

активізацією інтуїтивного полюсу мислення студентів; звернули увагу на переважаючий вплив емоційного компоненту креативності студентів на решту її складових під час аналізу мікроструктури народних мелодій; виявили роботу психологічного принципу трансформації когнітивного змісту в емоційне Є.Л.Яковлевої, який спрацьовує під час осмислення мікроструктурного аналізу мелодії як цілісного, логічно-інтуїтивного завдання; на практиці перевірили дієвість взаємовпливу складових креативності під час аналізу мікроструктури народних мелодій, що є одним із психологічних факторів формування творчих здібностей.

Таким чином, досліджуване нами творче завдання аналізу мікроструктури народних мелодій в умовах проблемної навчально-виховної ситуації виступає надійним засобом формування креативності студентів. Оскільки мікроструктурний аналіз мелодики фольклорних зразків являється одним із етапів творчої обробки народної музики, вбачаємо за доцільним продовжити дослідження решти етапів для створення поетапної методики формування креативності майбутніх учителів музики.

Література

1. **Валуева Е.А.** Интеллект, креативность и процессы распространения активации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т.3. №3. - С. 130-142.
2. **Выготский Л.С.** Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Прес, 1996. – 536с.
3. **Козленко В.Н.** Психологические особенности креативности в старшем школьном возрасте и ее влияние на статус старшеклассника в учебной группе: Дис. канд. психол. наук. – М., 1982. – 189с.
4. **Колядки і щедрівки** /Підготовка текстів М. Пилипчик, іл. З. Косицька, М. Косицька – К.: ЗАДРУГА, 2007. – 128с.
5. **Рагс Ю.Н.** Интонация в системе музыкально-художественной информации. // Воспитание музыкального слуха. Вып. 4 / Научные труды московской государственной консерватории им. П.И.Чайковского. – Сб. 26. – М., 1999. – 136 с.
6. **Яковлева Е.Л.** Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития //Вопросы психологии. – 1977. – С.20-27.
7. **Яковлева Е.Л.** Психология развития творческого потенциала школьников: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 Москва, 1997. – 22с.

УДК 371.134:78:37.035.6

Хоружа О.В.

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статье рассматривается феномен этнопедагогического мышления будущего учителя музыки в качестве целостной системы. Особое внимание уделяется анализу его основных структурных компонентов.

Ключевые слова: учитель музыки, этнопедагогическое мышление, этнопедагогическая культура.

Проблема формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики є актуальною в сучасних умовах реформування освітньої системи в Україні. Саме етнопедагогічне мислення можна вважати одним з інструментів забезпечення процесу гуманізації навчально-виховного процесу у вищих музично-педагогічних навчальних закладах. Адже етнопедагогічне мислення залучає принципи, засоби та методи української етнопедагогіки взагалі та української музичної етнопедагогіки зокрема, засадничими

положеннями яких є гуманізм і демократизм. Проблема етнопедагогічного мислення відображує зміну у підходах до психології мислення вчителя музики. Ці підходи спрямовуються впливом української етнопедагогіки на сучасну педагогічну науку і потребують розгляду проблематики нового різновиду мислення вчителя поряд із педагогічним, а саме – етнопедагогічного мислення (ЕПМ).

Поняття “етнопедагогічне мислення” ввів В. Ніколаєв, розглядаючи його в якості однієї з характеристик етнопедагогічної культури поряд із етнопедагогічною свідомістю та етнопедагогічною діяльністю [5]. Проблема ЕПМ розглядалась у дослідженні М. Харитонова також в контексті етнопедагогічної культури. М. Харитонов розуміє ЕПМ як “осмислення власних дій в процесі етнопедагогічної діяльності шляхом самоспостереження, самопізнання та критичної самооцінки” [14,с.64].

На нашу думку, етнопедагогічне мислення – це здатність вчителя музики у фаховій діяльності застосовувати теоретичні положення української етнософії, етнопедагогіки загалом і музичної етнопедагогіки зокрема, етнопсихології та наукових методик, створених на основі народного музичного виховання; в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховного процесу ставити педагогічні, етнопедагогічні та музично-педагогічні задачі, а також вирішувати їх етнопедагогічними засобами, використовуючи провідні етнопедагогічні ідеї в практичних ситуаціях педагогічної, етнопедагогічної та музичної діяльності.

Науковий підхід вимагає від нас розгляду феномену етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в якості багатовимірної, динамічної системи. Термін “система” у перекладі з грецької означає “ціле, складене з частин”. Словникові визначення трактують це поняття як “...порядок, обумовлений планомірним, правильним розміщенням частин у певному зв’язку” [10], як “сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях і зв’язках один з одним і створюють певну цілісність, єдність” [11]. Вчені найрізноманітніших спрямувань також надали декілька сотень визначень цього поняття. Для нас одним з пріоритетних є визначення Є. Саркіяна та Л. Голованова, наведене Є. Степановим, які визначають поняття системи наступним чином: “система не просто сукупність великої кількості одиниць, у якій кожна одиниця підкорюється законам причинно-наслідкових зв’язків, а єдність відношень і зв’язків окремих частин, що обумовлюють виконання певної складної функції, яка є можливою завдяки структурі з великого числа взаємопов’язаних і взаємодіючих один з одним елементів” [12]. Ми вважаємо це визначення одним з найбільш вдалих для розгляду проблематики нашого дослідження, оскільки саме ЕПМ, на нашу думку, є системою, що включає велику кількість взаємопов’язаних і взаємодіючих елементів, спрямованих на інтенсифікацію розумових та виховання моральних якостей молоді.

Аналіз наукової літератури доводить, що дослідження систем вимагає системного підходу, який дозволяє здійснювати аналіз ЕПМ як цілісності з різних сторін. Ф. Корольов визначив властивості, якими характеризуються великі системи, а саме: цілісність, взаємодію елементів, зв’язки та відношення, що обумовлюють структуру системи [3].

Застосування системного підходу до аналізу ЕПМ дозволило визначити дві його сторони. Зовнішня сторона ЕПМ пов’язує його із етнопедагогічною культурою майбутнього вчителя музики в якості однієї з її характеристик поряд із етнопедагогічною свідомістю і етнопедагогічною діяльністю. Внутрішня сторона функціонування системи ЕПМ обумовлена взаємодією структурних і функціональних компонентів. Під структурою ми розуміємо “взаєморозташування і зв’язок складових частин будь-чого” [10]. На думку І. Подласого, “структуру системи складають виділені за прийнятим критерієм елементи (компоненти), а також зв’язки між ними” [6, с.181]. Поняття компонента Є. Степанов розглядає як будь-яку частину системи, яка вступає в певні відношення з іншими її частинами [12]. Кожен структурний компонент системи володіє, в свою чергу, своєю структурою і логікою.

Під функціональними компонентами будь-якої професійно-педагогічної системи ми розуміємо базові зв’язки між вихідним станом структурних елементів системи і отриманим результатом. Є. Степанов вважає функцію специфічним засобом виявлення ознак того чи іншого об’єкта у його взаємозв’язку з іншими об’єктами [12]. На думку І. Ісаєва, під функцією найчастіше розуміють якісну характеристику, спрямовану на збереження і розвиток конкретної системи [2]. З огляду на

вищезазначене, цілісну систему ЕПМ майбутнього вчителя музики доцільно досліджувати як тісну, динамічну взаємодію структурних і функціональних компонентів.

Розгляд компонентної структури ЕПМ ми вважаємо за доцільне пов'язати із аналізом фахової діяльності вчителя музики, яка завжди містить певні мотиви, мету (формування музичної культури учня як сегменту духовної культури), відповідне планування, базується на комплексі опорних психолого-педагогічних, музично-педагогічних, музично-теоретичних знань, а також знань українознавчого спрямування (з акцентом на українську етнопедагогіку), системі цінностей, притаманній українському народові, конкретних способах дій, способах регулювання дій та контролю за їх результативністю на основі засобів української народної педагогіки, яка виконує контролюючу функцію. Очевидно, що вищезазначені процеси мають віднайти своє вираження в компонентній структурі ЕПМ, оскільки структура фахової діяльності і структура розумової діяльності майбутнього вчителя музики впливають одна на одну. Таким чином, переходячи до безпосереднього розгляду системи ЕПМ, ми розглянемо цей процес виключно як цілісну систему, яка має наступні важливі ознаки: певну завершеність, внутрішню єдність, відносну автономність, всебічне охоплення всіх властивостей сторін та зв'язків, внутрішню зумовленість, що визначає особливості, специфіку, унікальність об'єкта. Цілісність етнопедагогічного мислення полягає у нерозривній взаємодії всіх його компонентів. Необхідним є також синтез елементів кожного окремо взятого компонента.

Ефективність функціонування етнопедагогічного мислення залежить не тільки від розуміння майбутнім вчителем музики місця і ролі кожного з компонентів у структурі мислення, а і від свідомого ставлення до їх вибору, розуміння їх взаємозв'язків.

Питання щодо ролі мотиваційної сфери у мисленнєвій діяльності особистості було розкрито Л. Виготським, слова якого цитує М. Густяков: "Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює наші тяжіння і потреби, наші інтереси і спонукання, наші афекти й емоції. За думкою стоїть афективна і вольова тенденція. Тільки вона може дати відповідь на останнє "чому" в аналізі мислення"[1, с. 23]. ЕПМ майбутнього вчителя музики є різновидом мисленнєвої діяльності з особливого виду відображення і перетворення дійсності, обумовлений провідними параметрами фахової діяльності. Оскільки будь-яка діяльність є завжди вмотивованою, то розгляд мотиваційної сфери в структурі етнопедагогічного мислення є доцільним і необхідним. Функціональний взаємозв'язок ЕПМ і його мотивації ми вбачаємо в наступному: процес ЕПМ пропонує свідомості майбутнього вчителя музики предмет пізнання ЕПМ (комплекс педагогічних, етнопедагогічних (народознавчих) та музичних дисциплін), обумовлює виникнення певних емоцій і відповідного мотиву. На важливість внеску в розробку проблем мотивації фактору емоцій вказує Н. Густяков, який зазначає, що головну мотиваційну систему мисленнєвої діяльності складають емоції. Автор наводить також основні види мотивації, до яких відносить збудження, емоції та афективно-когнітивну взаємодію, що має реципрокний характер [1, с. 23]. З огляду на вищезазначене, ми можемо констатувати неподільність мотиваційної та емоційної сфер у мисленнєвій діяльності, а також визначити компонент, який у структурі ЕПМ відповідає за ці сфери як *мотиваційний*. Роль мотиваційного компоненту ми вважаємо визначальною, спираючись на наступне. Мотиваційний компонент ЕПМ залучає певні мотиви, а саме:

- пізнавальні, що включають інтерес до етнологічних, етнокультурологічних, етнопсихологічних знань, знань етнічної педагогіки як цілісної системи основних явищ і процесів народного виховання, її принципів, методів та засобів, а також знань у сфері музично-педагогічних, музично-теоретичних, музикознавчих дисциплін, професійно-ділової підготовки тощо;
- професійно-цілісні, що відповідають за прагнення до вибору фаху саме вчителя музики, оволодіння вищезазначеним фахом, а також за участь у відповідній трудовій діяльності;
- соціальні (суспільні) мотиви, що включають відносини студентів, починаючи від взаємовідносин, обмежених колом вищого навчального закладу, на кшталт "студент

– студент”, “студент – викладач” та ін., і до відносин, задіяних у певних суспільних процесах аж до державотворчих.

Саме вищезазначені мотиви визначають подальшу компонентну структуру цілісної системи ЕПМ.

Група пізнавальних мотивів здійснює відображення сутності мисленнєвого процесу, який полягає в набутті нового знання, необхідного для здійснення розумових операцій як активної форми творчого відображення і перетворення дійсності. З огляду на вищезазначене, логічним є вважати пізнавальну діяльність майбутніх вчителів музики основою їх мисленнєвої діяльності, а когнітивну сферу – обов’язковою для розгляду в структурі ЕПМ як суттєву і відповідальну за процеси пізнання.

В структурі ЕПМ майбутнього вчителя музики когнітивна сфера є відповідальною за формування комплексу

- знань етнічної педагогіки як цілісної системи основних явищ і процесів народного виховання, її принципів, методів та засобів, етнологічних, етнокультурологічних, етнопсихологічних знань (група українознавчих знань);
- психолого-педагогічних знань;
- музичних знань: музично-педагогічних, музично-теоретичних (про логіку музично-мовної системи, її синтаксис, граматику тощо), музично-історичних (про стилі, напрямки, які історично склалися, стильові світоглядні настанови тощо), естетичних (про категорії стилю, жанру, образу тощо), художньо-критичних (про зв’язок художнього процесу і мовних норм епохи, індивідуального стилю, про критерії та цінності музичних творів) знань, без яких не можна говорити про розуміння музичного мистецтва та ін.

Отже когнітивна сфера у структурі ЕПМ полягає у процесі набуття, засвоєння та накопичення комплексу вищеперерахованих знань, серед яких провідну роль для формування ЕПМ відіграє група українознавчих знань, де чільне місце посідають етнопедagogічні знання. Саме українознавчі знання із етнопедagogікою включно містять систему цінностей українського народу, яка є основою фахової діяльності майбутнього вчителя музики, в структуру якої входить етнопедagogічна діяльність. Важливе значення для розгляду тематики нашого дослідження мають наукові праці, що приділяють увагу психологічному аспектові категорії “цінність”. О. Леонтьєв розуміє під цінністю “особистісний смисл” [4]. На думку С. Рубінштейна, цінності визначають те, що в світі є важливим для людини [8]. Науковці А. Арнольд, О. Джиоев, Н. Чавчавадзе, Л. Челідзе звертались до поняття цінностей, характеризуючи його через призму поняття культури, яку вони розглядали як сукупність духовних та матеріальних цінностей. Оскільки розгляд ЕПМ відбувається в якості однієї з трьох характеристик етнопедagogічної культури, зміст якої визначається спрямованістю особистості майбутнього вчителя музики на осмислення, пізнання та актуалізацію цінностей української етнопедagogіки, то доцільним є здійснення розгляду проблематики цінностей у поєднанні з когнітивною сферою в якості фактору їх засвоєння та перетворення у переконання. Спираючись на вищезазначені підходи до поняття цінність, виходячи із специфіки дослідження, під цінностями етнопедagogіки ми розуміємо базис, що склався за багато тисячоліть існування нашого етносу, підсумувавши і систематизувавши весь досвід виховання та навчання, створивши феномен паритету землеробського та козацького виховних ідеалів. Саме цей ціннісний базис є основою фахової діяльності майбутнього вчителя музики із етнопедagogічною діяльністю включно.

Засвоєння системи цінностей українського народу в результаті набуття та накопичення комплексу вищеперерахованих знань, перетворення у свідомості майбутнього вчителя музики вищезначеної системи цінностей у систему твердих переконань із подальшою побудовою на цій основі принципів засад фахової діяльності дозволяє зробити висновок про важливість ціннісної сфери у процесі формування ЕПМ та її зв’язок із когнітивною сферою. За таке поєднання в структурі ЕПМ майбутнього вчителя музики відповідає, на нашу думку, *когнітивно-ціннісний* компонент, який знаходиться у безпосередньому зв’язку із мотиваційним на основі залучення групи пізнавальних мотивів.

Наступна група професійно-цілісних мотивів визначає центральну проблему змісту ЕПМ, яка характеризується як спрямованість особистості вчителя на постановку і вирішення педагогічних, етнопедагогічних та музично-педагогічних задач виключно засобами української етнопедагогіки. Дослідники Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Сластьонін, Г. Сухобська вважають проблемність функціональною одиницею мисленнєвої діяльності вчителя. Сенс перетворюючої позиції вчителя-фахівця полягає в тому, щоб перевести учня з одного стану в інший. Позитивний результат у цьому випадку залежить від рівня фаховості вчителя музики, яка на рівні мисленнєвого процесу полягає у володінні певною технологією в якості комплексу умінь, а саме:

- ставити педагогічну, етнопедагогічну або музично-педагогічну задачу;
- програмувати спосіб педагогічної дії;
- вибрати відповідний етнопедагогічний засіб вирішення;
- вивчити результат вирішення задачі;
- передбачити використання результату у подальшому розвитку навчально-виховного процесу [15].

З огляду на вищезазначене, можна констатувати, що наступним компонентом ЕПМ, який відповідає за технологію постановки, аналізу педагогічних, етнопедагогічних і музично-педагогічних задач, а також контролю за результатом їх вирішення як критерію фаховості вчителя музики, є *фахово-технологічний* компонент. Оскільки українська етнопедагогіка ставить задачі по вихованню підростаючого покоління згідно паритету її виховних ідеалів, то ЕПМ майбутнього вчителя має бути націленим на пошук і постановку відповідних задач, до яких відносяться задачі розумового, морального, трудового, естетичного виховання. Таким чином, велика кількість задач не може бути вирішена одночасно. Отже фахово-технологічний компонент ЕПМ є відповідальним за формування задач на дальню, середню і ближню перспективи: *сверхзадачу*, а також стратегічні, тактичні і оперативні задачі. Така побудова у формуванні задач створює певну ієрархічно організовану систему. Це дозволяє констатувати, що фахово-технологічному компонентові ЕПМ майбутнього вчителя музики притаманна ієрархізованість, співвіднесеність процесів і їх взаємодія.

ЕПМ майбутнього вчителя музики в якості особливого виду відображення і перетворення дійсності пов'язано із провідними параметрами фахової діяльності педагога-музиканта як специфічної діяльності, що знаходиться на межі педагогічної науки, етнопедагогіки та музичного класичного і народного мистецтва і носить творчий характер. Саме структура фахової діяльності вчителя музики закладає основні детермінанти, які обумовлюють функціонування ЕПМ. Важливими складовими фахової діяльності майбутнього вчителя музики є педагогічна, етнопедагогічна та музична діяльність, які носять творчий характер, бо вимагають від вчителя творчої ініціативи, гнучкості та нестандартності мисленнєвого процесу. Музична діяльність входить до складу як педагогічної, так і етнопедагогічної діяльності фахівця, підсилюючи їх творчий аспект за рахунок музично-естетичних впливів. Фахова діяльність вчителя музики спрямовується як професійно-цілісними, так і соціальними (суспільними) мотивами.

Подальше дослідження структури ЕПМ має включати аналіз понять “діяльність”, “творчість”, “педагогічна, етнопедагогічна та музична діяльність” вчителя музики. Словникові визначення поняття діяльності передбачають його розгляд в якості “специфічно людської форми активного відношення до оточуючого світу, зміст якої складає його доцільну зміну і перетворення” [13], або в якості “активної свідомої взаємодії людини з оточуючим світом, спрямованої на задоволення тих або інших потреб” [9]. С. Рубінштейн визначає наступні специфічні особливості поняття діяльності:

- свідомість і цілеспрямованість;
- через діяльність і в діяльності реалізація цілей, задач, ідей;
- через діяльність встановлення зв'язку із оточуючим світом;
- в діяльності реалізація себе як особистості;
- в діяльності прояв і реалізація усіх психічних властивостей особистості [8].

Провідні дослідники, з різних позицій визначаючи сутність поняття творчості, підходять до трактування творчості як виду діяльності. С. Рубінштейн вважає творчість діяльністю, що

спричиняє “дещо нове, оригінальне, що до того ж входить не тільки в історію розвитку самого творця, але і в історію розвитку нації, мистецтва [8,с.45]. М. Кашапов визначає її як “...процес створення нового, який потребує виходу за існуючі межі знання. В ході творчої діяльності ... виникає нове бачення задачі. ...результатом творчої діяльності є створення нових матеріальних і духовних цінностей” [7, с.332]. Автор здійснює опис поняття творчості як виду діяльності, визначаючи наступні ознаки:

- наявність творчої мети діяльності людини або колектива на утворення нових, оригінальних суспільно- значущих цінностей;
- наявність протиріччя, вміння дискутувати із загальноновизнаним;
- наявність об’єктивних умов для творчості;
- наявність суб’єктивних передумов для творчості: особистісні якості, мотивація, творчі здібності тощо;
- новизна та оригінальність процесу або результату [7].

Усі складові фахової діяльності майбутнього вчителя музики, а саме: педагогічна, етнопедагогічна та музична діяльність, а також система фахової діяльності в цілому, мають характер і властивості творчості. Фахову діяльність вчителя музики можна віднести до суб’єкт-суб’єктного типу діяльності, тому що головним її атрибутом є ряд суб’єктів (учнів) та їх діяльність. Творчий характер фахової діяльності майбутнього вчителя музики полягає в тому, що корінній трансформації підлягає її предмет, яким є вищезазначений ряд суб’єктів та їх діяльність. Музична діяльність вчителя музики, яка входить до системи фахової діяльності як окремо, так і в складі педагогічної та етнопедагогічної діяльності, підсилює творчодіяльнісну специфікацію ЕПМ суб’єкт-суб’єктного типу за рахунок музично-естетичних та дидактичних впливів.

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що творча фахова діяльність вчителя музики обумовлює визначення творчо-діяльнісного компоненту в структурі ЕПМ. Наявність творчо-діяльнісного компоненту надає всій системі ЕПМ характеру творчої мисленнєвої діяльності.

Таким чином, застосовуючи системний підхід, ми встановили, що внутрішня сторона функціонування системи ЕПМ застосовує єдність чотирьох структурних компонентів:

- мотиваційного;
- когнітивно-ціннісного;
- фахово-технологічного.
- творчо-діяльнісного.

В цій структурі мотиваційний компонент є визначальним, оскільки наступні компоненти формуються на основі груп мотивів, що входять до його складу. Мотиваційний, когнітивно-ціннісний, фахово-технологічний та творчо-діяльнісний компоненти складають основу психологічного механізму ЕПМ, одночасно визначаючи етапи його формування.

Література

1. **Густяков Н.А.** Психология мотивации мышления. - Харьков, ХГУ, 1993. - 63 с.
2. **Исаев, И.Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений И.Ф.Исаев. - М.: Изд.центр «Академия», 2002. - 208 с.
3. **Королев, Ф.Ф.** Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф.Ф.Королев // Советская педагогика. - 1970 - №9. - С.39-45. - Библиогр.: с.45.
4. **Леонтьев, А.Н.** Избранные психологические произведения / А.Н.Леонтьев // Собр. соч.: В 2 т. - М., 1983. - Т.2 - 320 с.
5. **Николаев, В.А.** Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: дисс... доктора пед. наук: 13.00.01 / Николаев Валерий Александрович. - М., 1998. - 409 с.
6. **Подласый, И. П.** Педагогика: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. - М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. - 432 с.

7. *Психология профессионального педагогического мышления* / Под ред. М.М. Кашапова. – М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2003. – 398 с., С. 332.
8. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн // Собр. соч.: В 2 т. - М., 1989. - Т.2. - 328 с.
9. *Словарь для начинающего психолога.* 2-е изд. / Под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2006. – 160 с., С. 31.
10. *Словарь иностранных слов* / Под ред. И.В.Лехина, С.М.Локшиной, Ф.Н.Петрова и Л.С.Шаумяна. - 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1964.-784 с.
10. *Советский энциклопедический словарь* / Под ред. А.М.Прохорова. - М: Советская энциклопедия, 1979. - 1600 с.
11. *Степанов, Е.Н.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н.Степанов, Л.М. Лузина. - М: ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
12. *Философский энциклопедический словарь* / Под ред. П. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. - М.: Сов. Энциклопедия, 1989. - 840 с.
13. *Харитонов, М.Г.* Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы: дисс. доктора пед. наук: 13.00.01 / Харитонов Михаил Григорьевич - М., 1999. - 396 с.
14. *Шахов В.І.* Системний аналіз структури педагогічного мислення. // Проблеми розвитку психолого-педагогічної науки в науково-технічній творчості молоді. Збірник. – К. 1992, с. 37-40.

УДК 371.134:784.4[(477)+(510)]

У Ифан

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В КИТАЕ И УКРАИНЕ

У статті актуалізована проблема національного виховання особистості засобами музичної народної творчості і фольклору в Китаї і Україні як багатонаціональних державах. Показана давня історія розвитку китайського народного музичного мистецтва. Обґрунтована необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх вчителів музики в Китаї до реалізації завдань національного виховання школярів з урахуванням регіональної національної політики. Для цього введено поняття етнокультурного компоненту підготовки вчителя музики і запропонована його структурна модель.

Ключові слова: національне виховання, музична народна творчість, етнокультура, етнокультурний компонент професійної підготовки вчителя.

Одной из задач профессиональной подготовки будущих учителей музыки, как в Китае, так и на Украине является формирование компетентности в использовании педагогического потенциала народного искусства. Об этом чётко говорится в нормативных документах Министерства образования и науки Украины и Министерства образования Китая. В документах и трудах ведущих учёных в области педагогики акцентировано внимание на задачи национального воспитания, в том числе и с учётом полинациональной среды наших государств. Научная педагогическая мысль также рекомендует стратегию поликультурного подхода в решении задач национального характера воспитания [2]

В зарубежной философской и культурологической литературе прослеживается интерес к этнологическим взглядам на культуру ещё с XVIII века. Достаточно вспомнить имена И. Гердера, Ш. Монтескье, Э. Таймпа, Г. Клеми, Л. Уайта, К. Леви-Строса, К. Юнга, О. Шпенглера, Т. Элиота и других. Известны труды русских и украинских мыслителей по вопросам этнокультуры: Н.Гумелёва, О.Потебни, М. Грушевского, М. Драгоманова, В.Буряка,