

Узагальнені дані рівнів сформованості професійної компетентності
(за даними констатувального експерименту)

Рівні професійної компетентності	КГ	ЕГ
Низький рівень	40,8%	41,4%
Середній рівень	40,9%	41,1%
Високий рівень	18,0%	16,6%

Таким чином, діагностика вихідного рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів художньо-естетичних дисциплін, дала можливість визначити, що рівень фахової підготовки знаходиться переважно на елементарному та репродуктивному рівні. Така рівнева характеристика не повинна бути задовільною відповідно сучасних вимог до педагогічно-професійної підготовки, якісним чинником якої є саме творчий рівень фахівців. Тому виникає потреба у створенні відповідних умов щодо вдосконалення професійної компетентності майбутніх учителів художньо-естетичних дисциплін.

УДК 378.637.016:78(043.3)

Єременко О.В.

**ВИДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ЗМІСТ ТА СУТТЄВІ ОЗНАКИ РЕАЛІЗАЦІЇ
В МАГІСТРАТУРІ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Актуалізована проблема теоретико-методологічного забезпечення підготовки спеціалістів музичного мистецтва, раскрыто суцність консолідаційного єдинства пізнавально-поискового, оціночно-інтерпретаційного і творчески-производительного видів учебної діяльності магістрів музично-педагогічного профіля.

Ключевые слова: *спеціалісти магістерського рівня, пізнавально-поисковая, оціночно-інтерпретаційная, творчески-производительная діяльність, консолідаційний підхід.*

Необхідність істотних змін у методології вищої освіти на основі гуманізації, демократизації, фундаменталізації зумовлює потребу в розробці новітніх підходів до підготовки фахівців магістерського рівня в галузі музичної педагогіки. Винайдення нових можливостей у з'ясуванні проблеми магістерської підготовки пов'язано з обґрунтуванням питань стосовно її теоретико-методологічного та методичного висвітлення.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки фахівців до діяльності у музично-педагогічній сфері (Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, А. Козир, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлов, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, О. Хижна, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.). Втім, аналіз методологічної та методичної літератури з досліджуваної теми, а також вивчення практичного досвіду організації навчального процесу на різних рівнях підготовки майбутніх фахівців дозволяє зробити висновок, що у численних і вагомих за теоретичними й прикладними результатами надбаннях педагогічної науки залишаються поза увагою проблеми комплексного дослідження теорії та практики магістерської підготовки. Недостатність наукової розробки і потреби сучасної практики зумовлюють доцільність обґрунтування провідних теоретичних аспектів музично-педагогічної освіти фахівців на магістерському рівні, які вбирають в себе ряд взаємопов'язаних позицій щодо формулювання та систематизації провідних понять навчання магістрів музичного мистецтва.

Ми розглядаємо особливості залучення майбутніх фахівців до пізнавально-пошукової, оцінювально-інтерпретаційної і творчо-продуктивної діяльності у річищі консолідаційного підходу, що передбачає збереження специфіки кожного з різновидів діяльності при реалізації їх внутрішньої спорідненості, взаємопроникнення і взаємозбагачення. Консолідаційне застосування пізнавальної, оцінювальної і творчої діяльності створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій студентів магістратури. Так, пізнавальна діяльність містить можливості для оцінювання отриманої інформації, для реалізації творчих підходів магістрантів у оволодінні певними знаннями. Оцінювальні дії не можуть не супроводжувати процеси пізнання і творчості. Творчі

підходи, в свою чергу, суттєво збагачують пізнавальну діяльність, а також створюють умови для продуктивного оцінювання результатів пізнання.

З метою утвердження вищезазначеного, позиція Г.Падалки щодо визначення художнього пізнання як взаємодії сприймання, оцінювання і творення в мистецтві набуває вирішального значення. Зміст мистецької освіти спрямовано на освоєння цінностей мистецтва, художньо-естетичний розвиток вихованців, оволодіння ними різновидами мистецької діяльності. В цьому контексті особливого значення набуває розвиток здатності учнів до сприймання, оцінювання і творення в мистецтві [6, 88]. Художнє сприймання, оцінювання і творення як різновиди навчальної діяльності співіснують у певних зв'язках та відношеннях, що уможливило їх вивчення в межах консолідаційного підходу. Пізнавально-пошукова діяльність магістрантів передбачає накопичення мистецько-педагогічної і науково-практичної інформації у єдності з оволодінням ними фундаментальними знаннями в музично-фаховому, педагогічно-практичному, науково-дослідницькому напрямках підготовки.

В процесі пізнавально-пошукової діяльності магістрантів розвиваються адекватні їй навчально-пізнавальні та пошукові мотиви. Вони пов'язані з потребою у засвоєнні відповідних знань та узагальнених способів дій в галузі мистецтва, педагогіки та дослідницького пошуку студентів магістратури.

Однією з найголовніших властивостей потреб є те, що вони включають тенденцію до активності, спрямовану на певну сферу дійсності, тобто потреби містять тенденцію не до активності взагалі, а до активності у певному напрямку. За визначенням О. Леонтєва, “предмет діяльності і є її дійсний мотив..., діяльність може бути тільки у тому випадку активною, якщо вона є наслідком внутрішніх збуджень і потреб особистості та якщо особистість прагне повністю реалізувати в діяльності усі свої можливості” [4, 146].

Таким чином, мотиви пов'язані з потребами людини і спонукають її до певних дій у напрямку збудження до діяльності, що викликає активність особистості. Сутність активності особистості у сучасній науковій транскрипції полягає в тому, що “в кожному наступному акті діяльності на передній план виступають психологічні утворення, які включають до своєї структури мотивацію, як елемент усвідомлюваної індивідом інтенції до здійснення певного вчинку, пізнавальної та перетворюючої дії, інтелект, індивідуальні цінності, специфічні здібності та якості” [1, 113].

Здійснюючи самопізнання у процесі практичної діяльності, людина актуалізує формування мотивів і розвиток інтересів, що передбачає процес цілеутворення. “Формування особистості передбачає розвиток процесу цілеутворення, і, відповідно, розвиток дій суб'єкта. Дії, все більш збагачуючись, ніби переростають коло діяльності, яке вони реалізують, і вступають у протиріччя з мотивами, що їх породили. У результаті відбуваються зміщення мотивів на цілі, зміна їх ієрархії і народження мотивів, нових видів діяльності” [2, 147].

Отже, система стійких мотивів орієнтує діяльність особистості, визначає поведінку, активність тощо. Зовнішні мотиви пов'язані з урахуванням чинників зовнішнього впливу. Внутрішня мотивація – це мотивація, джерелом якої є сама особистість, її морально-духовні характеристики, світоглядні особливості, ціннісні орієнтації. Саме внутрішні мотиви стимулюють удосконалення виконавської, педагогічної майстерності, наукових знань та здібностей до дослідницького пошуку.

Провідним мотивом, рушійною силою музично-педагогічної та наукової діяльності виступає інтерес до музичного мистецтва, до науки, як сплав інтелектуальних, емоційних та вольових процесів особистості. У зв'язку з цим, особливого значення набуває не лише сформованість у майбутнього педагога відповідних інтересів, мотивів, знань, умінь та цінностей, а й активність їх прояву, яка, зважаючи на самодетермінованість та творчий характер музично-виконавської та пошукової діяльності, набуває рис не стимульованої ззовні активності в напрямку особистісно-професійного зростання.

Великого значення ми надаємо удосконаленню процесу активізації самостійного пошуку, який має полягати у: підсиленні зв'язку змісту навчального матеріалу з науковою інформацією; забезпеченні можливості самостійно з'ясувати і визначати раціональні способи виконання навчально-пізнавальних завдань, реалізувати зв'язок змісту навчальної інформації із знаннево-практичним досвідом; стимулюванні пізнавально-пошукової діяльності, розробці засобів і прийомів її організації.

Навчально-пізнавальні та емоційно-пошукові мотиви в процесі взаємовпливу утворюють системне поєднання. Пізнавальний мотив характеризується усвідомленим ставленням студентів до ролі активних творчих дій у процесі музично-виконавської діяльності. Емоційний мотив передбачає інтенсивне переживання потреби у творчому самовираженні під час перцептивного осягнення мистецьких творів та їх художньо-педагогічної інтерпретації. На нашу думку, у навчально-музичній

діяльності студентів мотивація виявляється в особистісно-цінному ставленні до музичного мистецтва, у естетичному переживанні, відчутті творчої радості і задоволення від художньо-виконавського процесу, співпереживанні, емоціях, які виникають у процесі сприймання і виконання музики, а виявляються безпосередньо через музичну інтонацію, яка концентрує у собі значущість, стильову та жанрову неповторність музичного твору.

Крім того, важливо, щоб студент отримував задоволення від самого процесу та безпосередньо результатів навчання, а також їх очікування. Мотиваційна сила стійкого інтересу дозволяє перебороти періоди пригніченості та розчарування, що супроводжують будь-який творчий процес у його кінцевій стадії (А.Маслоу) [3]. Як відомо, з інтересу виростає нахил, який виступає передумовою розвитку здібностей, що оптимізують виконавську, педагогічну та наукову діяльність майбутнього фахівця-виконавця (поява оригінальності, спонтанності творчого самовираження, дивергентності музичного мислення, цілепокладання). Для педагога – це також любов до педагогічної професії, бажання актуалізувати художньо-творчий досвід.

З метою визначення особливостей пізнання магістрантами мистецької, педагогічної і наукової інформації пропонуємо розуміння “суті пізнання як осягнення тотожності об’єкта і суб’єкта, прихованої за їх зовнішньою відмінністю” [8, 414]. Інакше кажучи, пізнання вважається процесом руху людської думки до об’єктивного знання, повного і всебічного розкриття сутності явища, що вивчається. Пізнання складається з чисельних аспектів взаємодії людського мислення й об’єктивно існуючої природи, головний серед яких – здатність мислення “копіювати”, відображати об’єктивну дійсність. В основі всієї пізнавальної діяльності лежить відображення, воно пов’язує буття і свідомість. В.Сидоренко, П.Дмитренко узагальнюють розуміння пізнання як процесу цілеспрямованого активного відображення світу в свідомості людей, зумовленого суспільно-історичною практикою людства. На відміну від нижчих форм відображення воно здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактні для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини [7, 117].

Спостереження практики доводять, що мистецьке пізнання в тій його частині, що стосується сприйняття, як процесу і результату приймання і усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах [6, 88], характеризується такими аспектами, які віддзеркалюють його мотиваційні засади. Необхідним у цьому контексті є формування мотиваційно-художньої установки магістранта. Безперечно, художні інтереси студента залежать від його схильності до творів мистецтва певного настрою; особливостей художнього досвіду; знань закономірностей розвитку мистецтва (стилі, напрями, жанрові особливості тощо); наявності виконавських умінь і навичок. Проблеми сутності пізнання мистецтва попри наявність багатоаспектних досліджень містять значні резерви для подальших наукових розвідок.

Специфічним змістом оцінювальної діяльності магістрантів як процесу і результату з’ясування міри естетичної довершеності художніх творінь (за Г.Падалкою) є забезпечення їх особливого ставлення до навчання, сутність якого полягає у формуванні їх здатності до оволодіння різноманітними засобами оцінювання в різновидах професійної діяльності: науково-дослідницькій, музично-фаховій, педагогіко-практичній. В процесі оцінювання магістрант досягає вищого прояву професійного мислення як особливої форми внутрішньої діяльності. Порівняно з пізнанням оцінювальна діяльність найбільш продуктивно реалізується у процесі адекватного ставлення до результатів попередньої навчальної діяльності магістрантів та визначення шляхів її подальшого вдосконалення.

Оцінювальна діяльність передбачає спонукання студентів магістратури до оцінювання та мисленнєвої інтерпретації навчально-практичних дій і операцій, що стимулює магістрантів до визначення способу продуктивного виконання навчально-фахових завдань. Суттєвими ознаками реалізації оцінювальної діяльності є критичне ставлення магістрантів до змісту навчальної інформації, а також оволодіння магістрантами рядом послідовних і взаємопов’язаних оцінних і інтерпретаційних дій, спрямованих на досягнення певного навчального результату. Активізація мислення магістрантів з опорою на розвиток їх здатності до оцінки і інтерпретації отриманої інформації ґрунтується на оптимальному поєднанні процесів формування у студентів засобів та практичного оволодіння необхідними прийомами діяльності.

В контексті музично-педагогічної освіти оцінювальна діяльність найбільш плідно реалізується в процесі оволодіння магістрантами мистецтвом музичного виконання, художня результативність якого безпосередньо залежить від сформованості їх інтерпретаторських умінь.

Творчий характер мистецтва виконання, варіантна множинність інтерпретації дають підстави для ствердження того, що виконувати музичні твори треба з урахуванням специфіки слухачької аудиторії,

закономірностей світовідчуття. Важливо сприяти виникненню у майбутніх викладачів установки, своєрідної націленості на досягнення не просто виразного виконання, а такого, яке могло б зацікавити публіку. Від магістранта – майбутнього фахівця вимагається особлива майстерність орієнтації у викладанні на слухачські можливості публіки (чи то дитячої аудиторії, чи то студентської).

Суб'єктне ставлення магістранта до художньої дійсності має відшліфовуватися за допомогою оцінки як “встановлення відповідності кількісно-якісних характеристик якогось об'єкта щодо певних вимог орієнтирів суб'єкта” [6, 117]. Забезпечення необхідної музично-естетичної орієнтації магістрантів висуває завдання знаходження таких засобів розвитку емоційно-оцінного ставлення студентів до творів мистецтва, які б акцентували емоційність, невимушеність їх естетичної оцінки. Естетична оцінка, що виникає у магістранта, пов'язана з особливостями розвитку його сприйняття, уявлень і досвіду емоційного ставлення до художніх цінностей. При цьому деонтологічні форми уявлення про ідеал, певні норми прекрасного і піднесеного не повинні переважати в естетичній свідомості, бо тоді магістрант залишається нездатним до сприйняття й оцінки нової для себе естетичної інформації. Лише гнучкість музично-образного мислення магістрантів, їх здатності до творчого пошуку сприяють адекватній естетичній оцінці художніх новацій. Отже, ми інтерпретуємо естетичну оцінку як раціонально-емоційний акт, через який магістрант здійснює вибір у різнобарвному світі художньої творчості.

Особистісний підхід визначає можливість розглядати формування ціннісних орієнтацій як процес, залежний від спрямованості, установок особистості, стрижнем яких у музичній навчальній діяльності магістрантів виступають їх естетичні ідеали і смаки. За думкою Г.Падалки, йдеться, насамперед, про дві функції естетичних ідеалів і смаків: спонукальну, пов'язану зі стимулюванням творчої діяльності, і коректувальну, пов'язану з удосконаленням художньо-продуктивних результатів цієї діяльності [6, 94].

Орієнтація навчально-виховного процесу на магістерському рівні на засвоєння студентами нетрадиційних жанрів і елементів художньої культури передбачає активну оцінювальну позицію з їх боку. У формуванні новаторської спрямованості навчання вирішальну роль відіграють дії по розпізнаванню художньо досконалих і творчо перспективних напрямків у мистецтві, що відокремлює естетично цінне від псевдооригінального. Таке спрямування оцінювальної діяльності ґрунтується на положенні, згідно якого музично-естетичний інтерес, потреба у активному пошуку має виникати на тлі позитивної реакції.

Наявність інтересів студентів до майбутньої професії, розвиненість мотивації до вивчення музичного мистецтва, опанування технології музичного виконавства неодмінно позначається на розвиткові таких важливих особистісних якостей як самоактуалізація, самооцінка, саморозвиток, самоствердження особистості. Саме усвідомлення студентом власних можливостей, своїх природних здібностей, рівня підготовки, здатність до адекватної оцінки своєї власної навчальної діяльності та окреслення шляхів подальшого розвитку професійного зростання забезпечить майбутньому фахівцю реалізацію особистісного потенціалу та самоствердження у майбутній діяльності.

Результатами естетичного оцінювання виступають прояви смаку магістрантів як системи почуттєво-раціональних схильностей особистості, що виростають на ґрунті соціально детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне і спонукають його до активної, відповідної ідеалу мистецької діяльності. Завдання майбутньої фахової діяльності магістрантів висувають необхідність формування художнього смаку, уміння відрізнити ціннісне в художній практиці. Художній смак кожного магістранта, безумовно, є суто індивідуальним утворенням, яке пов'язане з його емоційними, інтелектуальними і психофізіологічними особливостями. Зміст і результати залучення молоді людини до естетичних цінностей зумовлено художнім спрямуванням підходів в її діяльності в умовах конкретного соціального середовища. В умовах пізнання магістрантами нових жанрів, форм і стильових напрямків у музичному мистецтві успішність розвитку художнього смаку визначається необхідністю розкриття образної змістовності твору, співвідношення його з ідеальним уявленням цінності, вибором адекватних засобів музичного втілення. Принципово нову якість у засвоєнні цінностей музичної культури забезпечує розвиток умінь порівняння магістрантами музичних явищ різних епох, стилів і жанрів. Такий підхід у музично-фаховій підготовці магістрантів уможливує вибір з усього розмаїття культури тих зразки, в яких з усією повнотою втілені цінності сьогодення.

Творче спрямування діяльності магістрантів у процесі навчання виступає необхідною умовою підготовки фахівців, найважливішим орієнтиром становлення їх професійної культури. Діяльнісно-творча активність має пронизувати музично-теоретичний і музично-виконавський розвиток студентів, формування їх педагогічної майстерності, оволодіння уміннями науково-дослідної роботи. Активізація навчально-творчої діяльності як фактор забезпечення професійної самостійності майбутніх фахівців магістерського рівня і реалізується завдяки створенню організаційно-методичної

системи, що передбачає систематичне використання збалансованих комплексів творчих завдань в усіх різновидах магістерської підготовки. У напрямку цих міркувань виявляється суттєва роль стимулювання студентів магістратури до творчої діяльності. “Викладач не в змозі “змусити” студента вольовими розпорядженнями творити, але виховати смак до творчості, постійне бажання займатись творчою діяльністю – пряме завдання навчально-виховного процесу в системі музично-педагогічної освіти” [6, 94].

Ми виходимо з твердження, що формування ціннісних орієнтацій є тим спонукальним чинником, який активно залучає майбутніх учителів до творчої діяльності. У зв'язку з окресленою вище позицією, слід звернутися до сучасних музично-педагогічних досліджень (Е.Абдуллін, Л.Арчажникова, Л.Казанцева, В.Муцмакер, Г.Падалка, В.Ражніков, Л.Рапацька, О.Рудницька, Г.Ципін, Г.Щербакова, О.Щолокова), які виступають теоретико-методологічною основою для пошуку, реалізації й вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. Вихідні положення вищеназаних досліджень впевнено доводять, що становлення особистості (художнє, інтелектуальне, емоційне) є результатом втілення її творчих можливостей, активізації інтелектуальних та емоційних ресурсів для осмислення, переживання й інтерпретації мистецьких творів.

Багатогранність та невичерпність означеної проблеми обумовлена самою природою музичної діяльності, в якій нероздільно поєднується раціо та емоціо, репродукція та творення, об'єктивне та суб'єктивне (Л.Виготський, В.Медушевський, Є.Назайкінський, А.Сохор). Саме творча природа музичного мистецтва відкриває особливо великі можливості для розвитку творчості вчителя музики, адже вона проявляється через стимулювання багатовимірних осмислень художнього образу, актуалізацію емоційно-ціннісного ставлення, інтерпретування внутрішніх (глибоко усвідомлених) зразків музичного мистецтва, через пошук особистісних художніх смислів у процесі осягнення композиторської ідеї, художнього образу та смислу твору. Вирішальну роль у цьому процесі відіграють музично-слухові уявлення, інтелект музиканта, його слухового та виконавсько-технологічного досвіду.

Оскільки методологічним постулатом сучасної мистецької освіти є домінування особистісних функцій у навчальному процесі та, водночас, розвиток неповторно суб'єктивного, емоційно-особистісного ставлення до світу, самого себе і своєї діяльності (О.Рудницька), актуальною є аналітико-інтерпретаційна діяльність майбутнього фахівця, що стане основою його творчості як виконавця та педагога.

Для нашого дослідження основоположною є позиція Г.Падалки щодо розуміння творення в мистецтві як процесу і результату винайдення нового, того, чого раніше не було в мистецтві. В свою чергу, навчальна творчість передбачає досягнення мистецьких результатів, які є новими для учня і не обов'язково містять об'єктивну новизну [6, 89]. Науковець визначає провідні компоненти навчальної творчої діяльності, серед яких: логічне мислення, емоційні переживання; інтуїтивне осягнення змісту художніх образів; уява [6, 115-116]. Оскільки навчальна діяльність магістрантів в галузі творчості відзначається певною специфікою, доцільно використовувати опосередковані педагогічні підходи, які б сприяли активізації творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Таким чином, обґрунтування єдності пізнавально-пошукової, оцінювально-інтерпретаційної і творчо-продуктивної діяльності в навчальному процесі на магістерському рівні виступає концептуальною позицією наших дослідницьких пошуків у галузі музично-педагогічної освіти. До того ж, теоретичною основою реалізації цієї єдності тлумачиться консолідаційний підхід, яких дозволяє, поряд із урахуванням специфічності кожного із означених різновидів діяльності, не протиставляти їх як такі, що виключають одна одну, а забезпечує досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій студентів магістратури.

Насамкінець вважаємо за доцільне зазначити, що подальший розгляд проблеми має стосуватись питань визначення специфіки формування музично-виконавської культури майбутніх фахівців, методики формування їх педагогічної майстерності, взаємодії їх фахових і наукових умінь тощо.

Література

1. **Абульханова-Славская К. А.** Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
2. **Леонтьев А. Н.** Психология образа / А. Н. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та, серия 14 “Психология”, 1979. – № 2. – С. 146-149.
3. **Маслоу А.** Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу ; пер. с англ. Г. А. Балл. – М. : Смысл, 1989. – 42 с.

4. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 495 с.
5. *Падалка Г. М.* Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін) : методичні рекомендації / Г. М. Падалка. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. – 33 с.
6. *Падалка Г. М.* Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
7. *Сидоренко В. К.* Основи наукових досліджень : навч. посібник для вищих педагогічних закладів освіти / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – К. : РНЦ “ДІНІТ”, 2000. – 259 с.
8. *Філософія* : підручник для вищої школи / За ред. В. Г. Кременя, М. І. Горлача. – 3-є вид., перероб. та доп. – Х. : Прапор, 2004. – 736 с.

УДК 390+379.036+ 378.18.017:930.85

У Іфан

МЕТОДИКА ВДОСКОНАЛЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ

В статтє рассмотрена проблема подготовки будущих учителей музыки к работе в полиэтнической образовательной среде. Раскрыта компонентная структура этнокультурной компетентности будущего учителя музыки как основы его этнокультурной подготовки в целом. Предлагаемая комплексная методика состоит из принципов, педагогических условий и форм профессионального обучения, где они применяются.

***Ключевые слова:** этнокультурная подготовка, этнокультурная компетентность будущего учителя музыки, региональный подход, поликультурная образовательная среда.*

Етнокультурний компонент фахової підготовки майбутніх учителів музики останнім часом стає об'єктом досліджень багатьох вчених як в Україні, так і в Китаї. В цих державах, як і в інших, що характеризуються поліетнічним складом населення, спостерігаються два протилежних явища в сфері культури: тяжіння до етнічної самоідентичності усіх національних меншин та тяжіння до ідеї національної державності. Ці процеси найбільш повно проявляються через народне мистецтво, традиції та обряди. Таке явище є соціально природним: культурний простір в таких державах є інтегровано-динамічним цілісним утворенням, складовими якого і є різнобарвні етнохудожні прояви різних народів, що доповнюють один одного, даючи один одному певний запас духовної енергії, розвиваючи своє та підтримуючі інше.

З педагогічної точки зору, така динаміка не може не цікавити педагогіку мистецтва, оскільки саме через мистецтво, особливе народне, здійснюється духовний саморозвиток окремих народів та національне оформлення художньо-культурної сфери держави. З цього погляду підготовка майбутніх учителів музики має бути орієнтована на практику в поліетнічному культурному середовищі. Слід відзначити, що в циклі дисциплін фахового спрямування не має такої, яка б спрямовувалась на етнокультурний компонент підготовки. Дисципліни «Народознавство і фольклор України» не достатньо щодо повного вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів музики до фахової діяльності в поліетнічному культурному середовищі. На наш погляд, ця проблема не може бути вирішеною в межах однієї дисципліни; до неї слід підходити комплексно і цілеспрямовано. Отже, *актуальність* даної статті підтверджується з одного боку, поширеною увагою науковців щодо питань етнокультурної компетентності вчителя (С.І.Архангельський, Г.П.Блінова, Б.С.Гершунський, В.І.Горовий, С.В.Галоян, В.В. Давидов, О.І.Давидова, М.С. Жиров, Н.Д. Никандрова, П.І. Пидкасистий, В.А. Сластенін, А.І. Субетто, Цяо Ян), зокрема вчителя музики (З.П.Батрукова, Лю Цін, Л.С.Майковська, О.Д. Трофімова, Чжан Цзюнь, І.Ф.Юсупов, О.Н.Яковлева), з іншого, актуалізацією компетентнісного підходу (І.А. Зимня, З.Ф. Зеєр, А.М.Павлова, З.З.Симанюк, Р.І.Солодихін, П.П.Терехов), а також відсутністю чітко визначених методичних основ формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музики в наш час, коли така компетентність є конче потрібною в певних поліетнічних умовах.

У контексті зазначеного у нашому дослідженні одним з атрибутів фахової підготовки було визначено етнокультурну компетентність. Уточнення її структури показало, що вона складається за наступного: *етнокультурна пізнавальна активність*, яка передбачає наявність етнокультурної освіченості, розуміння світоглядних особливостей етносів, котрі мешкають в певному регіоні, їх народних традицій, особливостей мистецтва, народної творчості; *етнокультурна художня комунікативність*, що передбачає вміння вести художній діалог на принципах культурного