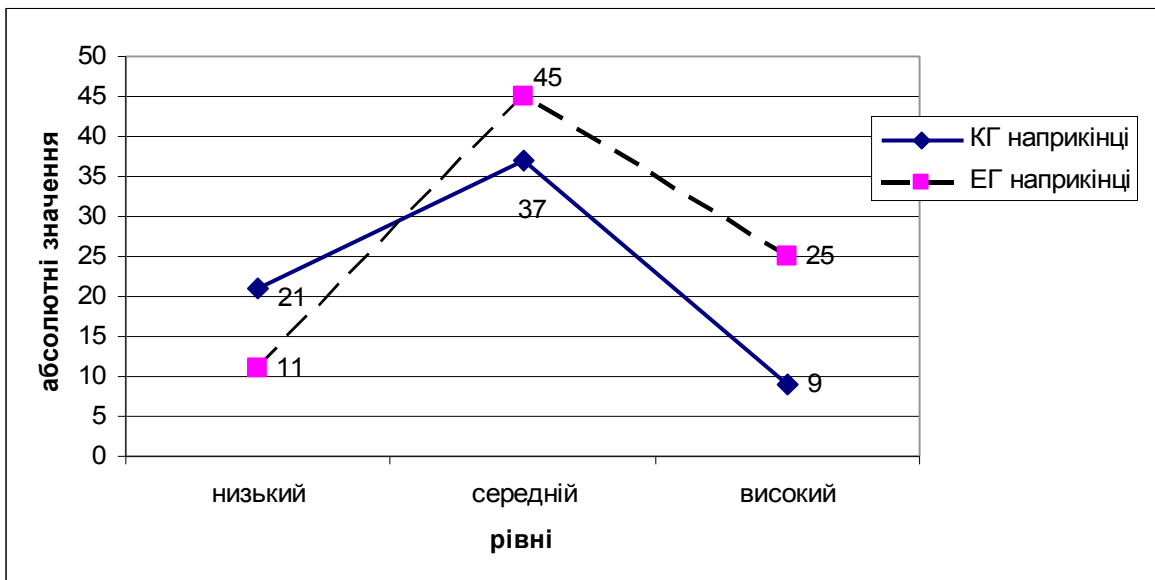


Рис. Г. 2. Рівень сформованості мотиваційного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Таблиця Г.2.

**Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості
емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів за
критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)**

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	19	40	8	67	0,04
ЕГ на початку	24	48	9	81	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту.					
КГ наприкінці	19	39	9	67	11,18
ЕГ наприкінці	9	46	26	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту.					
КГ на початку	19	40	8	67	0,07
КГ наприкінці	19	39	9	67	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту.					
ЕГ на початку	24	48	9	81	15,12
ЕГ наприкінці	9	46	26	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту.					

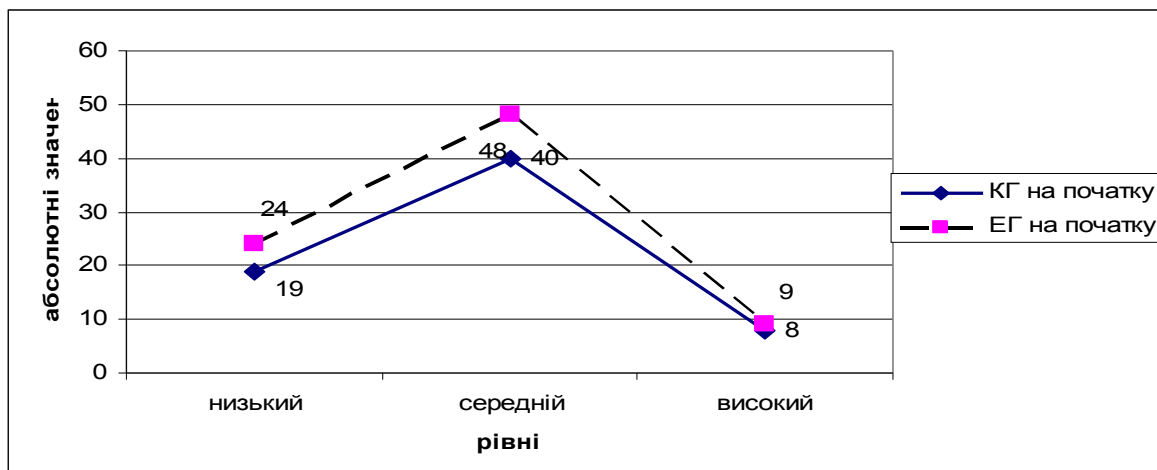


Рис. І. 3. Рівень сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

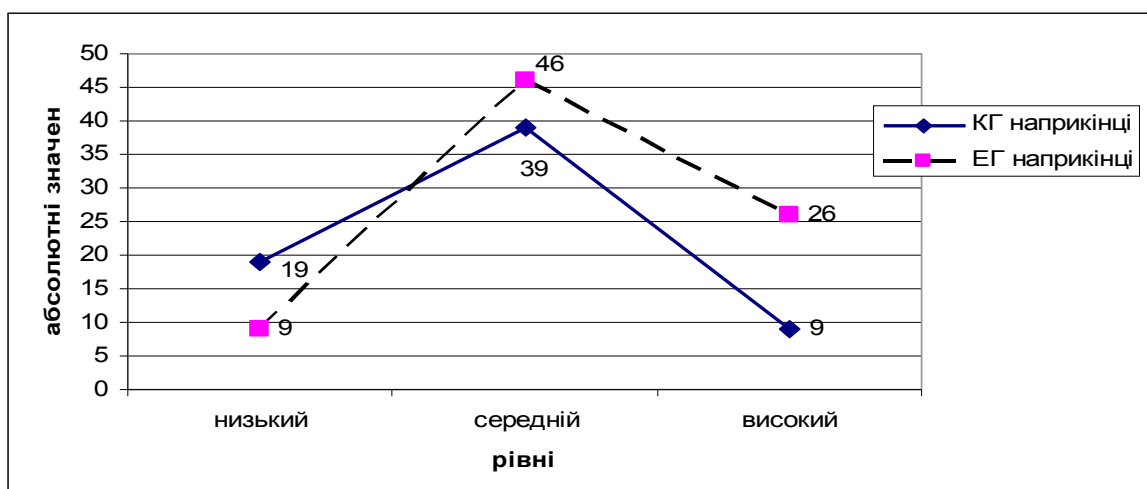


Рис. І. 4. Рівень сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Таблиця Г.3.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості когнітивно-ідентифікаційного компонента міжкультурної вихованості студентів за критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	24	37	6	67	0,38
ЕГ на початку	33	41	7	81	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту.					
КГ наприкінці	22	38	7	67	13,64
ЕГ наприкінці	9	50	22	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту.					
КГ на початку	24	37	6	67	0,18
КГ наприкінці	22	38	7	67	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту.					
ЕГ на початку	33	41	7	81	22,36
ЕГ наприкінці	9	50	22	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту.					

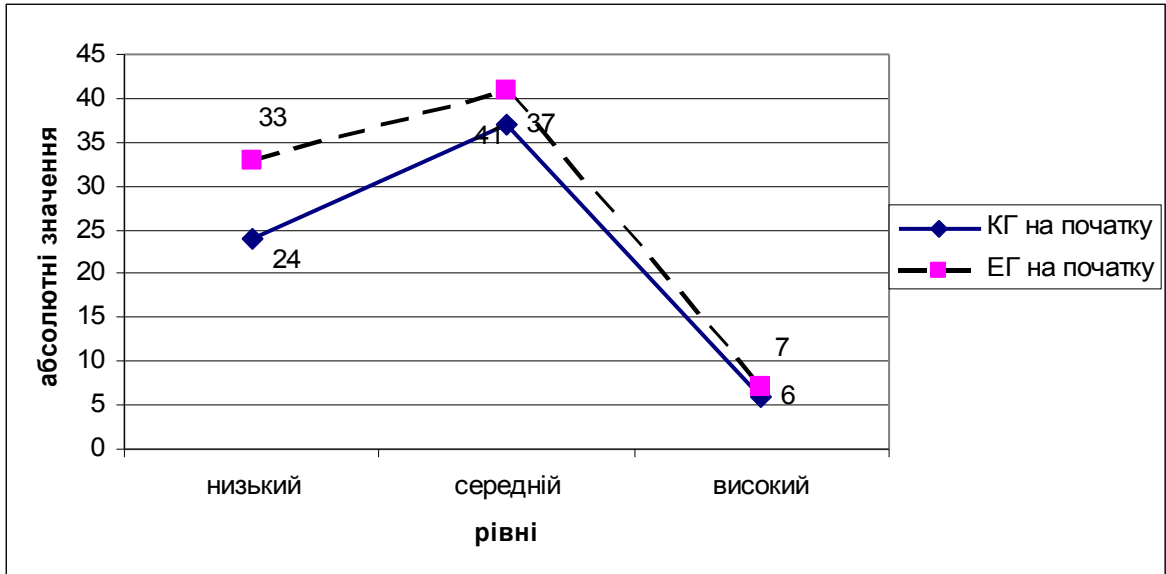


Рис. І. 5. Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

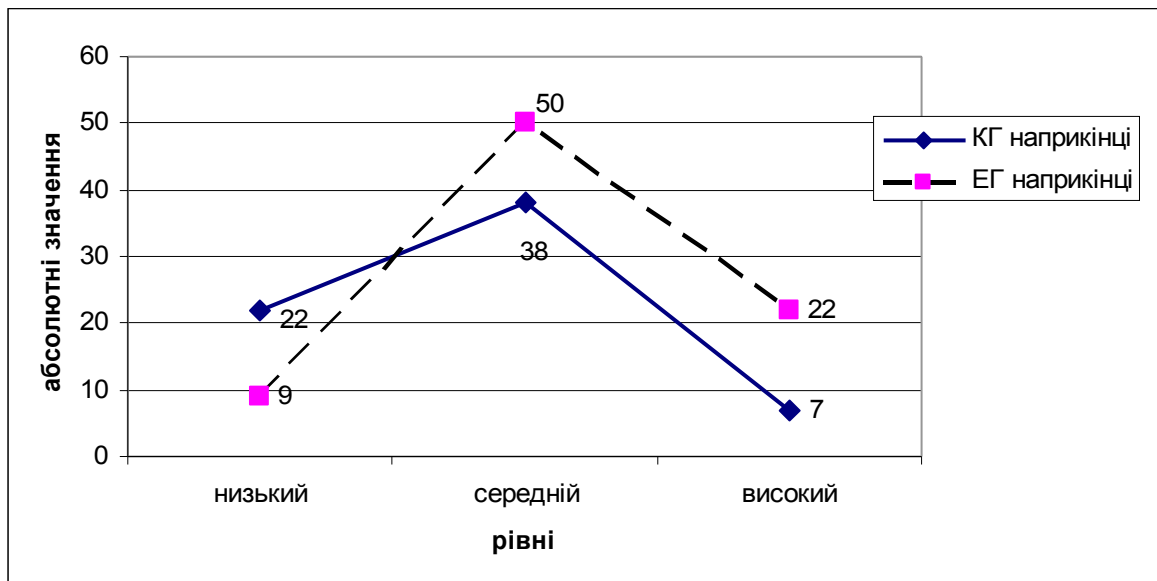


Рис. І. 6. Рівень сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Таблиця Г.4.

**Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості
культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості
студентів за критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)**

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	27	30	10	67	0,09
ЕГ на початку	32	38	11	81	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту.					
КГ наприкінці	22	31	14	67	13,22
ЕГ наприкінці	10	35	36	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту.					
КГ на початку	27	30	10	67	1,19
КГ наприкінці	22	31	14	67	
Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту.					
ЕГ на початку	32	38	11	81	24,94
ЕГ наприкінці	10	35	36	81	
Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н ₀ про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту.					

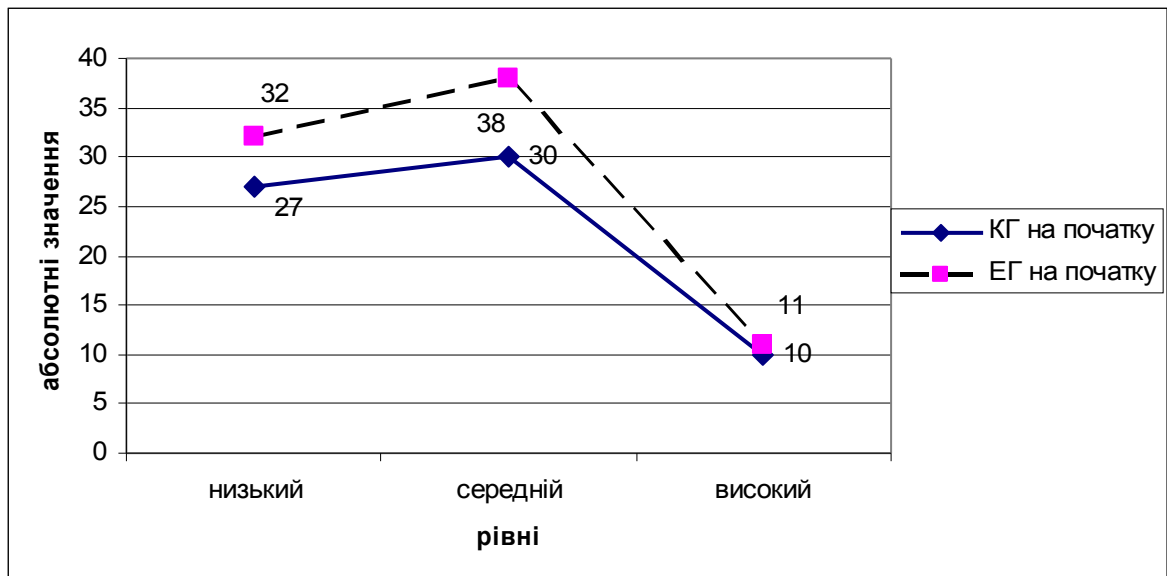


Рис. І. 7. Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

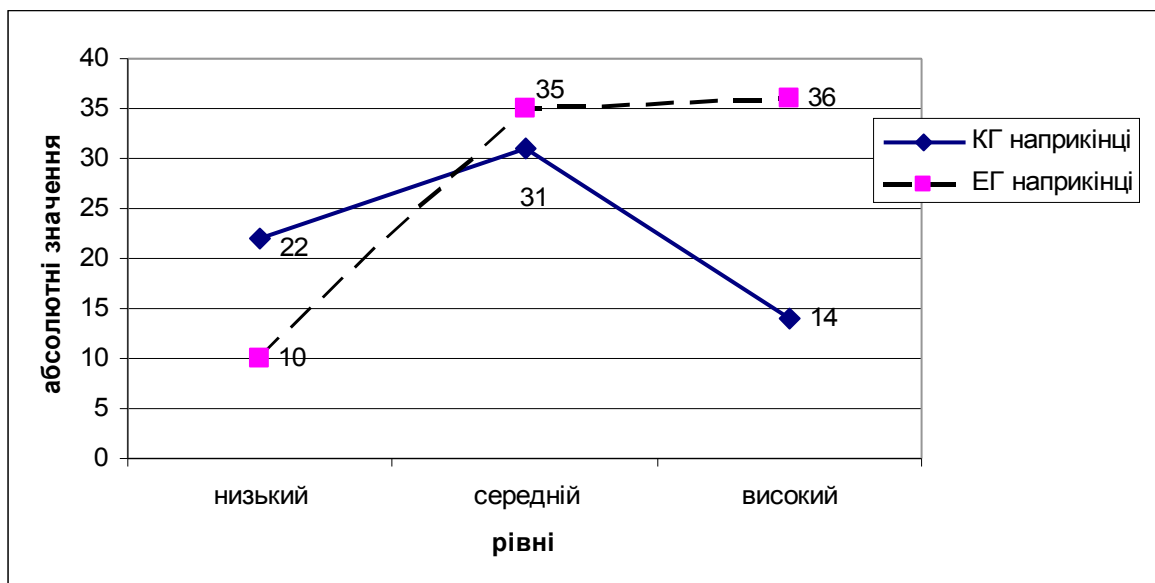


Рис. І. 8. Рівень сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Таблиця Г.5.

**Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості
рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів за
критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)**

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	28	31	8	67	0,14
ЕГ на початку	36	35	10	81	

Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту.

КГ наприкінці	27	28	12	67	17,54
ЕГ наприкінці	10	39	32	81	

Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н₀ про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту.

КГ на початку	28	31	8	67	0,97
КГ наприкінці	27	28	12	67	

Висновок: Н₀. Нема підстав відкидати гіпотезу Н₀ про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту.

ЕГ на початку	36	35	10	81	26,44
ЕГ наприкінці	10	39	32	81	

Висновок: Н₁. Відкидають гіпотезу Н₀ про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту.

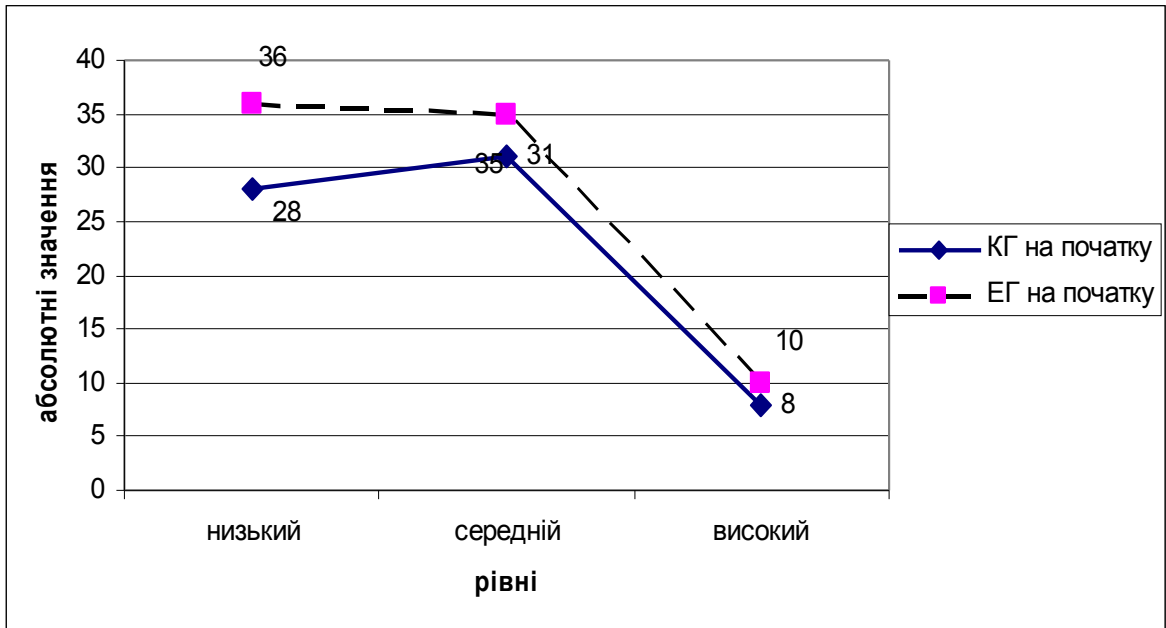


Рис. Г. 9. Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

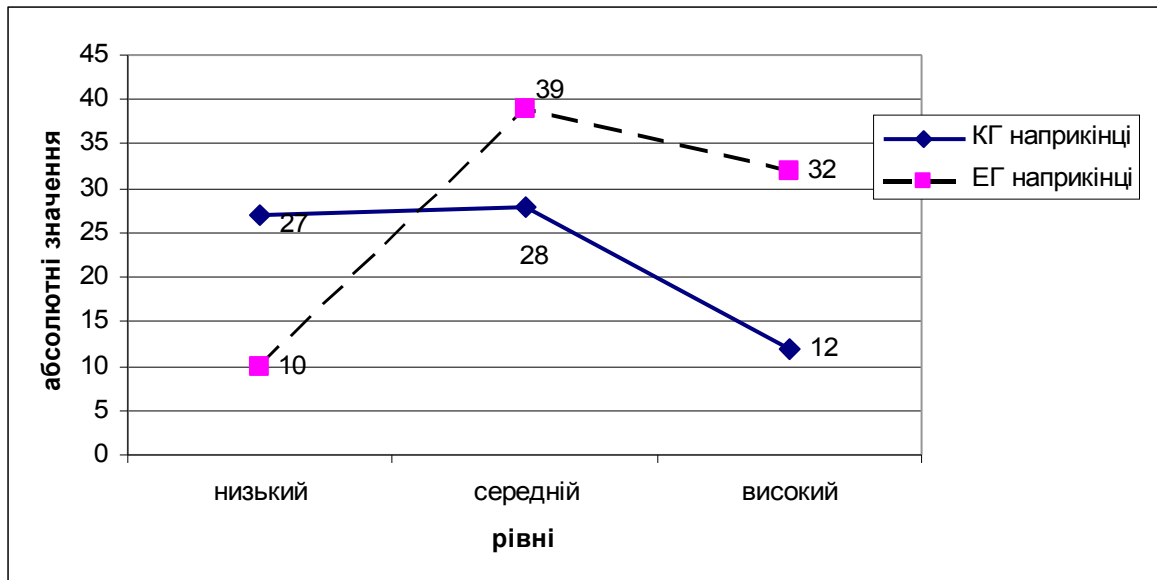


Рис. Г. 10. Рівень сформованості рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Таблиця Г.6.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо рівня сформованості міжкультурної вихованості студентів за критерієм однорідності χ^2 (критерій Пірсона)

Рівні Групи	низький	середній	високий	всього	χ^2 емп=
КГ на початку	24	35	8	67	0,04
ЕГ на початку	30	42	9	81	
Висновок: Н0. Нема підстав відкидати гіпотезу Н0 про однорідність вибірок для КГ і ЕГ на початку експерименту.					
КГ наприкінці	22	34	11	67	11,74
ЕГ наприкінці	10	43	28	81	
Висновок: Н1. Відкидають гіпотезу Н0 про однорідність вибірок для КГ і ЕГ наприкінці експерименту.					
КГ на початку	24	35	8	67	0,58
КГ наприкінці	22	34	11	67	
Висновок: Н0. Нема підстав відкидати гіпотезу Н0 про однорідність вибірок для КГ на початку і КГ наприкінці експерименту.					
ЕГ на початку	30	42	9	81	19,77
ЕГ наприкінці	10	43	28	81	
Висновок: Н1. Відкидають гіпотезу Н0 про однорідність вибірок для ЕГ на початку і ЕГ наприкінці експерименту.					

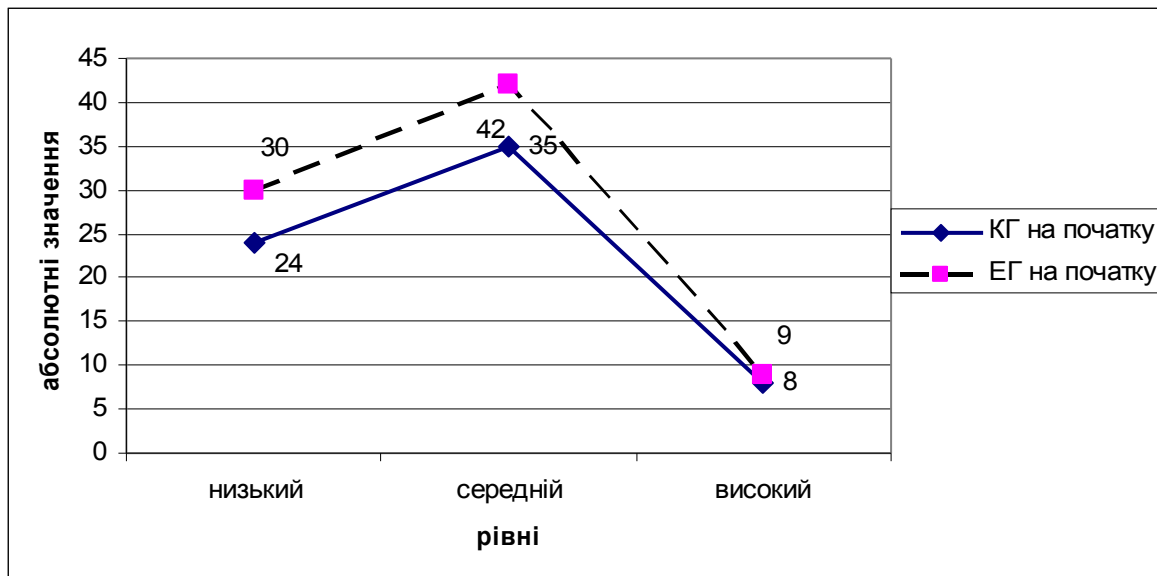


Рис. Г. 11. Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту

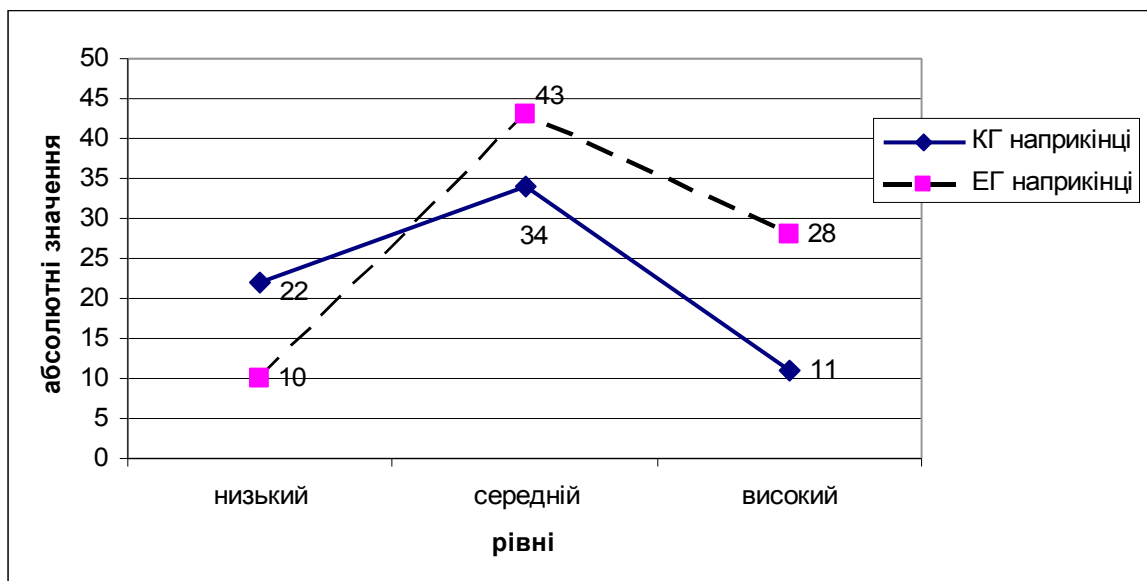


Рис. Г. 12. Рівень сформованості міжкультурної вихованості студентів контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту

Результати перевірки статистичних гіпотез за кутовим перетворенням Фішера

Для прийняття рішення в результаті перевірки статистичної гіпотези за кутовим перетворенням Фішера використовуємо критичні значення, знайдені за відповідними таблицями. Якщо емпіричне значення не менше критичного, то приймають альтернативну гіпотезу про наявність відмінностей на рівнях значущості 0,05 та 0,01.

$$\varphi_{\text{крит}}(0,05) = 1,64; \quad \varphi_{\text{крит}}(0,01) = 2,31.$$

Таблиця Г.7.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні Групи	низький	середній+високий	всього	
кількісні	КГ на початку	22	45	67	
	ЕГ на початку	26	55	81	
частки	КГ на початку	0,33	0,67	$\varphi_{\text{емп}}=$	0,10
	ЕГ на початку	0,32	0,68	$\varphi_{\text{крит}}=$	1,64
Висновок: гіпотеза H_0 , тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	21	46	67	
	ЕГ наприкінці	11	70	81	
частки	КГ наприкінці	0,31	0,69	$\varphi_{\text{емп}}=$	2,63
	ЕГ наприкінці	0,14	0,86	$\varphi_{\text{крит}}=$	1,64
Висновок: гіпотеза H_1 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	22	45	67	
	КГ наприкінці	21	46	67	
частки	КГ на початку	0,33	0,67	$\varphi_{\text{емп}}=$	0,19
	КГ наприкінці	0,31	0,69	$\varphi_{\text{крит}}=$	1,64
Висновок: гіпотеза H_0 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника для КГ на початку експерименту					
кількісні	ЕГ на початку	26	55	81	
	ЕГ наприкінці	11	70	81	
частки	ЕГ на початку	0,32	0,68	$\varphi_{\text{емп}}=$	2,86

	ЕГ наприкінці	0,14	0,86	фкрит=	1,64
--	---------------	------	------	--------	------

Висновок: гіпотеза Н1, тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту

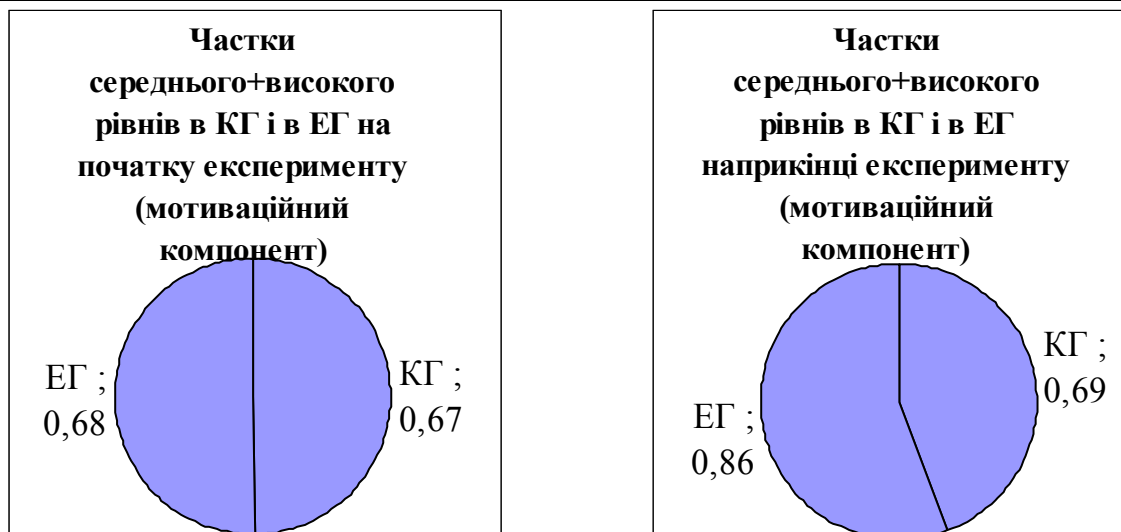


Рис. Г. 13. Частки середнього та високого рівнів сформованості мотиваційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Таблиця Г.8.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні / Групи	низький	середній+високий	всього	
кількісні	КГ на початку	19	48	67	
	ЕГ на початку	24	57	81	
частки	КГ на початку	0,28	0,72	фемп=	0,17
	ЕГ на початку	0,30	0,70	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н0, тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	19	48	67	
	ЕГ наприкінці	9	72	81	
частки	КГ наприкінці	0,28	0,72	фемп=	2,69
	ЕГ наприкінці	0,11	0,89	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н1, тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	19	48	67	
	КГ наприкінці	19	48	67	

частки	КГ на початку	0,28	0,72	фемп=	0,00
--------	---------------	------	------	-------	------

Продовж. Табл. Г.8.

	КГ наприкінці	0,28	0,72	$\phi_{\text{крит}} =$	1,64
Висновок: гіпотеза H_0 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника на початку					
кількісні	ЕГ на початку	24	57	81	
	ЕГ наприкінці	9	72	81	
частки	ЕГ на початку	0,30	0,70	$\phi_{\text{емп}} =$	3,00
	ЕГ наприкінці	0,11	0,89	$\phi_{\text{крит}} =$	1,64
Висновок: гіпотеза H_1 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту					

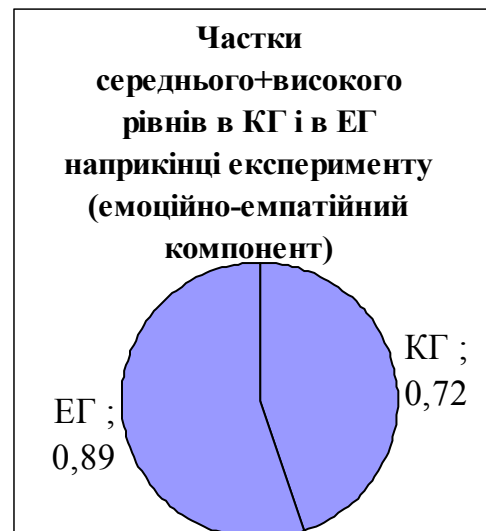
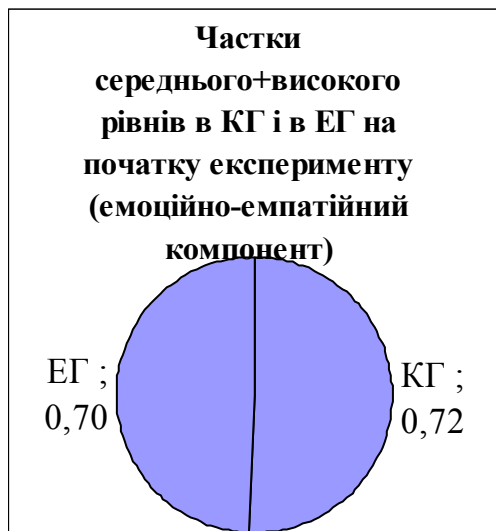


Рис. Г. 14. Частки середнього та високого рівнів сформованості емоційно-емпатійного компоненту міжкультурної вихованості студентів

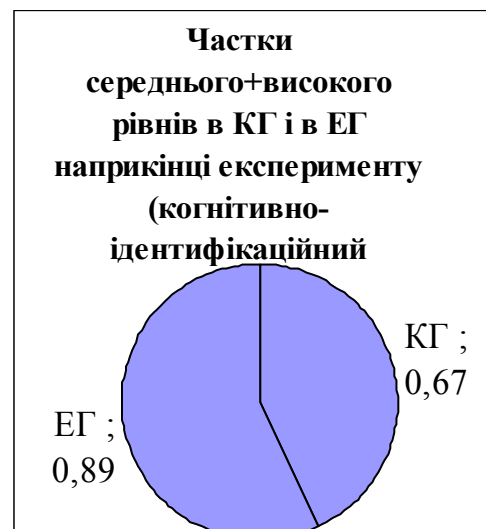
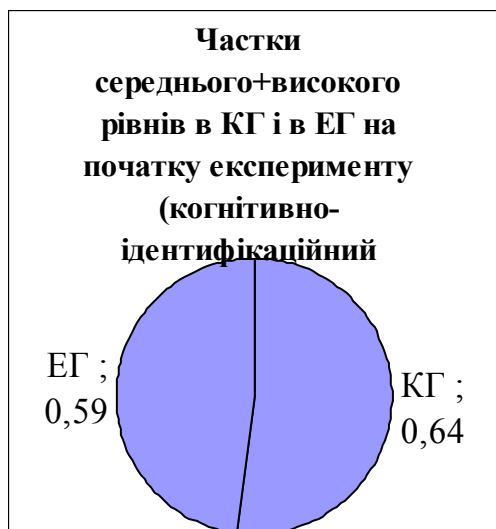


Рис. Г. 15. Частки середнього та високого рівнів сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Таблиця Г.9.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості когнітивно-ідентифікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні / Групи	низький	середній+ високий	всього	
кількісні	КГ на початку	24	43	67	
	ЕГ на початку	33	48	81	
частки	КГ на початку	0,36	0,64	фемп=	0,61
	ЕГ на початку	0,41	0,59	фкрит=	1,64

Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	22	45	67	
	ЕГ наприкінці	9	50	59	
частки	КГ наприкінці	0,33	0,67	фемп=	3,27
	ЕГ наприкінці	0,15	0,85	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	24	43	67	
	КГ наприкінці	22	45	67	
частки	КГ на початку	0,36	0,64	фемп=	0,36
	КГ наприкінці	0,33	0,67	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника для КГ на початку експерименту					
кількісні	ЕГ на початку	33	48	81	
	ЕГ наприкінці	9	50	59	
частки	ЕГ на початку	0,41	0,59	фемп=	4,49
	ЕГ наприкінці	0,15	0,85	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту					

Таблиця Г.10.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні / Групи	низький	середній+ високий	всього	
кількісні	КГ на початку	27	40	67	
	ЕГ на початку	32	49	81	
частки	КГ на початку	0,40	0,60	фемп=	0,10
	ЕГ на початку	0,40	0,60	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	22	45	67	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	КГ наприкінці	0,33	0,67	фемп=	3,04
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	27	40	67	
	КГ наприкінці	22	45	67	
частки	КГ на початку	0,40	0,60	фемп=	0,9
	КГ наприкінці	0,33	0,67	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника для КГ на початку експерименту					
кількісні	ЕГ на початку	32	49	81	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	ЕГ на початку	0,40	0,60	фемп=	4,08
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту					

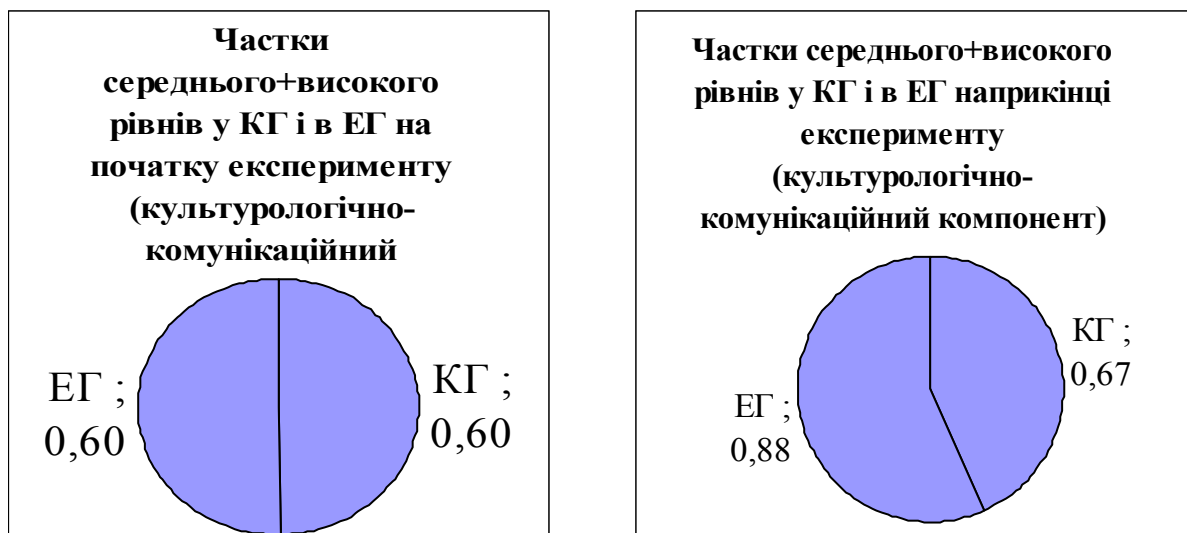


Рис. Г. 16. Частки середнього та високого рівнів сформованості культурологічно-комунікаційного компоненту міжкультурної вихованості студентів

Таблиця Г.11.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості рефлексивно-ціннісного компоненту міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні / Групи	низький	середній+ високий	всього	
кількісні	КГ на початку	28	39	67	
	ЕГ на початку	36	45	81	
частки	КГ на початку	0,42	0,58	фемп=	0,32
	ЕГ на початку	0,44	0,56	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	27	40	67	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	КГ наприкінці	0,40	0,60	фемп=	3,98
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	28	39	67	
	КГ наприкінці	27	40	67	

частки	КГ на початку	0,42	0,58	$\phi_{\text{емп}} =$	0,18
	КГ наприкінці	0,40	0,60	$\phi_{\text{крит}} =$	1,64
Висновок: гіпотеза H_0 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника для КГ на початку експерименту					
кількісні	ЕГ на початку	36	45	81	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	ЕГ на початку	0,44	0,56	$\phi_{\text{емп}} =$	4,72
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	$\phi_{\text{крит}} =$	1,64
Висновок: гіпотеза H_1 , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту					

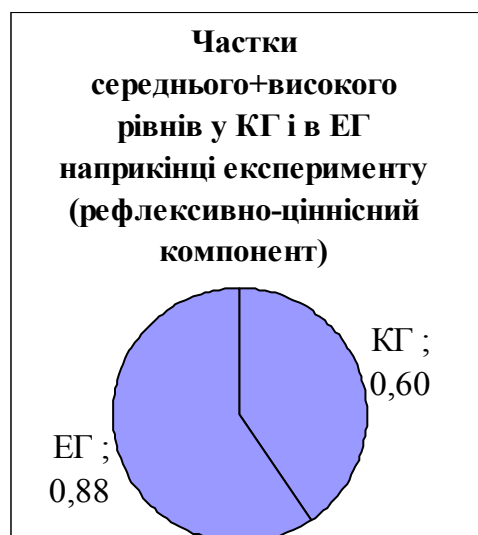
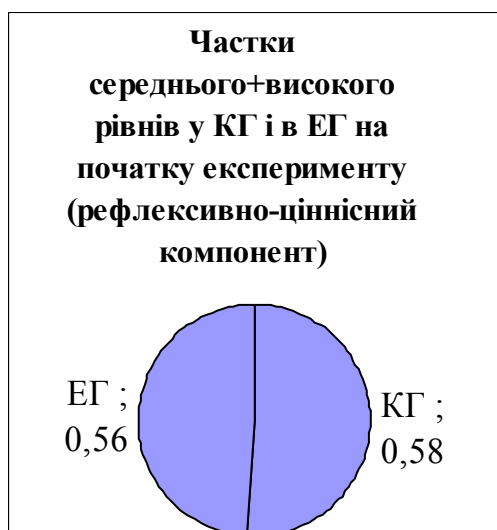


Рис. Г. 17. Частки середнього та високого рівнів сформованості рефлексивно-ціннісного компонента міжкультурної вихованості студентів

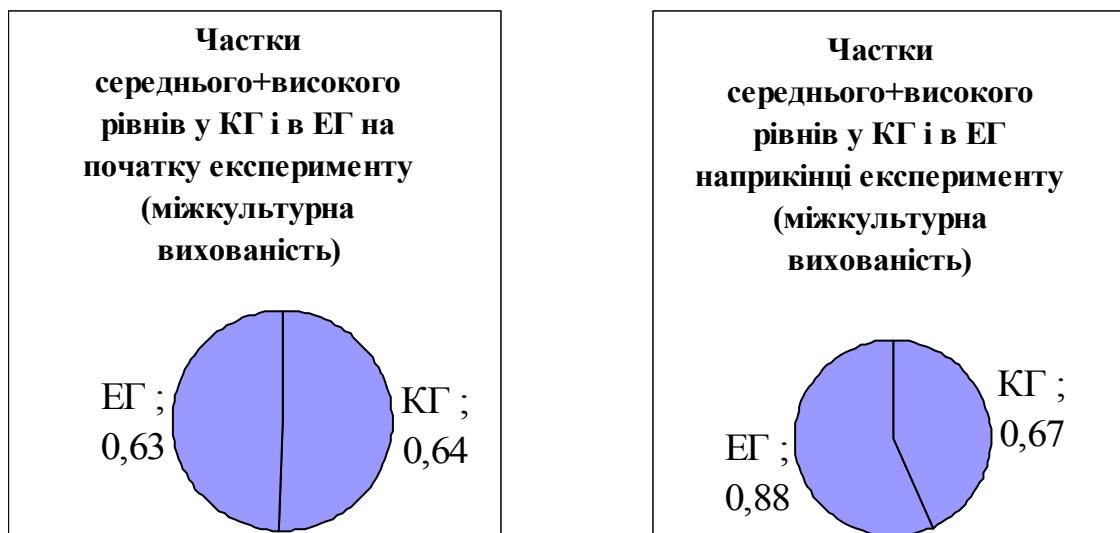


Рис. Г. 18. Частки середнього та високого рівнів сформованості міжкультурної вихованості студентів

Таблиця Г.12.

Результати перевірки статистичних гіпотез щодо частки середнього та високого рівнів сформованості міжкультурної вихованості студентів за кутовим перетворенням Фішера

Вид даних	Рівні / Групи	низький	середній +високий	всього	
кількісні	КГ на початку	24	43	67	
	ЕГ на початку	30	51	81	
частки	КГ на початку	0,36	0,64	фемп=	0,15
	ЕГ на початку	0,37	0,63	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто на початку експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ не більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ наприкінці	22	45	67	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	КГ наприкінці	0,33	0,67	фемп=	3,04
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	фкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для КГ					
кількісні	КГ на початку	24	43	67	
	КГ наприкінці	22	45	67	
частки	КГ на початку	0,36	0,64	фемп=	0,36

	КГ наприкінці	0,33	0,67	φкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₀ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня КГ не більша аналогічного показника для КГ на початку експерименту					
кількісні	ЕГ на початку	30	51	81	
	ЕГ наприкінці	10	71	81	
частки	ЕГ на початку	0,37	0,63	φемп=	3,76
	ЕГ наприкінці	0,12	0,88	φкрит=	1,64
Висновок: гіпотеза Н ₁ , тобто наприкінці експерименту частка середнього+високого рівня ЕГ більша аналогічного показника для ЕГ на початку експерименту					

Таблиця Г.13.

Динаміка коефіцієнта сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту (у відсотках)

Рівні сформованості міжкультурної вихованості	Кількісні показники		Показник змін	Кількісні показники		Показник змін
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
	на початку експерименту			після закінчення експерименту		
Низький	37,04 %	35,82 %	1,22%	12,35%	32,84%	-20,49%
Середній	51,85 %	52,24 %	-0,39%	53,09%	50,75%	2,34%
Високий	11,11 %	11,94 %	-0,83%	34,57%	16,42%	18,15%

Проаналізуємо динаміку коефіцієнта сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формувального етапу експерименту. У табл. Г.13 дані представлено у відсотках. На початку експерименту кількісні показники для студентів контрольної та експериментальної групи практично не відрізняються. Наприкінці формувального етапу експерименту фіксуємо зниження майже на 20,5% низького рівня коефіцієнта сформованості міжкультурної вихованості студентів у експериментальній групі, незначне зростання у порівнянні з

контрольною групою середнього рівня. При цьому майже на 18% зріс показник високого рівня сформованості міжкультурної вихованості у студентів експериментальної групи у порівнянні з контрольною.

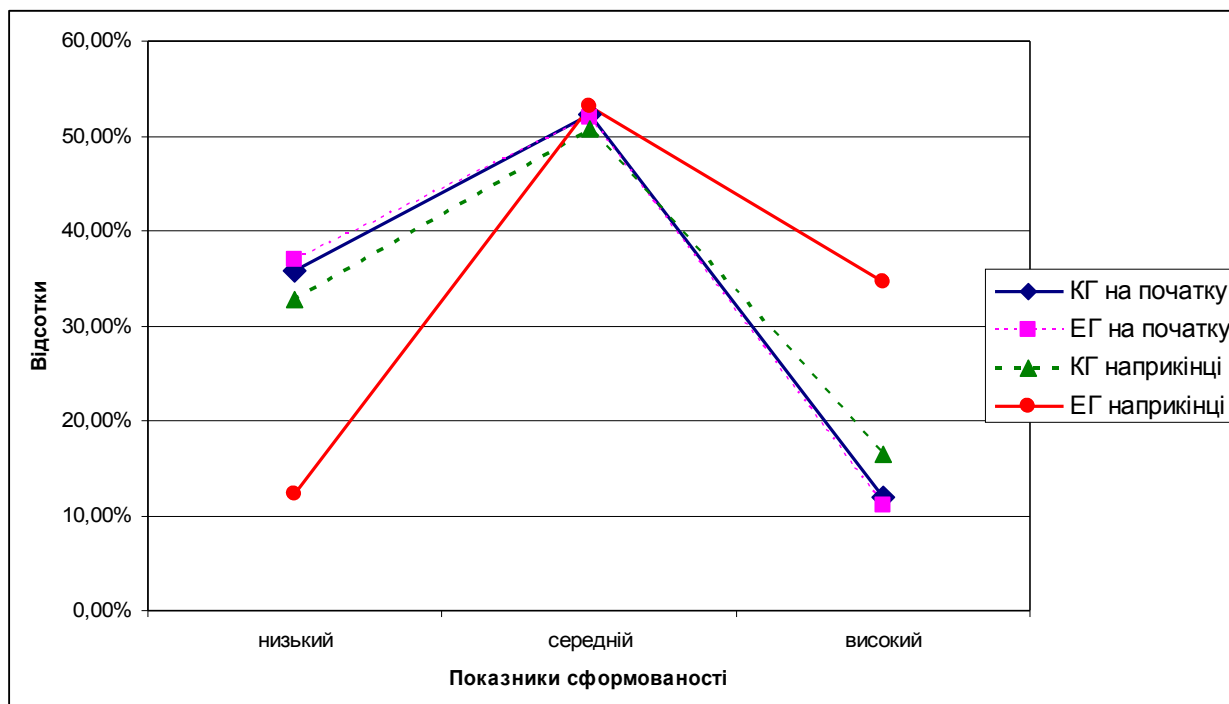


Рис Г.19. Динаміка коефіцієнта сформованості міжкультурної вихованості студентів на початку та наприкінці формульовального етапу експерименту

Технологія обрахунку експериментальних даних

Експериментальні дані таблиць (Додаток Г) повністю задовольняють обмеження, які накладаються *кутовим перетворенням Фішера*:

а) жодна з часток, що порівнюються, не дорівнює нулю;

б) кількість спостережень у обох вибірках більше 5, що дозволяє будь-які співставлення.

в) верхня межа для кількості спостережень у вибірці для критерію практично відсутня, тобто вибірки можуть бути скільки завгодно великими.

Розрахуємо емпіричне значення критерію φ_{em} за формулою

$$\varphi_{em} = \frac{1}{2} \left| \frac{\pi_1 - \pi_2}{\sqrt{\frac{\pi_1(1-\pi_1)}{n_1} + \frac{\pi_2(1-\pi_2)}{n_2}}} \right| \quad (2.2)$$

де n_1 – кількість спостережень у першій вибірці, n_2 – кількість спостережень у другій вибірці; $\pi_1 = 2 \arcsin(\sqrt{p_1})$ – величина, що відповідає відсотковій частці p_1 першої вибірки, $\pi_2 = 2 \arcsin(\sqrt{p_2})$ – величина, що відповідає відсотковій частці p_2 другої вибірки.

Формулюють нульову (H_0) і альтернативну гіпотези (H_1):

H_0 : частка осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у першій вибірці не більша, ніж у другій вибірці;

H_1 : частка осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у першій вибірці значно відрізняється від частки у другій вибірці.

Отже, перевірку будемо здійснювати за наступним алгоритмом:

1) сформулюємо нульову та альтернативну гіпотези; 2) обчислимо відсоткові частки для досліджуваних величин для обох вибірок; 3) обчислимо емпіричне значення критерію φ_{em} за формулою (2.2); 4) будемо порівнювати обчислені емпіричні значення з критичним $\varphi_{0,05} = 1,64$; $\varphi_{0,01} = 2,31$; 5) якщо $\varphi_{em} \leq \varphi_{0,05}$, то нема підстав відкидати нульову гіпотезу; якщо $\varphi_{em} \leq \varphi_{0,01}$, то відкидають нульову гіпотезу і приймають альтернативну про наявність відмінностей.

Детальніше подамо відомості про критерій однорідності χ^2 . Оскільки дані в таблицях подано у порядковій шкалі («низький», «середній», «високий»), то будемо

застосовувати *критерій однорідності χ^2* (*критерій узгодженості Пірсона*). Цей критерій можна використовувати як для перевірки гіпотези про можливий закон розподілу ймовірностей випадкової величини, так і порівняння двох вибірок на однорідність (О. В. Сидоренко [34], Д. О. Новиков [25], М. І. Грабар [13], К. А. Краснянська [13], В. М. Руденко [33]). Гіпотеза про однорідність припускає, що всі вибірки здійснені з однієї генеральної сукупності і їм відповідають однакові функції розподілу. Будемо порівнювати два ряди спостережень за деякою ознакою.

Розглянемо випадок, коли розглядається порядкова шкала з L різними балами. Характеристикою групи буде число членів, які набрали той чи інший бал. Для першої групи вектор балів має вигляд $n \uparrow (n_1, n_2, \dots, n_L)$, де n_k – число членів першої групи, які отримали k -тий бал, $k \uparrow 1, 2, \dots, L$. Для другої групи вектор балів має вигляд $m \uparrow (m_1, m_2, \dots, m_L)$, де m_k – число членів першої групи, які отримали k -тий бал, $k \uparrow 1, 2, \dots, L$. Необхідно обчислювати $\chi^2_{\text{емп}}$ і порівнювати його з критичним значенням. N і M – об'єми першої і другої вибірок відповідно.

$$\chi^2_{\text{емп}} = \sum_{k=1}^L \frac{(n_k - \frac{N m_k}{M})^2}{\frac{N m_k}{M}} \quad (2.3)$$

Число ступенів вільності дорівнює $L-1$. Тобто $3-1=2$. Знаходимо у таблиці для рівня значущості $\alpha \uparrow 0,05$ і для даного числа вільності критичне значення $\chi^2_{0,05} \uparrow 5,99$. Для $\alpha \uparrow 0,01$ маємо $\chi^2_{0,01} \uparrow 9,21$.

Нульова гіпотеза полягає в тому, що вибірки не відрізняються, тобто будуть однорідними. Альтернативна (конкуруюча) гіпотеза заперечує нульову: вибірки відрізняються суттєво. Якщо емпіричне значення критерію менше критичного, то нема підстав відкидати нульову гіпотезу про однорідність вибірок. Якщо емпіричне значення критерію перевищує критичне значення, слід прийняти альтернативну гіпотезу, про суттєві відмінності між вибірками.

При опрацюванні статистичних даних зважатимемо на обмеження критерію: 1) обсяги вибірок мають бути досить великими (об'єми більші 30), 2) значення частот кожного елемента не повинно бути менше 5; 3) вибрані розряди повинні охоплювати весь діапазон варіативності ознак.

Технологія обрахунку за критерієм однорідності

1. Порівняємо вибірки для контрольної і експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту.

$$J_{air}^2 \uparrow 67 \times 81 \times \frac{22}{67} \downarrow \frac{26}{81} \downarrow \frac{38}{67} \downarrow \frac{46}{81} \downarrow \frac{7}{67} \downarrow \frac{9}{81} \downarrow$$

$J_{air}^2 \uparrow 0,02 \downarrow \int_{0,05}^2 \uparrow 5,99$, приймаємо нульову гіпотезу про однорідність вибірок контрольної та експериментальної груп на початку формувального етапу експерименту.

2. Порівняємо контрольну та експериментальну групи наприкінці формувального етапу експерименту.

Обчислимо, використавши подану вище формулу (2.3).

$$J_{air}^2 \uparrow 67 \times 81 \times \frac{21}{67} \downarrow \frac{11}{81} \downarrow \frac{37}{67} \downarrow \frac{45}{81} \downarrow \frac{9}{67} \downarrow \frac{25}{81} \downarrow$$

$J_{air}^2 \uparrow 10,20 \downarrow \int_{0,05}^2 \uparrow 5,99$, тому нульову гіпотезу про однорідність вибірок контрольної та експериментальної груп наприкінці формувального етапу експерименту відкидають. Приймають альтернативну гіпотезу про наявні відмінності.

3. Потрібно також порівняти контрольну групу на початку формувального етапу експерименту з цією ж групою наприкінці формувального етапу експерименту.

$J_{air}^2 \uparrow 0,29 \downarrow \int_{0,05}^2 \uparrow 5,99$, тому нульову гіпотезу про однорідність вибірок контрольної групи на початку формувального етапу експерименту та контрольної групи наприкінці формувального етапу експерименту приймають.

4. Потрібно також порівняти експериментальну групу на початку формувального етапу експерименту з цією ж групою наприкінці формувального етапу експерименту. $J_{air}^2 \uparrow 13,62 \downarrow \int_{0,05}^2 \uparrow 5,99$, тому нульову гіпотезу про однорідність вибірок експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту та експериментальної групи наприкінці формувального етапу експерименту відкидають. Приймають альтернативну гіпотезу про наявні відмінності.

Додаток Е

Апробація результатів дослідження

Міжнародні конференції:

³⁵₁₇ «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття» (Київ, 14-15 квітня 2016 р., 30-31 березня 2017 р.),

³⁵₁₇ «Загальні аспекти інноваційного розвитку освітньої галузі в контексті міжнародного співробітництва України» (Миколаїв, 27-29 квітня 2016 р.),

³⁵₁₇ «Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук (Кельце, Республіка Польща, 28-30 червня 2016 р.),

³⁵₁₇ «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій» (Київ, 30 листопада 2016 р.).

Всеукраїнські конференції:

³⁵₁₇ «Шості Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 25 листопада 2015 р.);

³⁵₁₇ «Мистецька освіта: теорія, методологія, технології» (Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р.);

³⁵₁₇ методологічний семінар НАПН України «Нові тенденції і явища у дитячому та молодіжному середовищі в Україні: цивілізаційний, культурологічний, інформаційний виміри» (Київ, 16 листопада 2017 р.).

Щорічні звітні науково-практичні конференції професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (2016-2018 н.р.).

Додаток Є

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Вей Чжеюань. Методичні рекомендації щодо впровадження технології міжкультурного виховання студентів засобами музики у позааудиторну роботу вищого навчального закладу. Київ : ВП «Едельвейс», 2017. 24 с.

2. Вей Чжеюань. Виховання студентів вищих навчальних закладів: принципи та напрями // Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 2. (53). С. 42–49.

3. Вей Чжеюань. Виховний вплив музики на формування особистості студента: теоретичний аспект // Наукові праці : Науково-методичний журнал. Педагогіка. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2016. Вип. 258. Т. 270. С. 88–93.

4. Вей Чжеюань. Обґрунтування технології міжкультурного виховання студентів у позааудиторній роботі засобами музики // Освітологія / Oświatologia: польсько-українське / українсько-польське видання. 2016. Вип. V. С. 127–132. DOI: 10.28925/2226-3012.2016.5.127131

5. Вей Чжеюань. Сутність і зміст міжкультурного виховання студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2016. Вип. 1–2 (46–47). С. 27–33.

6. Вей Чжеюань. Експериментальне дослідження сформованості міжкультурної вихованості студентів // Наукові праці: наук. журн. / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили ; ред. кол. : О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв, 2017. Т. 291. С. 51–61. (Серія «Педагогіка»; вип. 279).

7. Вей Чжеюань. Міжкультурна толерантність та міжкультурна комунікація: результати опитування студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2017. Вип. 1–2 (50–51). С. 88–92.

8. Wei Zheyuan. Music means of education: theoretical aspect // The advanced science journal. 2016. Issue 02. P. 54–58. DOI: 10.15550/ASJ.2016.01.054

9. Wei Zheyuan. Intercultural education technology of students in extracurricular work by means of music // The Modern Higher Education Review. 2016. №1. P. 148–156.

10. Wei Zheyuan. Technology experimental implementation of intercultural education of students by music activities // The Modern Higher Education Review. 2017. №2. P. 173–177.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

11. Вей Чжеюань. Соціальні аспекти міжкультурного виховання студентів // International Scientific Conference: Current issues and problems of social sciences :

Conference Proceedings, 2016, June 28-30. Republic of Poland, Kielce : Holy Cross University. P. 70–73.

12. Вей Чжеюань. Виявлення та аналіз стану сформованості міжкультурної вихованості студентів // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : Матеріали звітно-наукової конф. викладачів, аспірантів, докторантів і студентів Факультету соціально-психологічних наук та управління / гол. ред. В. Б. Євтух. Вип. 3. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. С. 79–85.