

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО»
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

УДК 378.14:785]:378.016:78.09

ВАН БІНЬБІНЬ

**ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ
ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ**

01 – Освіта/Педагогіка

014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Подається на здобуття
наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Ван Біньбінь

Науковий керівник – Ніколаї Галина Юріївна, доктор педагогічних
наук, професор

Одеса – 2021

АНОТАЦІЯ

Ван Бінбінь. Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2022.

Зміст анотації

Дисертація присвячена проблемі формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

У дисертації представлено теоретичне обґрунтування та запропоноване нове розв’язання проблеми формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Актуальність дослідження визначається потребою суспільства в модифікації вищої школи, зокрема підготовки магістрів музичного мистецтва, з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору, які зумовлені глобалізаційними і транскультурними процесами, глобальним комунікативним поворотом від когнітивної моделі до комунікативної транскультурної і трансверсальної в освітніх стратегіях і практиках різних країн. Доведено, що широта і гнучкість концепту транскультурності свідчить про можливість його конкретизації в галузі музичної педагогіки з урахуванням резервів інтернаціоналізації вищої освіти, студіювання міжнародних досліджень мистецького профілю, спілкування з інокультурними здобувачами, інструментального музикування тощо.

Дослідження визначає сутність транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва як їхню здатність пошукувати і

знаходити наднаціональну єдність світового культурного простору засобами музичного мистецтва, зокрема усвідомлювати художньо-образний зміст музичних артефактів й інтерпретувати його в контексті сучасних геокультурних процесів, що дозволяє магістрам музичного мистецтва бути затребуваними в якості викладачів і виконавців-інструменталістів у будь-яких країнах.

Дослідження довело, що контент формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва обов'язково має включати три аспекти, які корелюються між собою: національний (виконує функцію самоідентифікації особистості як представника певної нації); інокультурний (дозволяє особистості вступати в рівноправний діалог з полікультурним оточенням); загальнолюдський («включає» особистість в сучасні цивілізаційні процеси й залучає її до загальнолюдських аксіологічних орієнтирів).

У дослідженні обґрунтовано структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що включає такі взаємопов'язані компоненти, як от: **світоглядний** (забезпечує транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном, діагностується за допомогою інтенційно-ціннісного критерію), **досвідний** (обіймає транскультурну обізнаність з інструментальною музикою різних геокультурних регіонів і здатність адекватно відтворювати її зразки, може оцінюватись за допомогою когнітивно-технологічного критерію) і **творчий** (включає здатність створювати й розповсюджувати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру, діагностується за допомогою креативно-продуктивного критерію), опанування якими дозволяє випускникам музично-педагогічних факультетів бути затребуваними на міжнародному ринку праці й успішно виконувати свою функцію проводиря музичного мистецтва в умовах геокультурних процесів. Доведено, що з огляду на такий ключовий концепт транскультурності, як комунікація, комунікативні знання та навички

іманентно входять до структури кожного компоненту транскультурної компетентності і діагностуються за відповідними показниками.

У дослідженні визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки. Вони включають: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів-магістрантів (спрямована на актуалізацію позитивних мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у сфері музично-інструментальної діяльності в різних її видах); оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності (конструювання її контенту на основі порівняльно-зіставного ознайомлення здобувачів із жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети й використання наднаціональних засобів музичної виразності; актуалізація міжпредметних зв'язків; добір та реалізація широкого спектра традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу); активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Ефективність і доцільність упровадження запропонованої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та педагогічних умов її реалізації підтверджено результатами формувального експерименту. Експериментальним шляхом встановлено, що оптимальними засобами формування транскультурної компетентності здобувачів вищої освіти є аранжування та обробки музичного фольклору у процесі їхньої музично-інструментальної підготовки, що здійснюється переважно в класах гри на фортепіано, скрипки та особливо саксофона, який носить яскраві ознаки транскультурності.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці та апробації методики поетапного формування транскультурної компетентності

майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, упровадженні теоретичних положень дисертаційного дослідження, зокрема стосовно тлумачення ключових понять, конкретизації транскультурного концепту мистецької освіти, його генези в межах жанрово-стильової парадигми та етномузикології в окремі теми курсів «Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики» та «Світова художня культура». Матеріали дисертації стосовно актуалізації транскультурних засобів виразності, створення надкультурних зразків музичної творчості, зокрема використання джазових засобів виразності в перекладеннях та обробках для саксофона фольклорних зразків різних народів, творів відомих композиторів та популярної музики, дискретно впроваджено в курси «Основи теорії музики та практичного музикування», «Аранжування та імпровізація», «Аналіз та інтерпретація музичних творів».

Ключові слова: транскультурна компетентність, майбутні магістри музичного мистецтва, інструментальна підготовка, методика формування транскультурної компетентності.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ АВТОРА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван Бінбін. (2018). Поняттєво-термінологічне поле дослідження проблеми формування полікультурної компетентності магістрантів-саксофоністів: Науково-педагогічний дискурс. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2(12), 58-67.
2. Ван Бінбін. (2021). Педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Інноваційна педагогіка*(40), 58-62. doi:10.32843/2663-6085/2021/40.12
3. Ван Бінбін, & Ніколаї, Г. (2021). Структура транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 5(109), 305-316.

Статті в іноземних наукових періодичних виданнях

4. Wang Binbin. (2021). Методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3(39), 10-15.
5. Wang Binbin. (2020). Theoretical and methodological aspects of transcultural competence formation in masters of musical art in the process of instrumental training by means of arrangements and musical adaptations. *The scientific heritage*, 50, 3-6.

Праці апробаційного характеру

6. Ван Біньбінь. (2019). Проблеми підготовки саксофоністів в Китаї. *Матеріали VI Міжнародної електронної науково-практичної конференції "Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики" (м. Переяслав-Хмельницький, 14-15 березня 2019 року)*. Мелітополь: Поліграфічний центр "Люкс".
7. Ван Біньбінь. (2019). Теоретичні основи дослідження проблеми полікультурної компетентності студентів-саксофоністів. *Матеріали I Всеукр. наук-практ. конф. здобувачів ВО та молодих учених "Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи" (16 травня 2019 року)*, (сс. 175-178). Кривий Ріг.
8. Ван Біньбінь. (2019). Формування компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки: Мультикультурний підхід. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції "Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи"* (сс. 55-56). Одеса: ФОП Бондаренко М.О.
9. Ван Біньбінь. (2020). Транскультурні контексти створення обробок для саксофону у процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва. *Матеріали і тези VI Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в*

контексті культурного розвитку суспільства" (Одеса, 15-16 жовтня 2020 р.). 3, сс. 19-20. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

10. Ван Бінбін. (2021). Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: Проблеми діагностики. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи"* (16–17 листопада 2021 року, м. Суми). 1, сс. 160-162. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

11. Ван Бінбін. (2021). Теоретичні основи формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва засобами аранжування та інструментальних обробок. *Collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference "Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations"*. 2, pp. 75-77. Amsterdam, The Netherlands: European Scientific Platform.

12. Ван Бінбін. (2019). Теоретические основы формирования транскультурной компетентности магистрантов-саксофонистов из Китая. *Матеріали та тези V Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства"* (17-18 жовтня 2019 р.), 1, стр. 17-18. Одеса.

13. Ван Бінбін. (2021). Формирование транскультурной компетентности магистрантов посредством авторских обработок для саксофона. *Материалы Международной студенческой научно-практической конференции "Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества"* (г. Минск, 21 апреля 2021 г.) (стр. 343-345). Минск: БГПУ.

14. Wang Binbin. (2021). *Panda Saxophone book: Saxophone Arrangement and Methodological Guidelines*. Odessa

ABSTRACT

Wang Binbin. Formation of transcultural competence of future musical art masters in the process of instrumental training. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for Doctor of Philosophy degree in specialty 014 Secondary Education (Musical Art). – State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”. Odesa, 2022.

The contents of the abstract

The thesis is devoted to the problem of transcultural competence formation of future musical art masters in the process of instrumental training.

The dissertation presents a theoretical justification and proposes a new solution to the problem of forming transcultural competence of future masters of musical art in the process of instrumental training.

The relevance of the study is determined by the need of society to modify higher education, in particular training of musical art masters, taking into account supranational trends in international educational space due to globalization and transcultural processes, global communicative turn from cognitive model to communicative transcultural and transversal one in the educational strategies and practices of different countries. It is proved that the breadth and flexibility of the concept of transculturalism indicates the possibility of its concretization in the field of music pedagogy, taking into account the reserves of internationalization of higher education, acquainting oneself with international art studies, communication with foreign culture, instrumental music making and so on.

The study defines the essence of transcultural competence of future masters of musical art as their ability to seek and find the supranational unity of the world cultural space by means of musical art, in particular to understand the artistic-figurative content of musical artifacts and interpret it in the context of modern geocultural processes, which allows musical art masters to be in demand as teachers and performers-instrumentalists in any country.

Research has shown that the content of the transcultural competence formation of future musical art masters must include three components that correlate with each other: national (performs the function of self-identification as a representative of a nation); other-cultural (allows individuals to enter into an equal dialogue with a poly-cultural environment); universal (“includes” the individual in modern civilizational processes and attracts him to universal axiological landmarks).

The study substantiates the structure of transcultural competence of future musical art masters, which includes such interrelated components as: worldview (provides transcultural vision of the musical picture of the world with its value range, diagnosed by intentional-value criterion), competence (embraces transcultural awareness of the instrumental music of different geocultural regions and the ability to adequately reproduce its samples, can be assessed using cognitive-technological criterion) and creative (includes the ability to create and distribute musical-instrumental opuses of transcultural nature, diagnosed by creative-productive criterion), mastering of which allows graduates of music-pedagogical departments to be in demand in the international labor market and successfully perform their function of a guide of musical art in the conditions of geocultural processes. It is proved that taking into account such a key concept of transculturality as communication, communicative knowledge and skills are inherent in the structure of each component of transcultural competence and are diagnosed according to the relevant indicators.

The study identifies pedagogical conditions that ensure the effectiveness of transcultural competence formation of the future musical art masters in the process of their instrumental training. They include: stimulating the motivational-value sphere of the personality of master students (aimed at actualizing positive motives and value orientations for the acquisition of transcultural competence in the field of musical-instrumental activities in its various forms); updating the content and forms of musical-instrumental training organization on the basis of transculturalism (construction of its content on the basis of comparative

acquaintance of applicants with genre and style features of musical cultures of different regions of the world and the use of supranational means of musical expression; range of traditional and innovative forms of organization of the educational process); intensification of the research-creative activities of graduate students in a specially created transcultural educational environment.

The effectiveness and feasibility of implementing the proposed methodology of forming future musical art masters' transcultural competence in the process of instrumental training and pedagogical conditions of its implementation is confirmed by the results of the molding experiment. It has been experimentally established that the best means of forming transcultural competence of higher education applicants are arranging and processing of musical folklore in the process of their musical-instrumental training, which is carried out mainly at piano, violin and especially saxophone classes, which bears strong signs of transculturalism.

The practical significance of the research results lies in development and testing of the methodology for the gradual formation of future musical art masters' transcultural competence in the process of instrumental training, implementation of theoretical provisions of the dissertation research, in particular regarding the interpretation of the key concepts, concretization of the transcultural concept of art education, its genesis within the genre-style paradigm and ethnomusicology in separate topics of the courses "History of the evolution of artistic styles of foreign music" and "World Art Culture". Dissertation materials on actualization of transcultural means of expression, creation of supracultural samples of musical creativity, in particular use of jazz means of expression in translations and arrangements for saxophone of folklore samples of different nations, works of famous composers and popular music, have been discretely introduced in the courses "Fundamentals of music theory and practical music making", "Arranging and improvising", "Analysis and interpretation of musical works".

Key words: transcultural competence, future masters of musical art, instrumental training, methodology of transcultural competence formation.

LIST OF THE AUTHOR'S PUBLICATIONS

Articles in the scientific professional journals of Ukraine

1. Wang Binbin. (2018). Poniattievo-terminolohichne pole doslidzhennia problemy formuvannia polikulturnoi kompetentnosti mahistrantiv-saksofonistiv: Naukovo-pedahohichniy dyskurs. *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia*, 2(12), 58-67.
2. Wang Binbin. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia transkulturnoi kompetentnosti mahistriv muzychnoho mystetstva u protsesi instrumentalnoi pidhotovky. *Innovatsiina pedahohika*(40), 58-62. doi:10.32843/2663-6085/2021/40.12
3. Wang Binbin, & Nikolai, H. (2021). Struktura transkulturnoi kompetentnosti mahistriv muzychnoho mystetstva. *Pedahohichni nauky: Teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 5(109), 305-316.

Articles in the foreign scientific journals

4. Wang Binbin. (2021). Metodychni zasady formuvannia transkulturnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv muzychnoho mystetstva u protsesi instrumentalnoi pidhotovky. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3(39), 10-15.
5. Wang Binbin. (2020). Theoretical and methodological aspects of transcultural competence formation in masters of musical art in the process of instrumental training by means of arrangements and musical adaptations. *The scientific heritage*, 50, 3-6.

Works of the approbation character

6. Wang Binbin. (2019). Problemy pidhotovky saksofonistiv v Kytai. *Materialy VI Mizhnarodnoi elektronnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Rehionalni kulturni, mystetski ta osvitni praktyky" (m. Pereiaslav-Khmelnyskyi, 14-15 bereznia 2019 roku)*. Melitopol: Polihrafichnyi tsentr "Liuks".
7. Wang Binbin. (2019). Teoretychni osnovy doslidzhennia problemy polikulturnoi kompetentnosti studentiv-saksofonistiv. *Materialy I Vseukr. nauk-*

prakt. konf. здобувачив VO та молодих учених "Мистецка освіта: традиції, сучасність, перспективи" (16 травня 2019 року), (ss. 175-178). Кривий Ріг.

8. Wang Binbin. (2019). Формування компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки: Мультикультурні підходи. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції "Світоглядні горизонти місії вчителів Нової української школи"* (ss. 55-56). Одеса: FOP Bondarenko M.O.

9. Wang Binbin. (2020). Транскультурні контексти створення обробок для саксофону у процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва. *Матеріали і тези VI Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства" (Одеса, 15-16 жовтня 2020 р.)*. 3, ss. 19-20. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

10. Wang Binbin. (2021). Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: Проблеми діагностики. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Освіта для ХХІ століття: виклики, проблеми, перспективи" (16–17 листопада 2021 року, м. Суми)*. 1, ss. 160-162. Суми: Вyd-vo SumDPU імені А. С. Макаренка.

11. Wang Binbin. (2021). Теоретичні основи формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва засобами аранжування та інструментальних обробок. *Collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference "Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations"*. 2, pp. 75-77. Amsterdam, The Netherlands: European Scientific Platform.

12. Van Bynbyn. (2019). Теоретическе основи формювання транскультурної компетентності магістрантов-саксофонистов з Кутаїа. *Матеріали та тези V Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства" (17-18 жовтня 2019 р.)*, 1, str. 17-18. Одеса.

13. Van Bynbyn. (2021). Formyrovanye transkulturnoi kompetentnosti mahystrantov posredstvom avtorskykh obrabotok dlia saksofona. *Materyaly Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy "Problemy estetycheskoho obrazovanyia v kontekste ustoichyvoho razvytyia obshchestva"* (h. Mynsk, 21 apreliia 2021 h.) (str. 343-345). Mynsk: BHPU.

14. Wang Binbin. (2021). *Panda Saxophone book: Saxophone Arrangement and Methodological Guidelines*. Odessa

ЗМІСТ

ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	24
1.1. Концепт транскulturності у міждисциплінарному науковому дискурсі.....	24
1.2. Зміст і структура транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті інструментальної підготовки	36
ВИСНОВКИ до розділу 1.....	60
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	64
2.1. Наукові підходи та методичні принципи формування транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва	64
2.2. Педагогічні умови та методи реалізації методики формування транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва	76
ВИСНОВКИ до розділу 2.....	101
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	104
3.1. Дослідження рівня сформованості транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки (констатувальний експеримент)	104
3.2. Інтерпретація результатів перевірки ефективності методики формування транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки	129
ВИСНОВКИ до розділу 3.....	172
ВИСНОВКИ	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
ДОДАТКИ	198

ВСТУП

В українському науковому просторі процеси глобалізації та мультикультуралізації, що підсилюються мобільним зв'язком, комп'ютерними мережами і швидкісними транспортними засобами, призводять до віртуального звуження планетарної цивілізації, до виникнення комунікаційної єдності світової культури, в кінцевому результаті – до транскультурності.

Актуальність дослідження визначається потребою суспільства в модифікації вищої школи, зокрема підготовки магістрів музичного мистецтва, з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору, які зумовлені глобалізаційними і транскультурними процесами. Широта і гнучкість концепту транскультурності свідчить про можливість його конкретизації в галузі музичної педагогіки з урахуванням резервів інтернаціоналізації вищої освіти, студіювання міжнародних досліджень мистецького профілю, спілкування з інокультурними здобувачами, інструментального музикування тощо.

У міжнародному науковому просторі прекурсором транскультурності стали проблеми полікультурності й мультикультурності, які досліджуються багатогранно. Так, у роботах У. Беккета, Дж. Бенкса, А. Радклифф-Брауна, Д. Реджина, К. Уислера з'ясовується сутність полікультурної освіти. Мультикультурний підхід до вирішення проблем музичної педагогіки пропагують П. С. Кемпбел, Б. Раймер, Т. Фольк та ін. Д. Хупс наголошує на необхідності включення до наукового обігу терміну «міжкультурна освіта», а М. Беннетт висвітлює основи становлення полікультурної компетентності особистості.

Сьогодні збільшується питома вага розвідок в річищі компетентнісної парадигми. Проблеми формування професійної компетентності вчителів представлено в дисертаційних дослідженнях В. Баркасі, С. Демченка, В. Калініна, Л. Карпової, І. Мариніна, Г. Мельниченко, Ю. Пінчук, Є. Проворової, Н. Якименко, Н. Яремаки та ін. Серед китайських науковців

проблеми компетентності досліджують Лю Мейхей, Чжан Мейяо, Чжу Цзюньхуа, Чжу Юньтун та ін.; здатність ефективно реалізовувати певну діяльність вивчають Бі Дживан, Ван Інпен, Гуань Шицзе, Пен Юнсуй, Чен Гомін; комплекс знань і умінь, особистісних якостей, емоцій, здібностей і цінностей, що в комплексі дають людині змогу ефективно виконувати певну діяльність вивчають Ден Веньцзюнь Цзян Цзян, Чжан Хунлін, Чжуан Еньпін та Ян Ін. На особливу увагу заслуговують роботи корифеїв фортепіанної педагогіки (Г. Нейгауз, С. Фейнберг, Ю. Цагареллі, Г. Ципін, О. Шульпяков.

У науково-педагогічному просторі України питання полікультурної освіти актуалізується в роботах таких науковців, як Р. Антонюк, І. Бех, Н. Білова, Н. Лавриченко, О. Мілютіна, Г. Ніколаї, Л. Пуховська, О. Реброва, Г. Філіпчук та ін., проблеми багатоманітності культурного середовища та спроможності до міжкультурної взаємодії вивчають І. Зозуля, О. Котенко, І. Лощенова, О. Нечепорук та ін.

Проте проблема формування транскультурної компетентності у здобувачів другого ступеня вищої мистецької освіти практично не була дослідженою. Прагнення оптимально використовувати матеріальні, особистісні та соціальні резерви освітнього процесу вищої школи детермінує наукові пошуки щодо формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Доцільність дослідження обраної проблеми посилюється необхідністю розв'язання суперечностей між:

- актуалізацією проблеми транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва та відсутністю її теоретичного і практичного розв'язання в науково-методичному просторі інструментальної підготовки;
- нагальною потребою вищої школи у кваліфікованих магістрах музичного мистецтва, які можуть досконало виконувати свої професійні функції в будь якій країні світу, та відсутністю методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки;

- необхідністю контролю щодо якості формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та відсутністю визначених критеріїв її оцінювання.

Необхідність розв'язання виявлених суперечностей, актуальність, недостатній рівень теоретичної та практичної розробленості проблеми транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки зумовили вибір теми дослідження: **«Формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», є складником наукової теми кафедри музичного мистецтва і хореографії факультету музичної та хореографічної освіти «Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців мистецького та мистецько-педагогічного профілю в контексті соціокультурної парадигми» (реєстраційний номер 0120U002017). Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (протокол №12 від 27 червня 2018 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці ефективності методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження.

1. Схарактеризувати концепт транскультурності у міждисциплінарному науковому дискурсі.

2. Обґрунтувати зміст і структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті інструментальної

підготовки.

3. Визначити методичні засади та педагогічні умови формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

4. Розробити й експериментально перевірити ефективність поетапної методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Об'єкт дослідження: інструментальна підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Предмет дослідження: методика формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: комплекс загальнонаукових (міждисциплінарний, аксіологічний і культурологічний) та конкретнонаукових (компетентнісний, герменевтичний, консолідаційний і комунікативно-творчий) підходів, які конкретизуються у загальнопедагогічних (народності, культуровідповідності, демократизації), і методичних (єдності етнічних і загальнолюдських цінностей, плюралізму і толерантності, актуалізації транскультурних засобів виразності) принципах, а також низка теоретичних концепцій та ідей щодо транскультурної комунікації (К. Матоба), мультикультурної музичної освіти (Д. Еліот), концепту транскультурності у трактовці В. Велша, ідеї діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер), інтеркультурного, полікультурного та етнокультурного підходів, теорії естетичного виховання (А. Баумгартен, І. Войнар, Р. Інгарден), формування транскультурної компетентності (О.Горбунова), наукові положення й висновки мистецтвознавців, культурологів і освітян щодо традицій і тенденцій розвитку культури, освіти й мистецтва (І. Зязюн, О. Лосєв, М. Коган, О. Рудницька, О. Ростовський, С. Шип та ін.), теоретичних і методичних засад мистецької освіти (А. Козир, О. Лобова, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Олексюк, О. Реброва,

М. Пшиходзіньска, та ін.); музичної та професійної підготовки фахівців у галузі музичного мистецтва (С. Горбенко, Н. Гуральник, А. Линенко, А. Мартинюк, Я. Сверлюк та ін.).

Методи дослідження. Для реалізації мети й розв'язання поставлених завдань дослідження використано комплекс *загальнонаукових* (аналіз, синтез, порівняння, аналогія, зіставлення, систематизація, узагальнення, конкретизація), *конкретнонаукових аналітичних* (термінологічний, проблемний, системно-структурний компаративний, порівняльно-зіставний аналіз наукових джерел) і моделювання, за допомогою яких узагальнено наукові положення щодо концепту транскультурності, визначено сутнісний зміст та структуру транскультурної компетентності у площині музично-інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, конкретизовано методичні засади вирішення проблеми формування їхньої транскультурної компетентності, та *емпіричних* методів (педагогічне спостереження, узагальнення оцінок незалежних експертів, анкетування, тестування, аудіо- та відео-документування) і *педагогічного експерименту*, за допомогою яких було апробовано авторську метелику; *статистичні методи*, які було використано для обробки отриманих експериментальних даних, фіксації результатів вимірювань і забезпечення можливості оцінити педагогічну ефективність проведеного дослідження.

Джерельну базу дослідження становлять законодавчі акти та нормативні документи з питань організації освітнього процесу в ЗВО та підготовки фахівців мистецького профілю, зокрема Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про освіту» (2017), постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (в редакції 2020) та «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (в редакції 2020 р.), Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво», (2020) та інших нормативних документів; розвідки провідних науковців, в яких висвітлено

проблеми підготовки фахівців-інструменталістів у ЗВО, педагогічна періодика, довідкова, навчальна й навчально-методична література з питань інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, відповідна нотна література.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*: здійснено цілісне дослідження формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, конкретизовано сутність досліджуваного феномену як здатність пошукувати і знаходити наднаціональну єдність світового культурного простору засобами музичного мистецтва; обґрунтовано структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва (світоглядний, досвідний, творчий компоненти); запропоновано модель методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва (цільовий, теоретико-методологічний, процесуально-операціональний, оцінно-результативний блоки) та розроблено поетапну методику її реалізації (мотиваційно-орієнтаційний, пізнавально-операціональний, результативно-презентаційний етапи) на засадах домінуючих підходів (компетентнісного, герменевтичного, консолідаційного і комунікативно-творчого), в основу якої покладено низку педагогічних умов (стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх магістрів музичного мистецтва щодо набуття транскультурної компетентності; оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності; активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі).

Конкретизовано концепт транскультурності та споріднений з ним тезаурус наукового дослідження.

Уточнено поняття «інструментальна підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва» з урахуванням нової, транскультурної спрямованості і відповідних принципів та методів.

Подальшого розвитку набули зміст і форми організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскulturності, діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Практичне значення отриманих результатів дослідження визначається ефективністю запропонованої моделі методики. Отримані в ході дослідження висновки можуть бути використані в подальших дослідженнях фахової підготовки здобувачів вищої освіти мистецького спрямування, а також можуть слугувати основою для оновлення й корекції змісту таких навчальних дисциплін, як «Основний музичний інструмент», «Спеціальний музичний інструмент» (саксофон), «Методика викладання гри на музичному інструменті», а також у ході виробничої (педагогічної) практики та оновлення програм підготовки магістрантів вищої музично-педагогічної освіти відповідно до їх спеціалізації. Матеріали дисертації стосовно актуалізації транскulturних засобів виразності, створення надкulturних зразків музичної творчості, зокрема використання джазових засобів виразності в перекладеннях та обробках для саксофона фольклорних зразків різних народів, творів відомих композиторів та популярної музики, можуть бути дискретно впроваджені в курси «Основи теорії музики та практичного музикування», «Аранжування та імпровізація», «Аналіз та інтерпретація музичних творів». Серед практичних результатів дослідження особливого значення має інструктивно-методичне видання «Panda saxophone book», що містить низку авторських перекладень і методичні вказівки щодо їх опанування. Висновки роботи можуть сприяти оновленню змісту навчальних дисциплін для спеціальностей 014. Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка від 12.10.2021 р. № 2129/24/1); Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка

№ 3438 від 20.10.2021 р.); Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової (довідка від 15.11.2021 № 751).

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження були оприлюднені у формі виступів і доповідей на конференціях різних рівнів: *міжнародних*: Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики (м. Переяслав-Хмельницький, 2019), Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи (м. Одеса, 2019), Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи (м. Суми, 2019, 2020), Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін (м. Суми, 2019, 2020), Молодь, освіта, наука та мистецтво (м. Умань, 2019, 2020), Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества (г. Минск, 2021), Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations (Amsterdam, 2021), Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства (м. Одеса, 2019, 2020, 2021); *всеукраїнських*: Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи (м. Кривий ріг, 2019), Художні практики та мистецька освіта у кроскультурному просторі сучасності (м. Полтава, 2019), Сучасне мистецтво: науково-методичний та практичний аспекти (м. Умань, 2019); обговорювалися на засіданнях кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (2019 – 2021 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення й результати дисертаційної роботи представлено в 14 публікаціях автора, з них 3 статті у наукових фахових виданнях України, 2 – у наукових зарубіжних виданнях, 8 – праць апробаційного характеру, 1 – інструктивно-методичного.

Особистий внесок здобувача полягає у визначенні структури транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва. [3].

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до

кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (разом 181 найменувань, з них 40 іноземними мовами) та додатків. Основний текст дисертації складає 170 сторінок, загальний обсяг роботи – 270 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Концепт транс культурності у міждисциплінарному науковому дискурсі

Сьогодні в стратегіях і практиках, що існують в міжнародному просторі вищої освіти, спостерігається глобальний комунікативний поворот від когнітивної її моделі до комунікативної, транскультурної і трансверсальної, що ставить концепт транскультурності в епіцентр теоретичних пошуків. Їх інтенсивність зумовлена потребою, по-перше, визначити наявний стан, позитивні та негативні сторони транскультурних процесів і, по-друге, здійснити спробу виявити тенденції їх розвитку, що можуть мати наслідки у майбутньому.

Аналіз широкого кола полідисциплінарних досліджень засвідчив, що концепт транскультурності трактується науковцями в залежності від обраної світоглядної парадигми. Так, в контексті глобалізації транскультурні процеси руйнують замкненість традиційних культур. За Метью Гордоном з його концепцією супермаркету культури «людство розпрощалося зі світом культурної мозаїки, що складалась із окремих розрізнених елементів і меж. Культурні відносини все частіше пронизують світ наскрізь». (Gordon, 2005: 17). У річищі постмодернізму мова йде про зникнення кордонів і знищення локальних культур задля створення нової, єдиної для всіх культури. Зокрема, на думку представника німецького постмодернізму В. Велша, транскультурність «не є ані зустріччю, ані діалогом двох монолітних культур». Філософ стверджує, що транскультурність руйнує цілісність культур, «просякає їх, стаючи присутнім атрибутом сучасних суспільств» (Welsch, 2004: 14).

Концепт транскультуралізму є суголосним пафосу синергетичного підходу, він трактує сучасну культуру як **перехідну, відкриту й нестабільну**, трансформаційну. «Транскультуралізм мобілізує і експлікує висунуті культуралізмом визначення культури, зокрема, через виявлення і розгортання нових форм культурної політики. Таким чином, він має справу з можливостями, точками зору і стратегіями», тобто є «концептом культури переходу, для якої характерні контамінація, гібридизація і переплетення» (Горбунова, 2015: 16).

Представники концепції діалогу культур, яку поступово витискують ідеї культуралізму, стверджують що будь-якій культурі притаманна енергія і сила діалогу. Саме завдяки йому актуалізуються смисли культури. Залучаючи прогностичний потенціал ідеї розуміння герменевтики і теорії зустрічі, Біблер стверджує, що будь-яка форма розуміння іншого є діалогом, оскільки «інші свідомості не можна споглядати, аналізувати, визначати як об'єкти, речі – з ними можна лише діалогічно спілкуватись» (В. Біблер, 1990: 17).

Знаний український психолог Іван Бех пропонує проголосити ідею діалогу культур методологічним принципом поряд із принципом культуровідповідності. Теоретична рефлексія дозволяє науковцю розмежувати два типи розуміння культури. Відповідно до першого типу культура визначається як система сталих конструктів (пізнавальних, технологічних, художньо-естетичних, духовно-моральних, комунікативних), а відповідно до другого культура є системою відкритих проблем, які вирішувало людство у своєму історичному поступі. Науковець стверджує, що саме за другого типу розуміння культури можлива стопроцентна реалізація ідеї діалогу культур, що тільки простеживши генезу виникнення конкретних культурних конструктів як цінностей суб'єкт може зайняти активну позицію (Бех, 2013: 80).

Якщо порівнювати з транскультуралізмом концепцію діалога культур, слід також згадати погляди М. Бахтина на ідеологію зустрічі з Іншим, коли

«один сенс розкриває свої глибини зустрівшись з іншим, чужим» і коли ми «ставимо чужій культурі питання, які вона не ставила сама собі» (Бахтин, 1979, с. 335). Саме під час такої «діалогічної зустрічі двох культур вони не зливаються і не змішуються, кожна зберігає свою єдність і відкриту цілісність, але вони взаємно збагачуються» (там само). Отже, не на процесах «занурення в культуру» будується співпраця і порозуміння, навпроти, для їх ефективності потрібне відсторонення і споглядання. «Існує живуче та однобоке, а тому і не вірне уявлення про те, що для кращого розуміння культури потрібно ніби переселитись у неї, і, забувши про свою, дивитись на світ очима цієї чужої культури» (Бахтин, 1979, с. 334).

Для нашого дослідження важливо поняття «межі», яке запроваджують М. Бахтін і В. Біблер, межі в сенсі трансграничної території, на якій все проблеми слід вирішувати шляхом діалогу. Заважимо, що культурні кордони умовні, вони часто не збігаються з реально існуючими державними кордонами. Проте культура пізнає саму себе і самостверджується, тільки опинившись на межі з іншою культурою і, усвідомивши свою знаковість, починає закріплювати культурні кордони.

Запобігати міжнаціональним і расовим конфліктам покликана інтеркультурна освіта. Наприкінці минулого століття процес її впровадження координують на міжнародному рівні ЮНЕСКО, Рада Європи, Міжнародне бюро освіти тощо. В Україні теж було прийнято низку законів і постанов, які регламентують діяльність органів законодавчої та виконавчої влади з питань національного, поліетнічного та поліконфесійного регулювання суспільного життя. Правовою основою є Декларація про державний суверенітет України, Конституція України, Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні», Закони «Про національні меншини в Україні», «Про свободу совісті та релігійні організації», «Про освіту», «Про об'єднання громадян», «Про мови в Україні», а також міжнародно-правові документи, які ратифіковані в Україні.

Інтеркультурності приділена увага в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», де, серед завдань виховання говориться і про формування інтеркультурного менталітету, сприйняття культурного плюралізму і загальнолюдських цінностей.

Концепція інтеркультурної освіти й виховання школярів і студентської молоді засобами музичного мистецтва, що була розроблена в межах держбюджетного проєкту МОН України, наглядно демонструє процедуру наповнення її конкретним змістом і визначенням організаційних форм. Уведення до змісту музичної підготовки школярів та студентів інтеркультурної складової, забезпечення навчально-виховного процесу спеціальною педагогічною технологією, визначення напрямів інтеркультурної діяльності іноземних студентів у сфері музичної культури – все це ставало потужним фактором успішності реалізації концепції інтеркультурної освіти й виховання (Інтеркультурне виховання, 2015). Основні положення концепції передбачають таке.

Перший блок стосувався програмно-методичного забезпечення реалізації проєкту.

1. Уведення до програм і підручників з музичного мистецтва (1-й – 4-й класи) інтеркультурної складової (підручники О. Лобової).

2. Детальне знайомство учнів основної школи з музичними культурами країн, що межують з Україною (Білорусі Молдови, Польщі, Росії, Румунії, Словаччини, Угорщини), за спеціальною програмою, затвердженою МОН України.

3. Компаративне вивчення майбутніми вчителями вибраних європейських музичних культур – за програмою спецкурса (Інтеркультурне виховання, 2015).

Другий блок стосувався змістового наповнення проєкту.

1. Наявність у змісті інтеркультурної освіти засобами музичного мистецтва чотирьох наскрізних тем (державні гімни та символіка країн-сусідок, народна музика, її стилізація у творах видатних композиторів, сакральна музика

та реквієм).

2. Здійснення вибору музичних культур за визначеними критеріями (географічна близькість, функціонування в обраних країнах єврейської та/або ромської музичних культур, наявність в середині окремих країн міжетнічної неприязні, спільна історична доля, сталі культурні зв'язки).

3. Порівняння означених музичних культур у межах чотирьох наскрізних тем; формування у школярів і студентів інтеркультурних компетентностей стосовно ведення міжкультурного діалогу, подолання стереотипів, а також здатності плекати культурну пам'ять.

4. Цілеспрямований і ретельний вибір музичного матеріалу з метою створення картини стилістичних ідіом окремих культур (Інтеркультурне виховання, 2015).

Третій блок стосувався організаційно-методичного забезпечення проєкту (Інтеркультурне виховання, 2015).

1. Системне використання мультимедійних засобів з метою реалізації принципу наочності на сучасному технологічному рівні;

2. Обґрунтування організаційно-педагогічних засад інтеркультурної діяльності університетських осередків культури.

3. Створення культурно-мистецького центру студентської творчості та дозвілля, де представники різних національностей та конфесій спілкуються у процесі спільної мистецької діяльності;

4. Створення багатонаціональних творчих колективів аби стимулювати бажання студентів досягати консенсусу на загальних підставах, жити разом в одному суспільстві; відчувати радість співтворчості в інтеркультурному музично-виконавському колективі (Інтеркультурне виховання, 2015).

Теоретичні засади сучасної мультикультурної освіти розроблялись американськими науковцями у другій половині минулого століття в межах концепції мультикультуралізму. Було створено значний масив методичного забезпечення мультикультурної освіти.

Теоретичне обґрунтування мультикультурної освіти в американській педагогіці здійснено такими науковцями, як Г. Бейкер, Д. Бенкс, К. Беннет, А. Віллеґас, Ю. Гарсія, П. Горські, К. Грант, Г. Жиру, Ж. Ірвін, К. Кларк, П. Макларен, П. Ремсі, К. Слітер та ін.

Американські науковці досліджували проблеми мультикультурності у різних напрямках: розвиток теоретичних засад полікультурної освіти (Д. Бенкс, К. Беннет, С. Ніето, П. Горські), вивчення диверситивності американського суспільства (Л. Дерман-Спаркс, Ж. Ірвін, П. Ремсі, М. Меннінг), врахування соціополітичного контексту (П. Боуд, Д. Голлнік, С. Ніето, В. Паркер), в реаліях міжособистісних стосунків в умовах впливу глобалізаційних процесів (К. Грант, Д. Леї, Дж. Лінч, М. Сайн, Д. Джонсон, Р. Джонсон), в умовах шкільного навчання (М. Садкер, Д. Садкер, Т. Перрі), університетської освіти (Г. Болл, С. Беркович, Д. Доусет, Дж. Нордквіст, П. Ольсон, Л. Фрімен, Д. Боумен), педагогічної освіти (Н. Беррі, Д. Гудлед, Д. Лехнер, М. Ваврус, Ж. Гей, К. Цейхнер, П. Тідт та А. Тідт). У процесі дослідження з'ясовано, що теорія мультикультурної освіти стала концепцією освітньої реформи в США.

З'ясовано, що концептуальними підходами до полікультурної освіти (К. Грант, К. Слітер) в американській педагогіці є: навчання студентів із особливими потребами та студентів, що належать до різних культурних груп. У статті «Роздуми щодо інтеркультурної комунікації» «Bemerkungen zur interkulturellen Kommunikation» Герман Курцке стверджує, що поняття «інтеркультурна комунікація» визначається як спілкування між носіями різних мов і різних культур на засадах рівності, поваги, толерантності тощо (Інтеркультурне виховання, 2015).

Аналіз та узагальнення широкого кола міждисциплінарних джерел дозволяє стверджувати, що в роботах О. Аракеляна, Дж. Бенкса, О. Джуринського, З. Малькової та ін. використовується поняття полікультурної освіти. Обґрунтування її мети, змісту й функцій здійснено у розвідках С. Аругюнова, Ю. Бромля, Дж. Гарсія, В. Єршова, В. Макаєва, Л. Супрунової.

Поняттєво-термінологічний аналіз значного масиву наукових досліджень засвідчив неоднозначність використання концептів полікультурності, мультикультурності, інтеркультурності, кроскультурності і транскulturності. Останнє поняття з'явилося на українських наукових об'єктах не так давно.

Зважаємо, що термін «крос-культурний» буквально означає «перетин культур». Відтак, С. Красовський визначає крос-культурну комунікацію як перехресне, взаємне спілкування різних культур (Красовський, 2018: 67). Іван Бех по-іншому трактує крос-культурний діалог – як діалогово історичній вертикалі, а міжкультурний діалог та транскulturний діалог існує в часовій горизонталі, де предметом осмислення виступають паралельні культури (Бех, 2017: 81). І. Бех наголошує на двох основних функціях крос-культурного діалогу: запозичувально-логічній, що, у нашому випадку, спрямована на перейняття певного способу мислення майбутніми магістрами музичного мистецтва (пізнавального, технологічного, художнього, духовно-морального) та стимулювально-пошукової, яка орієнтує здобувачів-магістрантів на інноваційне вирішення актуальних проблем завдяки діалогічності, зіткненню ідей, підходів, способів дій (там само).

У цьому зв'язку С. Красовський вважає, що «нині жодна з культур не може існувати ізольовано, позаяк сама культура є комунікативною системою, а відповідно до теорії систем – жодна система не може розвиватися поза взаємодією з іншими системами, у даному випадку – поза іншими культурними зразками» (Красовський, 2018: 66–67). Науковець стверджує, що саме поняття «комунікація» «втримує насамперед блок механізмів, засобів і способів, за допомогою яких перетворюється й розвивається реальність на всіх рівнях – соціальному, культурному, економічному, політичному тощо» (Красовський, 2018: 66–67).

Сьогодні полілог різних культур став необхідною складовою єдиного освітнього простору країн Євросоюзу (Böhle, 1993). У музичній педагогіці наголошується на важливості накопичення досвіду сприймання музики

різних континентів, інакше її багатства залишаться поза свідомістю представників європейської культури (Kraakauer, 1993).

У європейському науковому просторі накопичено низку педагогічних ідей і концепцій, які можуть стати теоретичною основою розвідок проблеми формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема: педагогіка культури – визнання культурного різноманіття та поваги до цінностей інших культур; педагогіка конфлікту (формування компетентності у веденні перемовин); педагогіка зустрічі (вивчення інших культур через прямі контакти, навички проектування міжкультурних акцій (побудови концепції, структури, змісту та ідеї зустрічей); виховання в дусі миру (усвідомлення миру як однієї з найвищих загальнолюдських цінностей); антирасистське виховання (протидія актам расової ненависті); формування компетентності співпереживання (емпатії) щодо представників інших культур, представників меншин і сусідніх народів (Ніколаї).

Серед теоретичних основ дослідження інтеркультурної освіти і засобами музичного мистецтва в першу чергу виокремимо ідеї мультикультуралізму, теорію естетичного та поліестетичного виховання, дослідження педагогів-науковців у сфері мистецької педагогіки. Зазначимо, що для європейської наукової думки, в першу чергу німецькомовної, більш характерним є використання терміну *інтеркультурна освіта*, а для американської – *мультикультурна*.

Німецький дослідник Крістоф Кейтль, пошукуючи спільне в інтеркультурному та поліестетичному вихованні, стверджує, що воно полягає в «чуттєвому дослідженні феноменів (творів мистецтва) інших культур та епох» (Khittl, 2005: 204-206). Через розвиток своїх можливостей перцепції (грец. – *aisthesis*), яка є ключовим поняттям цього процесу, вихованець звертається до «інших», людей, вихованих в іншій естетичній культурі. Розширення потенціалу власного *aisthesis*, креація його на інші, не знані до того суб'єктом феномени чи явища, з якими він зустрічається у

своєму середовищі або поза власним культурним колом, є одним з важливих завдань такого виховання (Khittl, 2005: 206).

Проблема *інтеркультурної освіти* стає сьогодні однією з основних на теренах Західної Європи у зв'язку з глобалізацією, інтернаціоналізацією освіти та навалом емігрантів з колишніх домініонів. Слід наголосити що ідеї інтеркультурної освіти співзвучні постулатам теорії *естетичного виховання*, яка активно розвивається на теренах Європи у XX ст., у т.ч. у працях видатних польських філософів Р.Інгардена та І.Войнар. На думку останньої естетична освіта входить до складу сучасного гуманістичного дискурсу про людину, людські взаємини, діалог етнічних груп і народів і «охоплює мистецтво, що інтерпретує світ, здобутки культури, а також внутрішній світ людини, який висвітлюється в перетвореній формі у художніх творах» (Wojnar, 1997: 811). Натомість інтеркультурна освіта інспірує «пізнання і розуміння себе, власної культури, свого коріння, приватної батьківщини (індивід з локально- родинним культурним стрижнем, почуттям цінності й гідності в стані зрозуміти інших людей, зрозуміти складність явищ, переборення тенденції замикання у сфері власних цінностей, власного культурного кола на користь відкриття і розуміння інших, шанування відмінностей і трактування їх як чинника розвитку» (Khittl, 2005: 67). Врешті решт для інтеркультурної освіти є важливим «прищеплення поваги і спрямованості на пізнання Іншого, формування вразливості й уміння співпрацювати, пересторога перед спрощеним і деформованим образом Іншого (Khittl, 2005: 68).

Отже, сутність інтеркультурного виховання полягає у стимулюванні особистості до пізнання і розуміння себе, рідної культури, свого коріння, що органічно поєднується з умінням не замикатись у сфері власних цінностей, а прагнути відкрити і зрозуміти Іншого в контексті культурних традицій його народу.

За результатами широкомасштабного аналізу наукової думки доходимо висновку про таке. Усвідомлення поняттєвого дискурсу, що розгортається від

категорії «культурність» через «мульти» потім «інтер» і нарешті «транс», дозволяє порівняти їх між собою. Так, мультикультурність характеризується пасивною толерантністю, тенденцією до паралельного існування культур, інтеркультурність прагне до конструктивного діалогу між культурами, а транскультурність ґрунтується на новому розумінні культури, що прямує в напрямку глобалізації. Отже, концепт транскультурності описує реальні тенденції в розвитку культур і конструює «сценарій ціннісно прийнятного майбутнього» (Горбунова, 2015: 221).

Конкретизуючи концепт транскультурності в річищі компетентнісного підходу, розглянемо спочатку дослідження зі спорідненою проблематикою. Зауважимо, що в останні роки спостерігається розширення поняттєво-термінологічного поля українських досліджень проблеми формування різноманітних компетентностей майбутніх фахівців. Зокрема, Н. Білова висвітлює питання формування полікультурної компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін (Bilova, 2018). О. Котенко досліджує розвиток полікультурної компетентності майбутніх учителів світової літератури в системі післядипломної освіти (Котенко, 2011). Г. Ніколаї пошукує шляхи формування інтеркультурної компетентності студентської молоді засобами музичного мистецтва (Ніколаї, 2015). Є. Проворова наголошує на важливості комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики (Проворова, 2008).

Для розуміння сутнісного змісту концепту транскультурності до термінологічного поля нашого дослідження слід включити й поняття *аккультурація*. Термін *acculturare*, що походить від латинського *ad* (до) і *cultura* (утворення, розвиток), було запроваджено в другій чверті минулого століття американськими етнографами та соціологами в контексті дослідження сучасної їм культури індіанців і ступеня асиміляції останніх до домінувальної культури. Аккультурація має багатовекторну природу, є результатом взаємовпливів культур, а не повного поглинання однією інших, проте вона передбачає, між іншим, прийняття норм поведінки і взагалі

культури домінувальної етнічної спільноти. Не зайвим буде звернення до думки антрополога Франца Боаса, який стверджував, що немає людей, культурний розвиток яких не підпав би під вплив іноземної культури (Boas, 1940: 626.) Наголосимо, що у процесі акультурації вирішуються дві здавалось би протилежні проблеми: входження в інокультуру та бажання зберегти свою культурну ідентичність.

Ще одним терміном, що потрапляє у поняттєве поле наших розвідок, є *транскультурація*. Вперше означене поняття було запроваджено в 1940 році кубинським антропологом Ф. Ортисом (Ortiz, 1995). Науковець вивчав динаміку складних процесів культурної взаємодії, коли домінувальна культура весь час знаходиться під тиском культур, які вона пригнічує, і вимушена відповідно еволюціонувати. Результатом такого взаємного впливу стає народження нових смислів і нових культурних кодів. Яскравий тому приклад радянських часів становить «нова спільнота – радянський народ».

Наприкінці минулого століття в соціогуманітарних наукових дослідженнях актуалізується проблема культурної глобалізації, коли в сучасних «альтернативних критичних моделях» поняття транскультурації переосмислюється. У межах соціально-гуманітарних наук розуміння того, що транскультурація базується на культурному полілозі, коли повного синтезу культур не відбувається: вони зустрічаються, взаємодіють але зберігають власне право на «непрозорість». Також з'являються дослідження щодо транслінгвальної літератури, в якій «суржик» перестає бути недоліком, а стає джерелом творчості. Так, Б. Хорнер вважає мовні відмінності за методичний ресурс і висловлює судження, що «транслінгвальний підхід обіцяє оживити навчання письма та мови» (Horner, 2011: 67). У музиці в цьому плані можемо говорити про твори композиторів, яким властиві стильові алюзії, цитування, кіч, інстоляція. Зауважимо, що в межах транскультурного і транслінгвального підходів з'являється термін «транскультурна креативність», що передбачає майстерне й умисне відтворення деталей однієї мови засобами іншої (Bamiro, 2011).

Подальший поняттєвий дискурс дозволив нам продовжити конкретизацію концептів. транскультурності і мультикультурності як концепцій. Перша з них передбачає відкритість й інтерферентність (розсіювання) символічних значень однієї культури в полях інших, а друга – ціннісну рівність і самодостатність різних культур. У цьому зв'язку згадаємо концепцію мультикультурної музичної освіти Д. Еліота, в якій в умовах «динамічного культуралізму» музика кожної культури розглядається у світовій перспективі (Elliott, 1989: 11–18).

Серед актуальних сьогодні проблем підлягає осмисленню феномен гібридизації культури, зокрема зміни в репрезентації такої форми ідентичності, як національна. У той же час А. Дагніно стверджує, що в епоху глобальної мобільності творчі мистці культивують багатомовність, стають мандрівниками, які «фізично занурюються» у різні геокультурні регіони і «підтримують гнучку ідентичність» (Dagnino, 2012: 121).

Вважаємо, що транскультурна творчість майбутніх магістрів музичного мистецтва характеризується примноженням ступенів свободи у виборі засобів музичної виразності з палітри світової музичної культури. Знаменно, що транскультурна чуттєвість властива представникам тим геокультурних регіонів, де протягом цілих історичних епох відбувалась етнокультурна дифузія, зокрема, в Китаї офіційно співіснують 56 малих народностей.

Транскультурна компетентність як увиразнена мета освітньо-виховних зусиль постає із хаотизованої сукупності вимог до індивіда, волею часу і долі залученого в стрімкий процес глобалізації, сповнений невизначеності, але за умов трансформації і зміни смислових перспектив така компетентність відкриває індивіду нові горизонти свободи у світі (Горбунова, 2015: 18).

Транскультурний статус компетентності вимагає в спілкуванні магістрантів різних національностей дотримання *комунікативної етики*, яка передбачає вибудовування відносин на основі консенсусно-комунікативної раціональності, що «припускає орієнтацію на універсальні загальнозначущі норми і на загальний інтерес» (Апель). Транскультурна компетентність

базується на *глобальній обізнаності*, яка передбачає неперервний процес вивчення світу у *безпосередньому досвіді ознайомлення* з політичними історіями, образами життя, релігіями і культурними орієнтаціями, а в нашому вирадку з музичнозаснованому на «*включенні*» і *взаємодії* в рамках мультикультурного та інтернаціонального середовища. Успішність інтеркультурної комунікації великою мірою залежить від *емоційної розвиненості* індивіда, зокрема, від його здатності проявляти індивідуальні якості і стандарти «серця» в конкретних інтеркультурних контекстах.

Формування транскультурної компетентності у населення країни є, можливо, найбільшим викликом, що стоїть перед освітою. Мета освіти для дорослих, якщо дивитися широко, може полягати в соціалізації великих спільнот людей таким чином, щоб були засвоєні ключові елементи глобальної перспективи.

Отже, за результатами міждисциплінарного дискурсу, вважаємо, що першим структурним компонентом транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва повинен бути світоглядний. Саме він забезпечує транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном. Наголосимо, що оскільки сьогодні ключовим концептом транскультурності стає комунікація, комунікативні знання та навички іманентно входять до структури кожного компоненту транскультурної компетентності. Для визначення інших структурних компонентів означеного феномену та надання їм змістових характеристик слід конкретизувати концепт транскультурності у площині інструментальної підготовки.

1.2. Зміст і структура транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті інструментальної підготовки

Конкретизація транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті інструментальної підготовки потребує окремого розгляду як у теоретико-методологічній, так і в методичній площині.

Методологічні основи усвідомлення феномену інструментальної підготовки слід пошукувати, в першу чергу, в теорії пізнання, оскільки у цьому випадку гносеологічна сутність музики розкривається через інструментальний образ світу. На відміну від «музики зі словом», художні образи якої «прочитуються» у текстах, в інструментальній музиці, що стала специфічним виміром музично-духовної реальності, відбувається збіг безтілесного (інтонування) та тілесного (музичного руху, акустичної відмінності між інструментами, агогіки тощо). Майже століття тому М. Друскін таким чином сформулював сутність інструментальної музики: «Інструмент обростає певною манерою свого використання, що створює специфічні поняття фортепіанного, скрипкового та інших інструментальних стилів» (Друскін, 1928: 31). Наголосимо, що розвиток інструментальних стилів відбувається в кореляції зі сучасною звуковою картиною світу. підкреслюється індивідуальність художньо-акустичного амплуа інструменту. За Б. Асаф'євим, європейська музика пройшла тривалий шлях еволюції інтонаційної мови, шлях «олюднення» інструменталізму від проникнення вокальності в інструменталізм 17-го століття до усвідомлення у минулому столітті інтонаційної специфіки інструментального тембру (Асаф'єв, 1971: 329). На думку Б. Асаф'єва, «інтонаційна культура «дихання смичка» веде до «душевної», «голосової мелодики» та «інтонаційності майже безмежного дихання». Щипкова культура як «мова рук» пов'язана з клавішними клавірними інструментами, акцентно-ритмо-ударна сфера яких знаходиться в постійному змаганні із прагненням мелодійної безперервності; інтонаційність властива кожному інструменту, але по-своєму. І далі Б. Асаф'єв наголошує: «... мистецтво піанізму є однією з вищих інтелектуальних культур інтонаційно-тембрового виконавства і вимагає, не дивлячись на «акустичну обмеженість» фактури інструменту, найтоншої слухової уваги» (Асаф'єв, 1971: 363).

У першій чверті минулого століття фольклор і джаз у фортепіанній музиці визначили поворот від ілюзорно-педального стилю композиторів-імпресіоністів до реально безпедального, ударного стилю письма. Поява у

подальшому додекафонії, алеаторики, кітч, «препарування» інструменту тощо свідчать про складний шлях розвитку інструментальної музики, особливо в часи українського авангарду.

Н. Рябуха намагається виділити низку факторів, які впливають на сучасний стан інструментального музичного мистецтва, зокрема його виконавської галузі. Серед них: онто-семіотичне переосмислення мовних засобів музики на основі розширення музичної образності; експериментування зі звуковою природою музики та інтенсивний розвиток музичних технологій, пошуки нових засобів виразності; нова парадигма виконавської поетики, що проявляється у вільному відношенні до композиторського тексту на основі емоційного інтелекту; розвиток виконавської техніки завдяки нетрадиційним способам звуковидобування; формування нового звукотембрового амплуа інструменту на основі вдосконалення його конструкції (Рябуха, 2014).

Стає очевидним взаємозв'язок новацій в сучасному музично-інструментальному виконавстві із транскультурними процесами, що невблаганно змінюють світ, а в нашому випадку зумовлюють необхідність формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в процесі інструментальної підготовки.

Інструментальна підготовка майбутніх магістрів, яка здійснюється в інститутах мистецтв педагогічних університетів України, відбувається в межах фахових дисциплін. Якщо розглядати процес сходження від абстрактного до конкретного в думках як спосіб мисленнєвого відображення сутності реального об'єкта з поступовою редукцією, а потім її конкретизацію в різнорівневій системі понять, завжди на початковому етапі має місце теоретична обробка емпіричних фактів. За цією методологічною установкою розглянемо виконавську підготовку майбутніх магістрів музичного мистецтва (ММММ) в її реальному бутті та на рівні імперичного опису у відповідній науковій літературі, обґрунтуємо структуру її вмісту й оптимальні форми організації освітнього процесу. Саме це становить сутнісні

характеристики, які необхідні задля створення проєкта більш ефективної виконавської підготовки ММММ на конструктивно-проєктувальному рівні, тобто в нашому випадку – рівні розробки авторської методики.

Традиційно інструментальна підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва проєктується ізольовано, в межах конкретних дисциплін - Курсу виконавської майстерності (навчання гри на певному інструменті – фортепіано, скрипці, акордеоні, духових музичних інструментах, зокрема саксофоні) та й Ансамблевого музикування) (ансамбль або оркестр).

З іншого боку, необхідно вказати на певне звуження кола реальних дослідницьких завдань. По-перше, інструментальна підготовка, яка здійснюється в межах цикла інструментальних дисциплін, розуміється нами, як підготовка магістрантів до виконання інструментальних творів. Ми усвідомлено виводимо за межі нашого дослідження такі традиційні методичні проблеми, як читання нот з аркуша, підбір по слуху, набуття концертмейстерських навичок тощо. Інструментальна підготовка розглядається нами тільки з позицій транскультурності, абстрагуючись від інших дидактичних характеристик.

Таким чином, під інструментальною підготовкою ми будемо розуміти процес навчання майбутніх магістрантів виконанню музичних творів в межах Курсу виконавської майстерності або музикування в ансамблі або оркестрі. Уточнення поданої дефініції з необхідністю потребує виявлення сутності інструментальної підготовки. Оскільки її основним моментом є процес освоєння та інтерпретації (виконання) музичних творів уточнимо, що розуміється під виконанням музичних творів в музикологічній, словниково-енциклопедичній, фаховій та методичній літературі.

У «Музичній енциклопедії» виконання музичних творів визначено як творчий процес «відтворення музичного твору засобами виконавської майстерності» (МЕ, 583). Позначений творчий процес є необхідним, оскільки «об'єктивно існуючи у вигляді нотного запису, своє реальне

звучання, а особливо – своє суспільне існування музичний твір отримує лише в процесі виконання, його художньої інтерпретації» (там само).

Справа в тому, що оформлення певного художнього змісту за допомогою нотного запису є дуже приблизним. Із усього комплексу елементів музичної мови, які використовуються композитором у конкретному музичному творі, точно фіксується лише звуковисотність і ритмічний малюнок, а інтонування нотного тексту (виразне й осмислене його «озвучення»), його інтерпретація є актом творчим. Тому перед виконавцем як інтерпретатором чужої композиторської творчості стоять об'єктивні художні завдання: розкриття, тлумачення і передача образного наповнення музичного твору та його замислу.

Поняття «виконання» активується в теоретичних дискусіях позаминулого століття і має два основних підходи до вирішення проблем. Згідно з першим, завдання виконавця зводилося до скрупульозно точного, академічного відтворення авторського тексту.

Прибічники другого підходу зберігали вірність авторському замислу, як відданості не букві (нотному тексту), а його духу, ставили перед виконавцем завдання суб'єктивно відчувати, зрозуміти, пережити та адекватно передати реципієнтам характер музичного твору, його образний зміст. «Мені зовсім недостатньо» – писав на межі ХХ століття видатний виконавець та педагог А. Рубинштейн, – «що взагалі розуміють під об'єктивним виконанням. Будь яке виконання, якщо воно не здійснюється машиною та особистістю є само собою суб'єктивним. Вірно передати смисл об'єкта (твору) є обов'язком та законом для виконавця, але кожний робить це на свій розсуд, тобто суб'єктивно; и чи мислимо це інакше (Музыкальное произведение, 1989).

Прибічники другого напрямку вимагали взагалі замінити термін «виконання» (виконання чужої волі) на більш адекватний – інтерпретація, що, в свою чергу, викликало невдоволення таких маститих композиторів, як І. Стравинський, М. Равель та П. Хейндемит. Увесь цей термінологічний диспут був, між тим, лише виявленням зіткнення двох протилежних сторін

суперечності, що знаходиться в основі виконавської діяльності: вимога адекватного об'єктивного відтворення авторського замислу, з одного боку, і невідворотного суб'єктивного тлумачення нотного тексту, і бачення музичного твору через призму світобачення виконавця – з другого.

Означена суперечність виявляється у самих різних музикологічних концепціях радянських часів. Наприклад, Ю. Капустин протиставляє два види «реалізації» у виконавстві – «фізичну» та «художню» (Музыкальное произведение, 1989: 26). В. Кочнев розрізняє «конкретизацію» («перехід графічних символів нотного запису в звучання») та «інтерпретацію» (Кочнев, 1969: 3). Спробуємо виявити причини виникнення означеної суперечності в більш загальній системі понять – філософсько-естетичній, де музичний твір розглядається як похідне від родового поняття «художній твір».

За результатами порівняльно-зіставного аналізу встановлено, що художній твір на відміну від наукового тексту, що передбачає однозначну верифікацію, підлягає багатозначному тлумаченню, інтерпретації, отримуючи смислову конкретизацію у внутрішньому світі інтерпретатора. Відносно до мистецтва термін «інтерпретація», що в перекладі з латини означає роз'яснення, тлумачення, зазвичай використовується в двох значеннях; 1) пояснення, розкриття смислу твору в теоретичному плані; 2) актуалізацію раніше створеному артефакту у виконавській творчості (Художественная деятельность, 1980: 231).

Результати історико-генетичного аналізу свідчать, що пошуки філософської основи для рішення проблем інтерпретації художніх творів здійснювалися представниками різних напрямків в естетиці. Так, Г.В.Гегель в своїй «Естетиці» сформулював тезу щодо об'єктивності змісту художнього твору і вимагав від виконавців настільки ж об'єктивного його відтворення (Гегель, 1971: 340). В межах суб'єктивного ідеалізму інтерпретація творів мистецтва трактується як привнесення смислів із зовні, з боку суб'єкта – інтерпретатора, як проєкцію виконавцем власного смислу на художній твір і перетворення його на об'єкт духовної гри.

Отже, за результатами аналізу філософсько-естетичної та музикологічної літератури ми дійшли таких висновків. Художня інтерпретація вельми відрізняється від наукової своєю поліваріантністю. Саме з цих позицій необхідно розглядати проблему адекватності нотного тексту і його музичної інтерпретації. У цьому зв'язку вважаємо методологічно перспективним розгляд феномену «нотний текст» в річищі моделювального підходу. У «Філософському словнику» модель визначається як знакова система, яка відтворює принципи внутрішньої організації функціонування об'єкта, відтворює його визначальні характеристики (138, 394). По-перше, багатозначність є закладеною в самому нотному тексті як одиничному прояві музичного твору. По-друге, «іпостась» нотного тексту, за Р. Інгарденом, знаходиться в інтенціональній дійсності (90, 4), тобто в тій, якої ми прагнемо. Само тому музичний текст можна охарактеризувати як модель в прямому сенсі цього поняття. У цьому аспекті нотний запис замислу композитора є знаковою системою, що заміщує іншу систему – акустичну і відтворює її певні характеристики (звуквисотність, метроритм тощо), яка включається у виконавську діяльність у якості моделі задля створення інтерпретації. Саме тому нотний текст як узагальнена модель є однозначним, а кожна його виконавська інтерпретація завжди одинична. Саме такою є діалектика адекватності інтерпретації й нотного тексту. Дотримання міри їх відповідності залежить від розвитку музично-виконавської компетентності магістра музичного мистецтва.

«Зняття» суперечності між необхідністю адекватного відтворення композиторського замислу і суб'єктивністю виконавських засобів реалізації його замислу ми вбачаємо в гармонійному поєднанні протилежних сторін. Точність відтворення композиторського замислу, що гарантується рамками жанрово-стильових закономірностей повинна служити основою його інтерпретації з позицій музичного та життєвого досвіду. Наголосимо, що для забезпечення адекватності виконавської інтерпретації інструментальних

творів майбутні магістри музичного мистецтва повинні засвоїти жанрові і стильові особливості різних епох і композиторських шкіл.

Отже, термін «інтерпретація» використовуємо в двох значеннях – як виявлення семантики художнього твору, його вербальне тлумачення та як актуалізацію виконавцем обраної композиції. У відповідності із зазначеним, ми вирізняємо вербальну і виконавську інтерпретацію.

У контексті інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва ми розглянули першу позицію поняття «виконавська інтерпретація інструментальних творів». Тепер звернемося до другої. Інструментальний твір часто розглядають як предмет музично-теоретичного аналізу окремих засобів музичної виразності (мелодії, гармонії, метроритму, динаміки, тембру, темпів, фактури тощо) та одиниць будови музичної форми, що об'єднані в три групи:

- членування форми (цезура, каденція, розділ, частина);
- музична побудова (мотив, фраза, речення, період);
- тематизм.

Проте для глибокого і всебічного розуміння твору тільки констатувати структурні елементи його музичної форми і визначити засоби музичної виразності зовсім недостатньо. Сутністю другого герменевтичного, музично-сміслового аспекту аналізу музичних творів є виявлення зв'язків поміж різних елементів музичного твору як системи. Оскільки музика є процесуальним мистецтвом, то дія в музичному творі поступово розгортається у часі. Тому майбутнім магістрам музичного мистецтва як виконавцям-інструменталістам необхідно прослідкувати логіку його розгортання, вловити принципи музичного розвитку (повторність, варіювання, розробка), виявити інтонаційні зв'язки поміж елементами, розкрити інтонаційно-сміслову драматургію твору (див. роботи Б. Асаф'єва, Б. Бобровського, В. Медушевського та ін.).

Із позицій системно-структурного підходу музичний твір, як складову метасистеми (тобто культури) потрібно вписати в систему естетичних

цінностей сучасної йому епохи, надавши йому жанрово-стильові характеристики. Отже, системно-структурний підхід до вивчення музичного твору включає і музично-теоретичний, і музикологічний, і культурологічний аспекти, які відповідають трьом рівням системного аналізу (елементарному, художньо-образному і жанрово-стильовому). Означені аспекти розгляду музичних творів можуть, на наш погляд, стати етапами опанування інструментальними творами майбутніми магістрами музичного мистецтва.

Зауважимо, що сьогодні музикант-виконавець прагне до самовираження, рефлексії в інструментальній музиці, де нині кожний інструмент набув власного «звукообразу» (Рябуха, 2014). У 21-му столітті з'являється новий тип художньої свідомості, трансформація музичної культури, зокрема, й інструментального виконавства, яке підпадає під вплив транскультурного розвитку суспільства і мистецтва

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, декларуємо: під інструментальною підготовкою майбутніх магістрів музичного мистецтва ми розуміємо цикл виконавських дисциплін, що є спрямованим на набуття здобувачем другого (магістерського) рівня вищої освіти виконавського і методичного досвіду у сфері гри на музичному інструменті, в межах якої за консолідаційним підходом формуються ціннісні пріоритети, комплекс фахових компетентностей, техніка гри на музичному інструменті і комплекс специфічних особистісних якостей виконавця-інструменталіста, аранжувальника і керівника музично-інструментального ансамбля. Зауважимо, що інструментальну підготовку майбутніх магістрів музичного мистецтва слід також розглянути з позицій консолідаційного підходу, що дозволяє розглядати її в тісному взаємозв'язку з фаховою, педагогічною та науково-дослідницькою складовими освітнього процесу з одночасним збереженням змісту кожної з них. Означений підхід буде докладніше розглянуто в підрозділі 2.1.

Інструментальна підготовка в системі вищої мистецької освіти педагогічного спрямування відбувається в межах різних освітніх курсів.

Наприклад, в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи кафедра музики пропонує магістрантам, що навчаються за ОПП Середня освіта (музичне мистецтво), ОК «Музично-інструментальна підготовка». Парадоксальною є ситуація, коли, за наявності освітніх стандартів для ОПП «Музичне мистецтво», дисципліни в цій програмі узгоджуються з переліком компетентностей і програмних результатів, а ОПП «Середня освіта (музичне мистецтво)» має свободу вибору.

Аналіз нормативної документації, освітньо-професійних програм (ОПП) і робочих програм навчальних дисциплін засвідчив, що на факультеті музичної та хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» основними дисциплінами інструментальної підготовки є «Курс виконавської майстерності (за фахом)» та «Ансамблеве музикування». Крім того, якщо в 2019-2020 н.р. в освітньо-професійних програмах спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) і 025 Музичне мистецтво така дисципліна, як «Практикум виконавсько-педагогічної інтерпретації інструментальних творів», була вибіркоким компонентом, то вже в наступному році вона перейшла до рангу обов'язкових освітніх компонентів.

Метою основної навчальної дисципліни інструментальної підготовки «Курс виконавської майстерності» визначено підвищення рівня професійної компетентності майбутніх магістрів у галузі музично-педагогічної діяльності, задля чого передбачається засвоєння теоретично-методичних і виконавсько-інтерпретаційних аспектів виконавської майстерності; «формування стійкої потреби до продукування нових педагогічних, методичних, художніх, виконавських ідей у створенні художньо-педагогічних, вербально-виконавських інтерпретаційних концепцій музичних творів» (ОПП, 2020 <https://pdpu.edu.ua/sferi-diyalnosti/osvitnia/osvitni-prohramy>).

В освітніх магістерських програмах обох спеціальностей також був і залишився вибіркоким компонент «Методика навчання початківців (гри на

музичному інструменті) з використанням інноваційних музично-педагогічних технологій», в межах якого можна опанувати комп'ютерні нотні програми для запису власних обробок і аранжувань інструментальних творів, а потім аналізувати методичні особливості їх опанування з початківцями.

Визначення змісту і структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва знаходиться на шляхах узагальнення актуальної наукової думки. Аналіз наукових розвідок засвідчив увагу дослідників до формування у процесі фахової підготовки здобувачів музично-педагогічної освіти низки важливих для нашого дослідження умінь. У контексті нової освітньої парадигми набувають ваги педагогічно-комунікативні уміння та навички, зокрема універсальні м'які навички міжсуб'єктного спілкування («soft skills»), які забезпечують здатність майбутніх магістрів музичного мистецтва ефективно організовувати освітній процес (Mozgalova, Baranovska, Hlazunova, Mikhalishen, & Kazmirchuk, 2021), а також умінь відтворення художньо-стильового аналізу музичних творів та побудови їх автентичної та художньо-виразної інтерпретації (Мозгальова, Щолокова, & Барановська, 2019).

Визначаючи структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва не можна обійти увагою оригінальну концепцію Інги Хмелевської стосовно формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії, яку авторка визначає як кваліфікаційно-якісний метаконструкт, що забезпечує ефективність синергійно-творчого застосування інших компетентностей (у нашому випадку – транскультурної). За допомогою означеного метаконструкта у специфічних умовах варіативного мистецько-освітнього процесу стає можливим вирішення різнопланових художньо-педагогічних завдань (Хмелевська, 2021). На нашу думку, конструкт може також служити аналоговим зразком для вирішення проблем дослідження інших компетентностей майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема з'ясування структури їхньої транскультурної компетентності.

За результатами аналізу розвідок І. Хмелевської стає очевидним, що запропонована нею структура інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва складається з чотирьох компонентів. Перший з них – мотиваційно-самокорегувальний, включає до свого змісту «усвідомлення потреб актуалізації певних компетентностей із метою вирішення завдань мистецько-освітнього процесу», а також «умотивованість формування компетентностей задля досягнення самостійно визначених художньо-педагогічних цілей» (Хмелевська, 2021: 8). Другий компонент – компетентнісно-адаптаційний, складається з актуалізації «компетентностей інтеграції інформації в цілісні міжпредметні мистецько-синкретичні комплекси» та адаптації «художньої інформації з огляду на специфіку мистецько-освітнього процесу» (там само). Третій компонент – методико-персоналізований, визначає «творчу актуалізацію компетентностей досягнення індивідуальних особистісно-емоційних і психологічних особливостей суб'єктів освітнього процесу», і містить компетентності «добору та проєктування персоналізованих методів навчання» (там само). Четвертий компонент – творчо-інтерпретаційний, охоплює «творче застосування педагогічно-інтерпретаційних і виконавських компетентностей», а також «творче застосування освітньо-організаційних і фахово-методичних компетентностей» (Хмелевська, 2021: 15).

Визначаючи сутність досліджуваного феномену, наголосимо, що транскультурна компетентність майбутніх магістрів є інтегрованим утворенням і забезпечує їхню здатність пошукувати і знаходити наднаціональну єдність в міжнародному просторі вищої освіти засобами музичного мистецтва, усвідомлювати художньо-образний зміст музичних артефактів і тлумачити його в контексті сучасних геокультурних процесів, що надає майбутнім магістрам музичного мистецтва можливість бути затребуваними як викладачі й виконавці-інструменталісти в різних країнах (Wang Binbin, 2020: 5).

Систематизація наукової думки дозволила виокремити три вектори формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в процесі інструментальної підготовки, які корелюються між собою, а саме: національного (виконує функцію самоідентифікації майбутніх магістрів музичного мистецтва як представника певної нації); інокультурного (дозволяє майбутнім магістрам музичного мистецтва вступати в рівноправний діалог з полікультурним оточенням); загальнолюдського («включає» майбутніх магістрів музичного мистецтва в сучасні цивілізаційні процеси й залучає її до загальнолюдських аксіологічних орієнтирів) (Ван Бінбін, 2021b).

У спробі обґрунтування структури транскультурної компетентності привертають увагу ідеї Р. Слімбаха, який виокремлює 6 груп транскультурних компетентностей. З опорою на його концепцію транскультурної подорожі можна запропонувати низку складників транскультурної компетентності, як от: перспективна свідомість; етнографічні навички; глобальна обізнаність; досвід міжнародного навчання; здатність оволодіти системою усного, невербального та письмового спілкування в країні, де відбувається навчання; здатність демонструвати особисті якості та кордоцентричні стандарти (емпатію, допитливість, ініціативу, гнучкість, щирість, справедливість, радісне світовідчуття). В світлі комунікативного підходу особливого значення набуває вміння комунікувати з використанням «мови тіла і дотриманням соціокультурного етикету Іншого. (Слімбаха, 2005),

Прогностичний потенціал концепту транскультурності використовується у наших розвідках для обґрунтування шляхів формування транскультурної компетентності здобувачів 2-го рівня вищої освіти.

Транскультурна компетентність майбутніх магістрів музичного мистецтва конкретизується нами як здатність виконавців-інструменталістів, зокрема саксофоністів, пошукувати і знаходити нову, наднаціональну єдність засобами музики, яка дозволяє їм бути зрозумілими у будь-якому регіоні

нашої планети.

Дотичним до нашого дослідження вважаємо розвідки Янь Чжихао, в яких виявляються і систематизуються типологічні особливості аранжувань, обробок і транскрипцій для фортепіано китайських композиторів. Автор стверджує, що розвиток китайської композиторської творчості є віддзеркаленням тенденцій взаємодії з європейською музичною культурою і наголошує, що проникнення цих паралелей могло відбуватись лише в умовах культурного діалогу Схід - Захід (Янь Чжихао, 2018). Певний інтерес становить і пропозиція В. Степанова запровадити у підготовку майбутніх магістрів музичного мистецтва авторську методику мультимедійного аранжування (Степанов, 2019).

Сьогодні інструментальна підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва з Китаю та інших країн світу здійснюється в декількох вишах України. Оптимальними засобами формування їхньої транскультурної компетентності у процесі інструментальної підготовки вважаємо аранжування та обробки (переклади) музичного фольклору власне здобувачами. Їхня інструментальна підготовка здійснюється переважно в класах гри на фортепіано, скрипки та саксофона. З усіх цих музичних інструментів саме останній носить ознаки транскультурності, оскільки він не має аналогів у народній традиції будь якої країни, а був штучно створений бельгійським музичним майстром Адольфом Саксом у Парижі в середині позаминулого століття.

Існує стала традиція фортепіанних обробок, аранжування та транскрипцій музичного фольклору різних народів. У той же час навчальний та концертний репертуар саксофоністів включає досить обмежений перелік творів, який орієнтуються на широкий загальний фольклорний зразок. Тому найважливішим завданням нашого дослідження стало обґрунтування особливостей обробки та аранжування різних типів пісенного і танцювального фольклору.

Зауважимо, що в народній пісенній творчості Китаю відображено

повсякденне життя населення різних провінцій, його думки, звичаї, обряди, історію країни, оспівано героїчні подвиги реальних і міфологічних героїв, змальовано красу природних явищ, поетику гірських та рівнинних ландшафтів. Тому народна пісня може слугувати для майбутніх магістрів музичного мистецтва невичерпним джерелом натхнення у пошуку музичних зразків для обробок.

У ході дискусій на засіданнях Наукової лабораторії кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» було визначено характерні ознаки китайських народних пісень, а саме: монодія, використання пентатоніки або дванадцяти-тонової системи люй, зміна парних і непарних ритмів, періодична мінливість розмірів. У ході створення обробок народних пісень і виборі засобів виразності саксофону для майбутніх магістрів музичного мистецтва важливим стає розуміння ментальності народів різних провінцій Китаю.

Методологічні основи усвідомлення феномену інструментальної підготовки слід пошукувати, в першу чергу, в теорії пізнання, оскільки у цьому випадку гносеологічна сутність музики розкривається через інструментальний образ світу. На відміну від «музики зі словом», художні образи якої «прочитуються» у текстах, в інструментальній музиці, що стала специфічним виміром музично-духовної реальності, відбувається збіг безтілесного (інтонування) та тілесного (музичного руху, акустичної відмінності між інструментами, агогіки тощо). Майже століття тому М. Друскин таким чином сформулював сутність інструментальної музики: «Інструмент обростає певною манерою свого використання, що створює специфічні поняття фортепіанного, скрипкового та інших інструментальних стилів» (Друскин, 1928: 31). Наголосимо, що розвиток інструментальних стилів відбувається в кореляції зі сучасною звуковою картиною світу підкреслюється індивідуальність художньо-акустичного амплуа інструменту.

Отже, сучасні глобалізаційні процеси зумовлюють потребу у

переорієнтації вищої освіти з огляду на наднаціональні тенденції розвитку. Зокрема постає проблема обґрунтування змісту і структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, оскільки вона забезпечує їх здатність аналізувати музичні твори з огляду на постмодернові установки на «розсіювання» етнічних ознак музичної мови в «полях» панівних культур, або зовсім лишати музичні твори національних рис. Уваги потребує формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва ідентифікувати жанрово-стильові ознаки музичних творів у контексті світового інструментального мистецтва і, головне, накопичувати й музичний репертуар з ознаками транскультурності. Тому, обґрунтування компонентної структури транскультурної компетентності здобувачів-магістрантів саме на часі.

Про актуалізацію означеної проблеми свідчить значний масив публікацій стосовно концептів полікультурності та мультикультуралізму. У першій новоготоліття здійснює своє дослідження у сфері філософії освіти Людмила Горбунова, започаткувавши традицію дослідження проблеми транскультурності в Україні з опорою на зарубіжні розвідки (В. Велш, М. Маклуен, К. Матоба, П. Рікер та інші.). У той же час у науковому полі педагогічної науки співіснують питання інтеркультурної, полікультурної, мультикультурної та кроскультурної освіти в контексті інтернаціоналізації вищої школи (Л. Єпик, О. Коваленко, О. Кондратьєва, Н. Лавриченко, І. Лощенова, Н. Самойленко, Є. Хачатрян та ін.), що конкретизується та в межах інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Білова, О. Реброва, У Іфан та ін.).

Вважаємо, що проблема формування транскультурної компетентності здобувачів-магістрів у процесі музично-інструментальної підготовки може знайти своє розв'язання на шляхах обґрунтування змісту і структури означеної компетентності і з урахуванням досліджень дотичних до транскультурної проблематики. Так, Н. Білова у структурі полікультурної компетентності студентів мистецьких спеціальностей виокремлює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, художньо-виконавський та

комунікативно-рефлексивний компоненти (Bilova, 2018: 152).

У Їфан також досліджує проблеми формування полікультурної компетентності і виокремлює в її структурі дві складові (етнокультурну та етнохудожню компетентність), які дозволяють майбутнім вчителям музики «вільно володіти художньо-виховним ресурсом мистецтва в процесі створення діалогу культур в умовах полікультурного середовища» (У Іфан, 2012: 10). У Їфан також пропонує співставити етнохудожню та етнокультурну компетентності і виявляє такі спільні структури, як-от: «досвід пізнання та переробки художньої інформації музичного фольклору; уміння та навички застосування виконання народних музичних творів в навчальному процесі полікультурного середовища; фахові якості особистості вчителя музики, які потрібні до роботи в полікультурному середовищі, його особистісні ціннісно-орієнтовані інтенції на полікультурну освіту» (У Іфан, 2012: 10).

Існують різноманітні гіпотези щодо складників компетентностей з грона культурних (полі-, мульти-, між-, крос-). Зокрема. структуру загальнокультурної компетентності здобувачів вищої освіти складається, за з М. Князян, з трьох провідних компонентів (мотиваційного, когнітивного та функціонального). На думку дослідниці, мотиваційний компонент містить переконання майбутнього вчителя у важливості пізнання різнонаціональної культури; когнітивний – відображує систему знань з двома провідними сегментами (культурним і психолого-педагогічним; функціональний – містить чотири групи умінь щодо дослідження культури, її поширення, забезпечення інтеркультурної взаємодії, розвиток себе в культурі) (Князян, 2016: 55). У структурі міжкультурної компетентності О. Коваленко виокремлює чотири компоненти (соціокультурний, комунікативний, лінгвістичний і психологічний), за допомогою яких, на думку дослідника, індивід може успішно взаємодіяти з представниками різних культур (Коваленко, 2021: 121–129).

Нагадаємо оригінальну ідею Є. Хачатрян стосовно формування

міжкультурної дискурсивної компетентності. Міжкультурна дискурсивна компетентність спрямована на толерантність міжкультурної комунікації ґрунтується також на системних знаннях з різних видів професійного й ділового дискурсу і забезпечується дискурсивними вміннями та навичками писемного й усного мовлення, які реалізуються у процесі професійно-ділової взаємодії з агентами інших культур (Хачатрян, 2020: 183).

Дотичним до нашого дослідження є визначення полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи, подане О. Кондратьєвою, оскільки до дефініції введено поняття глобалізації мультикультурного соціуму (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021). Надамо повну дефініцію полікультурну компетентності О. Кондратьєвої, яка трактує феномен як багатокomпонентне утворення, до складу якого входять теоретичні знання щодо своєрідності національної культури власної та іншої країн, трансформовані ціннісні орієнтації, інтегровані полікультурні вміння та навички, «які забезпечують толерантне ставлення до представників інших соціальних груп, національностей, релігійних конфесій під час міжкультурної комунікації та здатність вирішувати професійні завдання в умовах глобалізації мультикультурного соціуму» (Кондратьєва, 2016: 184).

Цікавою є структура означеного феномену, котра складається з таких компонентів: семантико-когнітивного, мотиваційного, комунікативно-діяльнісного (Кондратьєва, 2016). Перший з них, семантико-когнітивного, передбачає «засвоєння знань про полікультурну освіту, основні її поняття, моральні цінності людства, культурологічні особливості іншомовних країн»; другий, мотиваційний, «відображає усвідомлення важливості толерантних відносин, міжкультурного діалогу та оцінки соціокультурного досвіду»; третій, комунікативно-діяльнісний, включає навички міжкультурної комунікації, «сформованість розпізнавання культурної конотації», активну участь у діалозі культур; четвертий, ціннісно-рефлексивний, містить «навички рефлексії, усвідомлення практичності полікультурної активності та самоорганізацію передачі досвіду міжкультурної взаємодії» (Кондратьєва,

2016: 119).

Отже, у процесі міжкультурної взаємодії кожен здобувач-магістрант змушений вирішувати дві основні проблеми – як зберегти власну культурну ідентичність та як засвоїти цінності чужої культури (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021). Вирішення проблеми запропонував Н. Самойленко через чотири основні стратегії формування міжкультурної компетентності особистості: асиміляцію, сепарацію, маргіналізацію та інтеграцію (Самойленко, 2013: 87). Ми згодні з автором, що найбільш ефективною з означених стратегій стає інтеграція. Саме вона пропонує збереження індивідом власної культурної ідентичності при одночасному опануванні культурними цінностями інших суб'єктів комунікації. Останнє вимагає цілеспрямованих зусиль і відбувається усвідомлено на відміну, наприклад, від інкультурації в межах рідної культури, що значною мірою відбувається на інтуїтивному рівні (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

За результатами аналізу наукової літератури можемо стверджувати, що в університетському освітньому просторі Китайської Народної Республіки нині функціонують три основні моделі формування полікультурної компетентності здобувачів вищої освіти: американська, європейська і китайська, мікстова. Мікст полягає у пристосуванні елементи двох перших моделей до ментальних національних особливостей КНР (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Згадаємо пропозицію Чжан Ювень стосовно розгляду структури полікультурної компетентності здобувачів китайських університетів в такому компонентному складі. Перший, мотиваційно-потребовий компонент, включає розвиненість мотивів щодо оволодіння знаннями й уміннями полікультурної взаємодії, а також наявність потреби в їх постійному вдосконаленні. Другий, емоційно-ціннісний компонент складається з проявів позитивного ціннісного ставлення до інших культур та їх носіїв, а також відчуття позитивних емоцій від спілкування з агентами інших соціокультурних спільнот (Чжан Ювень, 2020). Цікаве поєднання знаннєвого і процесуального в один, когнітивно-функціональний компонент передбачає

сформованість знань щодо сутності культури та її особливостей у різних народів, норм міжкультурної комунікації та взаємодії, а також відповідних умінь (інтелектуальних, організаційних, комунікативних і рефлексивних). Останній, особистісний компонент, містить особистісні якості, завдяки яким реалізується полікультурне спілкування (доброзичливість, толерантність, емпатійність тощо) (Чжан Ювень, 2020: 200).

Стосовно толерантності згадаємо запропоновану І. Бехом акумулятивно-ціннісну стратегію формування міжкультурної толерантності. Принципи формування означеної якості І. Бех формулює таким чином: «чуттєве вживання в іншу культуру»; «міжкультурне розвивальне нарощування (а не взаємообмін) знань»; «ціннісна творчість як надання суб'єктом значущості міжкультурній події»; «засвоєння культурних цінностей як відкритої системи проблем» (Бех, 2013: 82). Останній принцип містить дві позиції – «усвідомлення особистістю генези та становлення ціннісної структури певної культури»; та «знаходження її сутнісної основи-клітинки (надання сакральності світу, що забезпечує єдність світу природи та світу людини)» (Бех, 2013: 82).

Сьогодні наукова спільнота б'є тривогу: цивілізація споживання становить загрозу людству. Вона творить нову ментальність, визначає нові пріоритети, серед яких трансцендентальним цінностям немає місця. У минулому столітті влада псевдоцінностей, що звужували культурний горизонт людини, семантично закріпилась у назвах таких літературних шедеврів, як-от: «Одновимірна людина», «Самотній натовп», «Забавити до смерті». Європейські письменники змогли в художній формі засвідчити, як людина в технократичному суспільстві легко втрачає внутрішню автономію, а, отже, стає керованою (Ніколаї, 2017).

Експонування наукової думки стосовно різновидів культурної компетентності свідчить про багатогранність проблеми. З другого боку, відсутність розвідок щодо формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва та її структури потребує, в першу чергу,

порівняльного аналізу концептів полікультурності, інтеркультурності, мультикультурності й транскультурності (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Має сенс згадати судження Антоніо Перотті, який вважає, що саме вона (полікультурність) лежить в основі нової концепції суспільства. На зміну концепту «глобальне суспільство» приходить концепт «вузлового, мережевого суспільства». Науковець вважає, що індивіди більше не належать до єдиного суспільства, а входять у численні мережі, які перетинаються і створюють безліч можливих комбінацій. Таким чином, суспільство у процесі перманентної соціалізації само себе розбудовує (Перотті, 2001). Вважаємо, що ідеям мережевого суспільства є суголосним інший концепт – концепт транскультурності (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021). Зробимо посилання на Поля Ріквора, який наголошував на необхідності розглядати людство як єдине ціле, котре «вступає в еру загальнопланетарної цивілізації, що свідчить про колосальний прогрес у всіх сферах життя, але в той же час ставить складне завдання адаптування культурної спадщини до цього нового стану та її збереження» (Ріквер, 2002: 316).

За результатами генетичного та поняттєво-термінологічного аналізу вважаємо за потрібне включити до поняттєвого поля нашого дослідження термін «акультурація». Його було запроваджено в середині XX століття американськими соціологами та етнографами в контексті дослідження сучасної їм культури індіанців і ступеня їх асиміляції до культури білої раси (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021). Було обґрунтовано, що акультурація становить результат взаємовпливу культур, а не повного поглинання однією інших і тому є позитивним процесом. Отже, в ході акультурації вирішуються дві взаємопов'язані проблеми: входження в інокультуру та бажання зберегти свою культурну ідентичність.

Однією з найбільш вдалих форм акультурації є інтеграція (від лат. *integration* – відтворення), за якої етноси у процесі взаємодії повністю зберігають власну культуру, але й частково засвоюють цінності інших культур. У цьому разі інтеграція виникає за наявності подібності основних

елементів культури і різниці другорядних. Тобто пошукується «золота середина» в ідентифікації культур. Підчас взаємодії представники різних культурних традицій узгоджують норми, виробляють відповідні їм моделі поведінки. Стає очевидним, що концепт мультикультурності фокусується на іншій проблемі – не культурній асиміляції, а співіснуванню різних культур у повній самодостатності (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Звертаючись у порівняльному плані до концепту транскультурності, нагадаємо, що Н. Женис характеризує транскультурність як «стан віртуальної приналежності індивіда багатьом культурам» (Женис, 2018: 49). У зіставленні концепта транскультурності з актуальним сьогодні феноменом гібридизації культури, зауважимо, що останній визначає зміни в репрезентації такої форми ідентичності, як національна. Проте, на відміну від мультикультуралізму, що встановлює ціннісну рівність й самодостатність будь яких культур, концепт транскультурності передбачає їх відкритість та інтерференцію, тобто процес спонтанного накладання ознак однієї системи культури на іншу, «розсіювання» в полях інших культур символічних значень певної культури (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Не можна обійти увагою лінгвістичні дослідження концепту транскультурності. Зокрема, Аріана Дагніно пише про нове покоління письменників з «гнучкою ідентичністю», які реалізують концепт транскультурності у своїй творчості, де вигадані персонажі знаходяться за межами етнічних, національних, расових або релігійних локусів ідентичності,. Письменники-транскультуралісти використовують нові техніки оповідання, жанрові моделі, яким властиві гібридність, транслінгвізм, детериторіалізація та неомадизм (Dagnino, 2013). Новий «вид» сучасної людини - неомади - самі створюють світ, в якому живуть. Вони стають кочівниками і з нетерпінням чекають хнайомства з іншими культурами. Нині з'явилась нове покоління здобувачів вищої освіти, які поринули в її інтернаціоналізаційні процеси і за програмами мобільності змінюють країни і навчальні заклади.

Саме концепт транскультурності наголошує на перехідному характері сучасної культури, для якої властиві гібридизація, контамінація (змішування, злиття різнорідних чинників в нову сукупність) і переплетення. Результатом означених процесів стають складні транскультурні мережі, причому і на макро- і на мікро- соціокультурних рівнях є наявним взаємопереплетення загального, особливого, специфічного й унікального (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021). Л. Горбунова стверджує, що суттєву рису транскультурної ідентичності становить «динамізм її структури, своєрідна флюїдність, пластичність, здатність швидко переформатовуватися відповідно до запитів і проблем наявних конкретних ситуацій і подій» (Горбунова, 2015: 398).

У виразнюють світоглядний компонент транскультурної компетентності нові моральні орієнтації особистості. Так, у своїй теорії морального розвитку, Л. Кольберг виокремив три рівні морального міркування (доконвенційний, звичайний і постконвенційний) (Kohlberg, 1984). Постконвенційному рівню властиво розуміння особистістю універсальних етичних принципів, які є абстрактними й невизначеними, хоча можуть включати чіткі позиції щодо необхідності збереження життя за будь-яку ціну та важливості людської гідності (Kohlberg, 1984). Вважаємо, що такої складовій досліджуваної компетентності, як транскультурна ідентичність, властива постконвенційна моральна орієнтація (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Л. Горбунова вважає, що коли осмислення відносин з Іншим базується на концептах відмінності, трансгресії і гібридної формації «із хаотизованої сукупності вимог до індивіда, волею часу і долі залученого в стрімкий процес глобалізації, постає транскультурна компетентність – одна із ключових когнітивно-комунікативних стратегій сучасності» (Горбунова, 2015: 399). Отже, саме в межах транскультурної освіти стає можливим ефективне формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Стає очевидним, що транскультурна компетентність ефективно

формується в умовах інтернаціоналізації вищої освіти, зокрема в процесі: навчання та стажування за кордоном, викладання іноземної мови, вивчення етики міжнародних відносин, країнознавства, під час опанування фахових дисциплін музичного профілю, студіювання міжнародних досліджень, наукового обміну, участі в міжнародних дослідницьких проєктах, спілкування з інокультурними студентами, створення інтернаціональних музично-виконавських колективів (Ван Бінбін, & Ніколаї, 2021).

Нагадаємо, що зміст транскультурної освіти майбутніх магістрів музичного мистецтва має включати три взаємозалежні виміри – національний, інокультурний і загальнолюдський.

Тому транскультурну компетентність майбутніх магістрів музичного мистецтва визначаємо як їхню здатність пошукувати і знаходити наднаціональну єдність світового культурного простору засобами музичного мистецтва, інтерпретувати його в контексті сучасних геокультурних процесів, що дозволяє майбутнім фахівцям-музикантам бути затребуваними в якості викладачів і виконавців-інструменталістів в будь-яких країнах (Wang Binbin, 2020: 5).

Отже, структура транскультурної компетентності здобувачів-магістрантів має три основні компоненти, як-от: світоглядний (відповідає за транскультурне бачення музичної картини світу), досвідний (містить, зокрема, транскультурну обізнаність); творчий, (включає здатність створювати й розповсюджувати музично-інструментальні транскультурні композиції).

Розглянемо компоненти докладніше. Перший структурний компонент у нашому дослідженні отримав назву «світоглядний». Він забезпечує транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном. До змісту першого компоненту транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва увійшли: наявність стійкої мотивації щодо набуття транскультурних світоглядних цінностей; наявність орієнтацій в цінностях транскультурного змісту сучасної художньої картини світу.

Другий компонент транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, визначений як «досвідний», обіймає транскультурну обізнаність майбутніх магістрів музичного мистецтва в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, а також передбачає наявність здатності до адекватного відтворення її зразків. Прогнозуємо, що розвиток досвідного компонента вимагатиме обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, сформованості виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності.

Третій структурний компонент транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва отримав назву «творчий». Він включає низку вмінь, які необхідні для обробки музичного матеріалу, особливо фольклорних зразків з різних геополітичних регіонів, перекладу та аранжування композиторських творів для інших музичних інструментів (ансамблю, оркестру), а також здатність використовувати власні обробки й переклади транскультурного характеру, музичні твори сучасних композиторів з використанням наднаціональних технік письма (додекафонія, серійність, алеаторика тощо) в освітньому процесі, розповсюджувати означені музично-інструментальні композиції у концертно-виконавській практиці.

Отже, гнучкість досліджуваного концепту свідчить про можливості його адаптації в галузі музичної педагогіки з включенням резервів інтернаціоналізації вищої освіти, міжнародних дослідницьких проєктів у сфері її мистецького ланки, спілкування з інокультурними студентами, участь у міжнародній концертній діяльності тощо.

ВИСНОВКИ до розділу 1

Прискорення процесів обміну інформацією у зацифрованому світі призводять до уніфікації матеріально-культурних реалій, роблячи їх

транскультурними. Оскільки часово-просторові межі стираються, а традиційні національні цінності «мікшуються», вся земна куля стає єдиним соціокультурним простором, транскультурні виклики якого стають актуальною проблемою (актуалізуються). Встановлено, що завдяки концепту транскультурності подолано опозицію чужої та рідної культури.

За результатами порівняльного аналізу встановлено, що концепт транскультурності передбачає відкритість й інтерферентність (розсіювання) символічних значень однієї культури в полях інших, а концепт мультикультурності – ціннісну рівність і самодостатність різних культур.

Серед актуальних сьогодні проблем підлягає осмисленню феномен гібридизації культури, зокрема зміни в репрезентації такої форми ідентичності, як національна. У той же час в епоху глобальної мобільності творчі мистці культивують багатомовність, стають мандрівниками, які «фізично занурюються» у різні геокультурні регіони і «підтримують гнучку ідентичність».

Поняттєво-термінологічний аналіз значного масиву наукових досліджень засвідчив неоднозначність використання концептів полікультурності, мультикультурності, інтеркультурності, кроскультурності і транскультурності.

У європейському науковому просторі накопичено низку педагогічних ідей і концепцій, які можуть стати теоретичною основою розв'язок проблеми формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема: педагогіка культури – визнання культурного різноманіття та поваги до цінностей інших культур; педагогіка конфлікту (формування компетентності у веденні перемовин); педагогіка зустрічі (вивчення інших культур через прямі контакти, навички проектування міжкультурних акцій (побудови концепції, структури, змісту та ідеї зустрічей); виховання в дусі миру (усвідомлення миру як однієї з найвищих загальнолюдських цінностей); антирасистське

виховання (протидія актам расової ненависті); формування компетентності співпереживання (емпатії) щодо представників інших культур, представників меншин і сусідніх народів; освіта за солідарність (формування готовності брати участь в акціях стосовно допомоги людям і соціальним групам, представникам національних меншин та інших країн); формування культурної пам'яті про жертви конфліктів, війн, Голокосту, Голодомору.

Вважаємо, що транскультурна творчість майбутніх магістрів музичного мистецтва характеризується примноженням ступенів свободи у виборі засобів музичної виразності з палітри світової музичної культури. Знаменно, що транскультурна чуттєвість властива представникам тим геокультурних регіонів, де протягом цілих історичних епох відбувалась етнокультурна дифузія

Під інструментальною підготовкою майбутніх магістрів музичного мистецтва ми розуміємо цикл виконавських дисциплін, що є спрямованим на набуття здобувачем другого рівня вищої освіти виконавського і методичного досвіду у сфері гри на музичному інструменті, в межах якої за консолідаційним підходом формуються ціннісні пріоритети, комплекс фахових компетентностей, техніка гри на музичному інструменті і комплекс специфічних особистісних якостей виконавця-інструменталіста, аранжувальника і керівника музично-інструментального ансамбля.

Обґрунтовано структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, яка складається зі світоглядного (транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном), досвідного (транскультурна обізнаність з інструментальною музикою різних геокультурних регіонів і здатність адекватно відтворювати її зразки) та творчого (здатність створювати й поширювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру) компонентів.

До змісту першого компоненту транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва увійшли: наявність стійкої мотивації

щодо набуття транскультурних світоглядних цінностей; наявність орієнтацій в цінностях транскультурного змісту сучасної художньої картини світу.

Другий компонент транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, визначений як «досвідний», вимагає обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, сформованості виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності.

Третій структурний компонент транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного, «творчий» включає низку вмінь, які необхідні для обробки музичного матеріалу, особливо фольклорних зразків з різних геополітичних регіонів, перекладу та аранжування композиторських творів для інших музичних інструментів (ансамблю, оркестру), а також здатність використовувати власні обробки й переклади транскультурного характеру, музичні твори сучасних композиторів з використанням наднаціональних технік письма (додекафонія, серійність, алеаторика тощо) в освітньому процесі, поширювати означені музично-інструментальні композиції у концертно-виконавській практиці.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Наукові підходи та методичні принципи формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Спрямованість та зміст фахової підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва з Китаю в закладах вищої освіти України визначають реалії та виклики актуального стану міжкультурної взаємодії у світі. Глобалізаційні тенденції, зокрема, за висловом М. Маклуена, «перетворення світу на глобальне село», зумовлюють необхідність створення можливостей для мультилогу культур. У даному процесі актуальності набуває віднаходження новітніх засобів комунікації (у тому числі, транснаціональної), які уможливлюють «...безперешкодне спілкування людей з різними світоглядами, віросповіданнями й расовою приналежністю» (Ван Бінбін, 2021: 11). Трансформація освітньої галузі в проєкції означених тенденцій передбачає створення освітнього простору, який відповідає характеристикам транскультурності, тобто забезпечує умови для особистісної самореалізації здобувачів незалежно від національної приналежності, на тлі дотримання принципу безперешкодного наднаціонального спілкування.

Означені тенденції є підґрунтям для зміни освітньої парадигми, відмови від пріоритету концепту національної самоідентифікації особистості на користь формування в майбутнього вчителя професійної свідомості, яка ґрунтується на відчутті підвищеної соціальної відповідальності та «глобального громадянства» (Caena & Redecker, 2019). На рівні підготовки фахівців наведене втілюється в спрямованості на формування

транскультурної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема, майбутніх магістрів музичного мистецтва.

На актуальність даної проблеми звернено увагу у філософських, мистецтвознавчих, культурологічних працях (М. Бахтін, В. Біблер, В. Велш, І. Зязюн, К. Матоба, Сунь Цзинань, С. Шип, Цзянь Цзихуа, Ши Цзинь) та, зокрема, в музично-педагогічних дослідженнях (Н. Білова, В. Крицький, Лі Юйшен, Г. Ніколаї, О. Реброва, Чень Чень, Чжоу Є). Аналіз поглядів науковців дозволив з'ясувати, що розвиток вищої освіти розгортається у напрямі її інтернаціоналізації, що відбивається й на змісті музичної освіти, зокрема, в набутті її контентом ознак мультикультурності й транскультурності.

Таким чином, проблема формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва визнається нагальною в сучасних наукових дослідженнях, що вимагає забезпечення відповідної спрямованості фахової, зокрема інструментальної, підготовки згаданих фахівців. Висвітлення методологічних засад формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки вимагає обґрунтування доцільності використання певних загальнонаукових і конкретнонаукових підходів і відповідних методичних принципів. Досягнення означеної мети забезпечується шляхом застосування комплексу дослідницьких методів, як-от: загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення) і конкретнонаукових аналітичних (поняттєво-термінологічного, генетичного та порівняльно-зіставного).

Насамперед слід звернути увагу на законодавчу базу, яка окреслює спрямованість методологічних основ формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Зокрема, Програма «Культура 2000» (рішення Європейського парламенту № 508/2000/ЄС від 14 лютого 2000 р.), прийнята на межі нового тисячоліття Європейським парламентом та Радою Європи. Ця програма неодноразово

була пролонгованою з огляду на актуальність висвітлених у ній спрямувань. Серед таких: розвиток культурного діалогу та інформованість щодо культури й історії європейських народів; сприяння творчості та міждержавному поширенню культури; врахування та підтримка культурного різноманіття; розвиток нових форм культурного самовираження; створення умов для міжнародного культурного діалогу та глобального культурного взаємообміну.

Таким чином, полікультурність сучасного освітнього простору зумовлена полікультурністю соціального простору. Утім, багаторівневість процесів суспільної та освітньої міжкультурної інтеграції стає підґрунтям виникнення низки специфічних проблем. Як зазначає А. Перотті, академічна мобільність здобувачів вищої освіти, яка створює можливості для іноземців отримувати освіту в будь якій державі, що підтримує шлях до міжкультурної інтеграції, з одного боку, відкриває унікальну можливість для інтеріоризації нового знання, теоретичного та практичного досвіду в певній предметній галузі. Але, з іншого боку, створює умови для виникнення певних проблем у міжсуб'єктній комунікації, глибинною причиною яких є відчуття етнічної нерівності, ворожого ставлення до представників інших національностей, рас та культур (Перотті, 2001). Такі прояви ґрунтуються на актуалізації проявів генетичної пам'яті, що зберігає ознаки прадавньої племінної ментальності, готовності боронити власну територію та культуру від «хибного впливу іногородців». На сучасному етапі розвитку людської свідомості означені стереотипи проявляються негативною емоційною реакцією на «колір шкіри, незрозумілу мову, естетичні й навіть кулінарні уподобання тощо» (Ван Бінбін, 2021: 12).

Наведене зумовлює необхідність обґрунтування методичних основ, які забезпечують можливості формування відповідних здатностей майбутніх магістрів музичного мистецтва в процесі їх інструментальної підготовки. Серед таких, насамперед, здатність ефективно функціонувати в умовах фахової діяльності, ускладненої окресленими суперечностями, а також,

здатність реалізовувати світоглядно-формуєчий потенціал музичного мистецтва як полікультурного феномену під час такої діяльності.

Поняттєво-термінологічний аналіз широкого кола джерел продемонстрував плюралістичну тенденцію синонімічного використання концептів полікультурності, мультикультурності, інтеркультурності, міжкультурності тощо. Вважаємо, що поняття транскulturності є макрорівневим і характеризує новітні соціокультурні процеси з їх внутрішньою диференціацією й ускладнення сучасних культур.

Серед наукових підходів, що дозволяють розглядати формування транскulturної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті їхньої інструментальної підготовки у взаємозв'язку з фаховою, педагогічною та науково-дослідницькою складовими освітнього процесу, про що йшлося у попередньому підрозділі, особливе місце займає консолідаційний підхід. Аналіз словникової й довідкової літератури засвідчив, що термін «консолідація» (від пізньолат. *consolidatio*) використовується у сфері політики, економіки, етнології, соціології тощо і розглядається як «зміцнення, укріплення будь-чого; об'єднання, згуртування окремих осіб, груп, організацій у напрямку досягнення загальної мети» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001). На думку О. Єременко, консолідована взаємодія визначає не підпорядковане поєднання компонентів підготовки, а їх паритетність, що з позицій системного підходу тлумачиться як функціонально цілісна єдність (Єременко, 2009). Отже, з позицій консолідованого підходу інструментальну підготовку разом з педагогічною та науково-дослідницькою слід розглядати як функціонально цілісну єдність, в якій системно формується транскulturна компетентність майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Результати термінологічного, проблемного і порівняльно-зіставного аналізу актуальних досліджень засвідчили прогностичний потенціал компетентнісного підходу. Для його розуміння проаналізуємо спочатку генезу компетентнісного підходу в термінологічному ракурсі.

Так, одним із ключових понять дослідження є термін «компетентність». Як встановлено, зазначене поняття, що походить від латинського слова *competo* — «досягаю», «відповідаю», введено в науковий обіг відомим американським лінгвістом Н. Хомським (Chomsky, 1965). Пізніше це поняття отримало подальший розвиток у публікаціях інших американських авторів, які запропонували використовувати його як інноваційний критерій для опису високих результатів діяльності роботи. Доцільність введення даного критерію пояснювалась тим, що високі показники когнітивного інтелекту, які тривалий час вважались запорукою успішної діяльності, у реальному житті автоматично не забезпечували її результативність. Тому існувала потреба в пошуку нових підходів для оцінки ефективності праці. Варто також зауважити, що перші компетентності було виявлено в процесі спостереження за найбільш успішними фахівцями в різних професійних царинах (підприємництві, політиці тощо), тому в основі визначення компетентностей було обрано поведінкові характеристики (Chomsky, 1967: 108).

Як з'ясовано, у 1997 р. працівниками національного центру освітньої статистики США й Канади та Федерального статичного департаменту Швейцарії було створено групу висококваліфікованих експертів різного профілю, які взяли участь у розробці міжгалузевого проекту «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (скорочена назва – «DeSeCO»). Зокрема, керівники цієї групи Л. Сальганіч, Р. Домінік та Дж. Констант під компетентністю розуміють сукупність знань і навичок людини, які є результатом освіти в широкому розумінні та виступають відповіддю на потреби соціального й економічного життя (Salganic, Dominique, & Konstant, 1999).

Здійснення порівняльно-зіставного аналізу наукової літератури дозволило виявити, що полікультурна компетентність здебільше тлумачиться науковцями як здатність ефективно взаємодіяти з представниками різних етнічних груп. При цьому, слід ураховувати, що, вивчаючи функціональні в окресленому напрямі компетентності, вчені актуалізують синонімічні до

транскультурності поняття. Так, у праці М. Князян вивчено «загальнокультурну компетентність», яка, на думку вченої, охоплює «знання студентів про культурну спадщину різних народів, своєрідність розвитку культурного надбання в різні історичні епохи, вміння інтеріоризувати ці знання, використовувати цю інформацію для активізації міжкультурної взаємодії в шкільному колективі, розвивати себе як культурну особистість» (Князян, 2016: 167).

Суперечності, які виникають у процесі міжкультурної інтеграції, привертають науковий інтерес дослідників, унаслідок чого в розумінні феномену транскультурної компетентності вченими увиразнюється дискурсивний складник. Нагадаємо, що Є. Хачатрян доводить доцільність формування міжкультурної дискурсивної компетентності (Хачатрян, 2020). У дослідженні О. Коваленко міжкультурна компетентність розглядається як «інтегративна особистісна якість, що складається з чотирьох компонентів (соціокультурного, комунікативного, лінгвістичного і психологічного)» (Коваленко, 2021: 121–129). Означена компетентність, на думку вченої, володіє функціональністю щодо забезпечення здатності фахівця «успішно взаємодіяти з представниками різних культур» (Там само).

Утім, наведені тлумачення дотичних до транскультурної компетентності феноменів, характеризуються чітко визначеною спільною спрямованістю на виконання двох основних особистісно-фахових завдань – збереження власної культури, відповідних фахових надбань, етнокультурної ідентичності та унікальності та засвоєння здобутків, цінностей, досвіду в певній фаховій діяльності тощо іншої культури. Нагадаємо, що Н. Самойленко визначає шлях до вирішення окреслених завдань як от визначення спеціальних стратегій цілеспрямованого формування міжкультурної компетентності особистості (Самойленко, 2013: 87). Найбільш ефективною серед запропонованих стратегій стосовно формування міжкультурної компетентності вважаємо інтеграційну, як таку, що «передбачає збереження індивідом власної культурної ідентичності при

одночасному опануванні культурними цінностями інших суб'єктів комунікації, що вимагає цілеспрямованих зусиль і відбувається усвідомлено» (там само).

На основі проведеного аналізу доходимо висновку, що слід чітко розрізняти такі компетентності як етнокультурна і транскультурна. Особливо необхідність у такій диференціації проявляється в проєкції мистецької освіти, адже її репертуарний контент охоплює мистецькі твори різних етносів у різний історичний період їх розвитку. Означене зумовлює необхідність у формуванні спеціалізованих педагогічно-аналітичних та інтерпретаційно-виконавських умінь. Як наголошує П. Фриз, досліджуючи етнокультурну компетентність майбутніх хореографів охоплює «знання історії та особливостей, ... традицій та звичаїв» різних культур, а також, ціннісне і толерантне «ставлення до культурного спадку свого та інших етносів ... та їхніх представників» (Фріз, 2015: 546). Важливим складником етнокультурної компетентності вчений, також, визначає «прагнення до оволодіння вітчизняною і світовою культурною спадщиною; наявність знань про вітчизняне мистецтво та мистецтво інших країн світу» (Там само).

Ураховуючи конкретизовану в ході дослідження функціональність транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема, її можливості забезпечувати здатність згаданих фахівців «пошукувати наднаціональну єдність засобами мистецтва», визначаємо що важливим підходом, який має застосовуватися в ході формування означеної компетентності є *міждисциплінарний*. Даний підхід розглядаємо як такий, що забезпечує можливості створення в процесі фахової інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва умов для актуалізації зв'язків між галузями знань. Такі умови забезпечують формування в здобувачів цілісної й гармонійної картини світобудови, яка, у свою чергу, сприяє формуванню їх здатності ефективно функціонувати в професійній сфері у світлі глобалізаційних процесів що розгортаються (Wang Binbin, 2020: 5).

На думку Г. Ніколаї особливої значущості в процесі підготовки магістрів музичного мистецтва набуває *аксіологічний* підхід з огляду на його можливості розширювати «горизонти музично-педагогічної освіти до трансцендентальної візії світу» шляхом актуалізації категорій «Добра і Любові, Правди і Краси» (Nikolai, 2020: 259).

Із аксіологічним тісно пов'язаний *герменевтичний* підхід, функціональність якого уможливлює усвідомлення аксіологічних орієнтирів, утілених у мистецькому творі в процесі здійснення творчого аналізу останнього. На думку вчених (Левицька, 2008; Линенко, 2010, 2018; Степанова, 2018; Шип, 2004, 2014), саме застосування герменевтичного підходу в процесі художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного мистецтва уможливлює актуалізацію широкого кола полікультурних та поліхудожніх контекстів. Опора на даний підхід уможливлює здійснення активізації творчого мислення майбутніх магістрів музичного мистецтва, спрямованого на тлумачення символічних значень засобів музичної виразності у транскультурній площині.

Актуалізація феноменів інтерпретації і творчого аналізу зумовлює необхідність визначення методологічних засад формування вмінь відтворення заснованих на даних процесах видів діяльності. У якості таких визначаємо творчий та комунікативний, які в музично-педагогічному та музично-інтерпретаційному процесах конгруентно взаємодіють між собою. На думку науковців (Ван Яцзюн, 2018; Василевська-Скупа, 2014; Се Фан, 2017), важливою умовою ефективної організації творчої діяльності в музично-освітньому процесі є сформованість умінь здійснення міжсуб'єктної комунікації, яка створює сприятливі умови для творчого полілогу, у тому числі, міжкультурного (Лу Лу, 2013). Не менш важливим аспектом є художня комунікація, формування умінь здійснення якої забезпечує здатність майбутніх магістрів музичного мистецтва осягати на глибинному рівні полікультурні основи музичного твору і творчо застосовувати інтеріоризоване знання в педгогічно-фаховій діяльності (Волкова, 2016;

Зайцева, 2017; 2019; Козир, 2019; Мен Сіан, 2018). На основі наведеного визначаємо доцільність застосування *комунікативно-творчого* підходу в процесі формування формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Відзначимо, що в музично-педагогічних дослідженнях наукові підходи розглядаються як такі, що конкретизуються в специфічних принципах. Так, Чжоу Є (2020) обґрунтовує доцільність застосування низки наукових підходів та пов'язаних з ними принципів у процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, авторка визначає проєктувальний підхід як генералізований, та доводить, що даний підхід «сполучається з комунікативно-компетентнісним, ментальним та полімодальним підходами як з допоміжними» (Чжоу Є, 2020: 205). При цьому вчена конкретизує взаємозв'язки означених підходів із педагогічними принципами «врахування домінувального типу художнього мислення (раціонального, емоційного або гармонійного); активізації мнемічних конструктів художньо-емоційного досвіду; цілеспрямованої активізації різноманітних модусів сприйняття й відтворення художньої інформації» (Там само).

У праці Чень Чень визначено взаємозв'язки між низкою наукових підходів до формування презентаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їх фортепіанної підготовки, та відповідних принципів. Зокрема, вчена доводить, що застосування *аксіологічного* підходу має відбуватися на тлі прихильності принципу «ініціації уваги та рекламної моделі AIDA». Як зазначає Чень Чень, означене сприяє активізації мотивації здобувача до відтворення художньо-дослідницького та творчого видів діяльності. Даний підхід, за твердженням дослідниці, також кореспондується із принципом розвивального навчання, який забезпечує творчий характер осягнення здобувачами мистецьких явищ під час «виконавської, слухацької та композиторської діяльності». У даному контексті вченою відзначено й дієвість принципу «суб'єктної взаємодії в процесі організації творчої

художньо-музичної діяльності» (Чень Чень, 2020: 125-126). *Культурологічний* підхід, на думку Чень Чень, має запроваджуватися із дотриманням таких принципів, як-от: інтонаційно-стильової семантики; голографічного навчання («що ініціює багатовимірне зображення та сприйняття модельованого освітнього об'єкту»); «раціональної фундаментальності» (інтегрує «знання з галузей мистецтвознавства, інструментального виконавства, психології та педагогіки»); «опанування світоглядних установок епохи»; «ретроспективного аналізу життєвого досвіду» (Чень Чень, 2020: 126-127).

Серед підходів запропонованих Чень Чень є і складно-структуровані, зокрема, *розумово-діяльнісний*, який, за висновком авторки, є пов'язаним із принципами: «виведення каузальних значень і висновку з декількох посилай»; «метапредметного навчання», спрямованого на «формування цілісного образного світобачення»; інтроспекції («відстеження основних стадій створення презентації»); транспрофесійності (актуалізація «широкого спектру фахових умінь») (Чень Чень, 2020: 127).

Таким чином, у результаті проведеного аналізу широкого кола джерел було з'ясовано, по-перше, що українські та китайські вчені привертають увагу проблемі формування та функціонування міжкультурної/полікультурної компетентності. По-друге, що застосування наукових підходів має здійснюватися на тлі дотримання спеціальних принципів. У зв'язку з цим, при визначенні методичних засад формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва вважаємо за необхідне обґрунтувати доцільність дотримання низки загально- педагогічних та методичних принципів. Означене завдання вимагає насамперед вивчення генези загально-педагогічних принципів формування транскультурної компетентності в історичній площині.

Слід зазначити, що теоретичні засади дослідження феномену полікультурної компетентності в цілому окреслені в працях Б. Грінченка, О. Духновича, Я. Чепіги. Учені доводять актуальність у даному контексті

принципів: народності (відповідає за забезпечення «гармонійної єдності національного та загальнолюдського». При цьому, на думку вчених, категорія «національне» охоплює «знання рідної мови, любов до Батьківщини, формування національної самосвідомості, шанобливе ставлення до народних традицій і звичаїв, у цілому до національної культури»; у той час як категорія «загальнолюдське» включає «формування толерантного ставлення до побуту, звичаїв і традицій повпредів інших етнічних груп; усвідомлення неповторності й розмаю всіх народів світу; відмова від націоналізму» (Грінченко, 2018).

Доведеність того, що «освіта не існує поза контекстом культури» зумовила визначення в дослідженнях М. Драгоманова, О. Духновича, М. Костомарова, К. Ушинського принципу *культуровідповідності* як такого, що забезпечує можливості для збереження культури шляхом виховання в особистості ціннісного сприйняття світових та національних культурних надбань, утілених у художній формі у творах мистецтва. Як зазначають учені, така спрямованість формування особистості сприяє її включенню до культурного простору та, внаслідок її творчої активності, збагачення й оновлення його змісту.

Важливий принцип *демократизації*, який забезпечує загальнодоступність освіти для представників усіх національностей та віросповідань, обґрунтовано в дослідженнях П. Блонського, М. Драгоманова, М. Ільмінського. Науковці доводять, що саме дотримання даного принципу, в першу чергу, сприяє розвитку патріотизму, формуванню цілісної картини світу та, як слідство, світогляду особистості.

Здійснення генетичного аналізу праць українських педагогів-науковців дозволило з'ясувати, що забезпечення міжкультурного виховання особистості уможлиблюється за умов прихильності принципу педагогічної доцільності при визначенні змісту гуманітарної освіти. Результатом даного процесу є формування в такому змісті низки важливих компонентів, що корелюють між собою, як-от:

- національного (відповідає за національну самоідентифікацію індивіда);
- інокультурного (відповідає за формування здатності індивіда підтримувати діалог з полікультурним оточенням на паритетних основах);
- загальнолюдського (забезпечує «включення особистості в сучасні цивілізаційні процеси й залучення до загальнолюдських аксіологічних орієнтирів» (Ван Бінґбінґ, 2019: 177).

При визначенні методичних принципів, що забезпечують формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва було звернено увагу на специфіку фахової інструментальної підготовки згаданих фахівців, у процесі якої відбувається таке формування. Зокрема, звертаємо увагу на те, що основними видами діяльності здобувачів, у процесі яких розгортається означений процес, є аранжування та обробка музичного фольклору, популярної музики, а також академічних творів відомих композиторів (Ван Бінґбінґ, 2019). Окреслена специфіка зумовлює необхідність визначення спеціальних методичних принципів, функціональних в умовах їх застосування в процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва на музично-педагогічних факультетах. Серед таких І. Левицька визначає дотичний до нашого дослідження принцип «діалогічності в організації освітнього процесу». Даний принцип, за твердженням дослідниці, володіє потенціалом щодо організації різних форм взаємодії, у тому числі, полікультурної художньої взаємодії із творами композиторів-представників різних етносів та країн. За таких умов виконавсько-творчий освітній процес, за висловом І. Левицької, набуває рис «макродіалогу між культурами» (Левицька, 2016).

Таким чином, за результатами здійсненого аналітичного вивчення наукової літератури резюмуємо, що у якості методичних основ формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки підлягає до застосування низка

загальнонаукових підходів, як-от: *аксіологічний, герменевтичний, компетентнісний, консолідаційний, комунікативно-творчий*.

Означені підходи конкретизуються у відповідних загально-педагогічних та методичних принципах. Серед останніх принципи: єдності етнічних і загальнолюдських цінностей, який відповідає за формування в здобувачів наднаціональної свідомості; плюралізму і толерантності, який забезпечує основи формування позитивного ставлення індивіда до різних культур, зокрема музично-мистецьких традицій різних етносів, дозволяє усвідомити цінність та унікальність творів, надає орієнтири в процесі їх інтерпретації; актуалізації транскультурних засобів виразності, який уможливорює полікультурну інтеграцію засобів художньої виразності в процесі аранжування музичних творів.

2.2. Педагогічні умови та методи реалізації методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Глобалізаційні процеси в сучасному світі зумовлюють відповідні зміни в підготовці магістрів музичного мистецтва. Виникнення потреби її модифікації з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору актуалізує проблему розробки й обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки.

Зазначимо, що з одного боку, ідеї інтеркультурності і навіть мультикультурності сьогодні вже втрачають свої домінантні позиції, оскільки базуються на концепції національної культури. З іншого, концепт транскультурності характеризує макрорівневі зміни, які стали наслідком внутрішньої диференціації й кардинального ускладнення стану сучасних культур (Юр'єва, 2016). У цьому контексті ми розглядаємо зміст

транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва як здатність знаходити наднаціональну єдність засобів музичної виразності. Конкретизація даного положення у площині інструментальної підготовки дозволяє стверджувати, що транскультурна компетентність магістра музичного мистецтва є «інтегрованим утворенням, котре забезпечує його здатність усвідомлювати зміст і форму музичних творів у світлі сучасних глобалізаційних процесів, ідентифікувати жанрово-стильові ознаки творів у контексті світового музично-інструментального мистецтва, бути комунікативно компетентним і володіти транскультурним музичним репертуаром» (Ван Бінбін, 2021с).

Додатково зазначимо, що існують певні суперечності між потребою вищої школи в підвищенні якості інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва через створення відповідних педагогічних умов та відсутністю досліджень з проблеми прогностичного потенціалу концепту транскультурності в мистецькій освіті. Отже, обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки є актуальним.

Визначаючи джерельне поле порушеної проблеми, відзначимо наявність значної кількості досліджень методологічного, теоретичного та методичного характеру, передусім, філософські та культурологічні праці В. Біблера, М. Бубера та В. Велша, в яких проблеми сучасного стану культури, процесів транскультурації розроблені фундаментально. Не можна обійти увагою концептуальні положення та методичні напрацювання в галузі музично-педагогічної освіти, зокрема, інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Гуральник, Л. Гусейнова, Г. Ніколаї, Г. Падалка, О. Реброва та ін.), а також низку досліджень проблем підготовки вчителя музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності китайських науковців (Бай Бін, Лу Чен, Лю Кешуан, У Сінмей, Чжан Сянюн, Чжоу Лянляна ін.). Проте, незважаючи на значну кількість наукових досліджень, питання підвищення

якості інструментальної підготовки магістрантів в системі музично-педагогічної освіти України ще не знайшли достатнього висвітлення як у теоретичному, так і в практичному аспектах. На нашу думку, дослідницьке коло проблем інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва потребує свого розширення за рахунок наукового обґрунтування, розроблення й апробації конкретних методик і педагогічного супроводу, зокрема, у площині визначення й експериментальної перевірки педагогічних умов та методів реалізації методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Зазначимо, що з філософських позицій категорія «умова» відбиває універсальні відношення речей і факторів їх виникнення та існування; вона є суттєвим компонентом «комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю випливає існування конкретного явища» (Ильичев, 1983: 707), причому саме за наявності відповідних умов властивості речей можуть перейти із можливого в дійсне. Адаптуючи цю думку до проблеми, порушеної в нашому дослідженні, вважаємо, що розробка відповідних педагогічних умов забезпечить майбутнім магістрам музичного мистецтва сформованість транскультурної компетентності.

Проведений нами аналіз словникової літератури засвідчив, що поняття «умови» найчастіше трактується як певні правила або обставини, від яких щось залежить. Умова є обставиною, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; сукупністю даних, положень, покладених до основи явища або дії (Яременко, 2005: 617). Отже, специфіка умови полягає в тому, що вона не може виникнути сама по собі; без діяльності людини вона не перетворюється на нову дійсність, не продукує нових речей, а лише створює можливість їх існування як зумовлених нею. У проєкції на освітню галузь нам імпонує узагальнене визначення педагогічних умов як комплексу «спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу і особистісні параметри всіх його учасників» (Гермак, 2017: 13).

Конкретизацію наведених положень в педагогічних дослідженнях найчастіше пов'язують з їх дидактичними та методичними аспектами. Зокрема, у мистецькій освіті під педагогічними умовами розуміють цілеспрямовано створені (використані) обставини, що забезпечують можливість досягнення результативності мистецького навчання (Падалка, 2008). Додамо ще приклад трактовки педагогічних умов у сфері музично-педагогічної освіти, які визначаються як спеціально розроблена оптимальна система «розвивальних заходів і фасилітативних впливів у освітньому просторі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, заснованих на виокремлених методологічних підходах і запропонованих педагогічних принципах, що забезпечуватимуть розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців у процесі спеціально організованої художньо-педагогічної комунікації» (Гао, 2020: 104).

На основі вище викладено, у нашому дослідженні педагогічні умови ми розуміємо як сукупність спеціально організованих обставин і засобів; складову педагогічного супроводу, оптимальну систему розвивальних заходів і фасилітативних впливів, котрі сприяють підвищенню якості інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема забезпечують формування їхньої транскультурної компетентності.

Оскільки концепт транскультурності в знятому вигляді включає в себе положення етнокультурності, певний інтерес викликають педагогічні умови варіативної реалізації моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства, запропоновані К. Юр'євою, зокрема: перша умова – конструювання змісту етнопедагогічної підготовки на базі порівняльно-зіставного ознайомлення студентів із традиційною педагогічною культурою різних народів, його реалізації в курсі порівняльної етнопедагогіки та в процесі інтеграції до програм інших дисциплін навчального плану підготовки фахівців початкової освіти, а також педагогічної й виробничої практик, позанавчальної та науково-дослідної

діяльності; друга умова – добір та реалізація широкого спектра інноваційних форм, методів і прийомів роботи; третя умова – створення в педагогічному ЗВО освітнього середовища міжкультурного спілкування, спеціальної організації взаємодії майбутніх учителів, науковців, громадських організацій національних меншин, освітян задля дослідження традицій виховання в різних культурах і творчого використання народно-педагогічного досвіду в сучасних закладах освіти різних рівнів (Юр'єва, 2016: 332-333). Ми адаптуємо досвід наведеної розробки у нашому дослідженні.

Результати порівняльно-зіставного аналізу наукових джерел засвідчили наявність спроб класифікувати педагогічні умови. Зокрема, виділяють такі їх групи: умови, які стосуються особистісних якостей студентів або учнів (тип особистості, особливості її сприйняття, мислення, пам'яті, мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій тощо); умови, які стосуються певних особистісних якостей педагога (тип особистості, особливості психічних процесів, система цінностей, самооцінка тощо); умови, які пов'язані з міжособистісними взаєминами та комунікацією педагога і студента / учня (активність у взаємодії, стиль спілкування, стиль викладання та навчання тощо); матеріально-технічні умови організації освітнього процесу.

Зауважимо, що дослідники іноді надають перевагу якійсь одній групі педагогічних умов. Так, за результатами аналізу факторів ефективності педагогічного процесу У Сінмей, розробляючи методику інструментально-виконавської підготовки магістрантів, приділив головну увагу організаційно-педагогічним умовам, трактуючи їх як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, що сприятимуть оптимізації інструментально-виконавської підготовки магістрантів у системі вищої музично-педагогічної освіти» (У, 2021: 115). Серед організаційно-педагогічних умов формування мультикультурної компетентності, розроблених Н. Іванець, у контексті нашого дослідження привертають увагу – організація міжкультурної комунікації суб'єктів освітнього процесу; інтеграція мультикультурного змісту освітнього середовища; реалізація освітнього процесу на засадах

педагогіки партнерства (Іванець, 2020). Ми погоджуємося з акцентуацією даними науковцями організаційної складової умов, оскільки вона підкреслює значення системи організованих заходів, які супроводжують впровадження педагогічної складової умови.

Вирішення проблеми обґрунтування педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки з опорою на масив актуальних дисертаційних досліджень передбачає аналіз розвідок, що стосуються опанування конкретних музичних інструментів, найчастіше – фортепіано. Зокрема, у своїй методиці Чжоу Лянлян обґрунтовує такі педагогічні умови (розробка й застосування в ході фортепіанного навчання креативних технологій формування творчої індивідуальності; спонукання до креативної діяльності, що надає можливості творчого самовираження; забезпечення естетико-розвивального середовища в умовах музично-педагогічної освіти; запровадження різноманітних форм індивідуально-творчої роботи студентів), які дозволили ефективно сформувати творчу індивідуальність майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання (Чжоу, 2021: 16).

Лю Кешуан саме у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музики винаходить можливості щодо формування вмінь створення музично-образної драматургії твору. Для успішного формування у здобувачів вищої педагогічної освіти комплексу вмінь розроблення музично-образної драматургії твору ним застосовано наступні педагогічні умови: надання додаткової інформації щодо особливостей драматургії творів для розширення сфери емоційних вражень від прослуховування симфонічних та камерних інструментальних творів; створення педагогічних ситуацій, що сприяють активізації індивідуальної інтелектуальної, емоційної та творчої активності; стимулювання застосування порівняльного аналізу історіографії нотного матеріалу фортепіанних творів; здійснення діалогічного розкриття студентами на занятті образної драматургії фортепіанних творів, виконуваних однокурсниками або учнями (Лю, 2017), що враховано нами при розробці педагогічних умов методики формування

транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Дослідниця Чжоу Є наголошує, що методика проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечується поетапністю запровадження наступних педагогічних умов: стимулювання генерації та диференціації художніх емоцій в музично-перцептивному та мистецько-аналітичному процесах; спрямування музично-аналітичної діяльності на формування та систематизацію ментальних уявлень щодо художньо-емоційних конотацій елементів музичної лексики; актуалізація художньо-емоційного досвіду як чинника самопроєктування педагогічно-перформативної діяльності (Чжоу, 2020), що викликає інтерес у контексті виконавського опрацювання майбутніми магістрантами музичного мистецтва зразків транскультурних музичних цінностей.

Дотичною до проблеми нашого дослідження вважаємо наукову рефлексію з проблеми методики формування художньо-сміслових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано, здійснену Лі Ює (Лі, 2018). Науковець впроваджує комплекс умов та відповідних виконавських методів. Зокрема, першою умовою визначено «поетапне та цілеспрямоване розширення музично-семантичного фонду особистості» (Лі, 2018: 146), яке конкретизується застосуванням методів наочного аналізу текстологічного оформлення фортепіанного твору; полімодального опрацювання музично-семіотичних елементів; порівняння (засоби виразності, ритмо-інтонації, музичні інтонації, артикуляція порівнювались з образом, відображеним у програмі твору або у творі з прихованою програмністю, непрограмною музикою сонат, фуг, прелюдій, етюдів-картин. Другою умовою визначено актуалізацію смислу асоціативно-аперцептивних досвідних еталонів та їх екстраполяцію до нових творів (Лі, 2018: 146), конкретизовану на основі застосування переважно компаративних виконавських методів звукового зіставлення: звукової анкети, порівняння різних виконавських інтерпретацій твору, подібних образів, але з різними системами кодування; класифікації образів за жанровим та програмним

критеріями. Нам імпонує введення до наукового обігу виконавської педагогіки методу категоризації, що дозволив авторці систематизувати та типологізувати об'єкти дослідження (групи засобів виразності у творі; жанри, стилі, художні ідеї), чим ми скористались у процесі інтегрування методів музичної педагогіки та теоретичної культурології у розбудові методологічного апарату нашого дослідження. Третьою умовою визначено орієнтацію на смисловий контекст художнього синтезу на основі врахування художньо-естетичних, музично-стильових, музично-інтонаційних (слухових), наочно-семіотичних, звуко-тембральних уявлень (Лі, 2018: 146), що призвело до умотивованості її супроводу методами візуалізації (ментальної карти, вербальної репрезентації, слухового спостереження) та аналітико-виконавськими (аналіз твору за смисловою гіпотезою музичного тексту). При адаптації результатів взаємодії педагогічних умов і методів даного дослідження до нашої концепції транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва ми враховували даний досвід у процесі формування ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів музичного мистецтва у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

Пафос дотичного до розробки нашої теми дослідження А. Грінченко спрямований на розуміння авторкою музично-виконавського самоконтролю як атрибуту психологічного, виконавсько-технологічного, художньо-інтерпретаційного супроводу роботи над фортепіанним текстом та його завершеним виконанням (Грінченко, 2018: 2). Науковець розробила актуальні педагогічні умови формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано з системою відповідних виконавських методів. Зокрема, у процесі впровадження першої педагогічної умови (забезпечення феномену редукції у виконавській діяльності, Грінченко, 2018: 133) застосовано методи полімодального виконавського моделювання (моделі фортепіанної фактури, технічних варіантів, вправ, гармонійної архітекτονіки; завдання «проект виконавських дій»). Досвід взаємодії даної умови і методів нами використано в

усвідомленні спрямованості транскультурного навчання майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування уявлень про співвідношенні національних і наднаціональних характеристик музики через моделі їх втілення у звуковому просторі.

Друга умова, присвячена актуалізації «розвитку особистісних психологічних передумов самоконтролю (слухової уваги, вольових якостей, звукових уявлень) і заснована на антропологічному підході та пов'язана з активізацією психологічних факторів» (Грінченко, 2018: 138) забезпечувалась методами дублювання нотозапису, комбінаторності виконавських прийомів, діагностування власного слухового сприйняття, досвід яких, детермінований даною педагогічною умовою, нами було спроектовано на формування навичок технічно досконалого, емоційно яскравого, достовірного й атракційного виконавського інтерпретування майбутніми магістрами музичного мистецтва художньо-образної сфери творів транскультурного репертуару. Третя умова, присвячена стимулюванню слухової перцептивної рефлексії в процесі фортепіанної гри (Грінченко, 2018: 145), апелювала до творчо-рефлексивної сфери здобувачів і спонукала до безперервного пошуку інтерпретаційних версій музичних творів. Досвід впровадження цієї умови, а також відповідних до неї методів (диференціальна стереофонічність, політембральна перцепція музичного твору, діалогова редукція) адаптувався нами у процесі формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до адекватного у контексті ідей транскультурного світогляду, інтерпретаційно оригінального відтворення зразків музики різних геокультурних регіонів.

Четверта умова визначалась як «спрямування слухового самоконтролю в художньо-образну сферу з метою досягнення відповідності з уявленим слуховим еталоном» (Грінченко, 2018: 149) і ґрунтувалась на практиці знаходження піаністичних засобів відтворення проєкту слухового уявлення. Відповідні до неї методи - художня режисура, усвідомлення емоцій, інтонаційна поліваріантність, адаптовані нами як

комплекс взаємодії умови і методів, сприяли формуванню композиційної та виконавської активності майбутніх магістрантів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки на транскультурних засадах. П'ятій умові – цілеспрямованому коригуванню музично-виконавського самоконтролю від свідомого стану до позасвідомого та навпаки (Грінченко, 2018: 155), заснованій на активації вмінь гнучкості виконавського самоконтролю, відповідали методи-тренінги з виконавської психоакомодації (продукування психоемоційного стану, акустична модифікація, репризне відтворення; перцептивно-руховий тренінг, кінестетичний праксис, вербальний психотренінг, виконавська антиципація з різними прийомами, що було нами використано при формуванні здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

У контексті адаптації до нашого дослідження досвіду педагогічного супроводу викликають інтерес дослідження, присвячені методиці навчання гри на саксофоні. Розробляючи методику навчання гри на саксофоні учнів-початківців у закладах позашкільної спеціалізованої освіти, Ян Янчі вирізняє комплекс педагогічних умов («забезпечення позитивної емоційної атмосфери навчального процесу, що створюється викладачем на підставі знань, умінь, навичок в області психології, управління, теорії емоційного інтелекту; занурення в спеціальність, обрану сферу музичного виконавства, із залученням інших мистецтв і наук; розробку актуальних і адекватних вимог до учнів (обов'язки, репертуар, критерії оцінки); дотримання гуманістичної ідейної основи освітнього процесу (доцільність, особистісна і соціальна значимість навчання); розробку індивідуальних програм мотивації учнів (участь у колективній художньої діяльності, придбання виконавсько-значущих компетенцій» (Ян, 2018: 117-118), досвід яких ми частково використали при формуванні транскультурної компетентності магістрантів у процесі перебуванні на педагогічній практиці та для розробки виданої

методичної продукції для опанування саксофоном.

У процесі розробки актуальних для нашого дослідження педагогічних умов формування транскультурної компетентності магістрантів у процесі інструментальної підготовки у зв'язку із завданням ціннісного орієнтування магістрів на пізнання музичних культур різних регіонів планети нами було використано досвід методики формування художньо-ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до творчої самореалізації в процесі фахової підготовки, розробленої Жень Сіньян. До педагогічних умов формування художньо-ціннісного ставлення до творчої самореалізації в процесі фахової підготовки було віднесено: інтенсифікацію «системи самостійної роботи студентів у рамках фасилітаторської діяльності викладача, спрямованої на розвиток творчого потенціалу та інноваційну діяльність майбутніх учителів музики; залучення до емоційного та раціонального видів оцінної діяльності як ключових механізмів формування у студентів ціннісного ставлення до об'єктів пізнавальної діяльності; забезпечення інтеграції та посилення практичної налаштованості дисциплін фахової підготовки майбутніх учителів музики» (Жень, 2019: 139).

Орієнтованість завдань формування транскультурної компетентності майбутніх магістрантів музичного мистецтва на вміння поширювати транскультурну інструментальну музику в концертно-виконавській діяльності спонукала нас до врахування досвіду методики підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів засобами оркестрової музики, впровадженої Пань Сінюєм. Концепція даного дослідження опирається на використання цілеспрямованого застосування аудіально-культурного потенціалу оркестрового репертуару як наскрізної педагогічної умови для проведення формувального експерименту. Інші педагогічні умови - естетичне спрямування когнітивно-диференційованого ставлення до різноманітної звукової інформації, цілеспрямоване застосування звукового ландшафту для стимулювання тембрально-акустичних уявлень та включення технічно-акустичних систем у музично-освітній процес (Пань, 2019:

134) запроваджувались поетапно.

Результати порівняльного аналізу дисертаційних досліджень українських і китайських здобувачів наукового ступеня доктора філософії у сфері музичної освіти засвідчили пильну увагу науковців до методологічної обґрунтованості педагогічних умов підвищення якості освітнього процесу в різних його аспектах. Так, обґрунтування педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки здійснено Гао Юань на методологічній платформі ретельно відібраних наукових підходів і принципів. Перша педагогічна умова – активізація полімотивації студентів до емоційної взаємодії в процесі фахової підготовки – є покликаною стимулювати потребу емоційно-інтелектуального осягнення музичних творів. Друга педагогічна умова – створення мистецького комунікативно-рефлексивного освітнього середовища на засадах актуалізації емоційного поля художньої комунікації – є спрямованою на стимулювання емоційної відкритості, гнучкості і реактивності когнітивної «переробки» емоційної інформації щодо семантики музичної мови. Третя педагогічна умова – впровадження тренінгів для викладачів і студентів як засобу розвитку емоційного інтелекту – дозволяє реалізувати персоніфікований, активно-творчий процес розвитку емоційного інтелекту. Четверта педагогічна умова – використання синергійного ефекту міждисциплінарної художньо-педагогічної комунікації у якості ресурсу збагачення тезаурусу студентів щодо емоційних концептів – має на меті утворення у здобувачів вищої освіти принципово нової системи емоційно-інтелектуального осягнення музичного мистецтва завдяки інтеграції різних аспектів фахової підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва (Гао, 2020).

На основі теоретичних і емпіричних положень, узагальнення наукової і методичної літератури нами було сформульовано і експериментально перевірено педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Перша педагогічна умова – стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери

здобувачів-магістрантів щодо набуття транскультурної компетентності була спрямована на актуалізацію у здобувачів позитивних мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у процесі інструментальної підготовки. Зазначимо, що мотивація особистості (ситуаційна, цільова, досягнення мети) має безпосередній вияв у прагненнях особистості. Зокрема, формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва увиразнюється у формах творчої активності магістрантів, потребі творчого самовираження у спрямуванні до опанування цінностями транснаціональної культури. Прогресивний рух людства до стану глобалізованої культури і системи наднаціональних цінностей можна аналогізувати з творчим розвитком здобувачів і навіть з життям людини взагалі. Так, О. Рудницькою висувався принцип спонукання до творчого самовираження як аналог безперервного процесу творчості, що супроводжує життя людини. Потреба в ній постійно зростає разом з науково-технічним та культурним прогресом людства. Науковець наголошувала, що реалізація цього принципу є ефективним стимулятором творчих актів (Рудницька, 2005: 96). Отже, у такому контексті творче самовираження магістрантів у виконавському мистецтві додає до процесу формування їх транскультурної компетентності яскраву палітру внутрішніх переживань, як-от: натхнення, захоплення творчістю, окрилення, відчуття власної самореалізації, радості інсайту тощо. У свою чергу, активізується підсвідомість, реалізуючи у розвитку особистості принцип холізму. Його переживання, певною мірою, відповідають відчуттю радості буття у Всесвіті, відповідно, радості та свободи пізнання цінностей музичного мистецтва наднаціонального змісту.

Зміст першої педагогічної умови, пов'язаний з активізацією умотивованості майбутніх магістрантів музичного мистецтва щодо транскультурного бачення музичної картини світу та стимуляції формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, був пов'язаний з встановленням педагогічного наголосу в освітньому процесі на

ідеї світоглядного оновлення особистості, прийнятті нею концепту транскультури на основі формування уявлень про множинність і водночас цілісність Всесвіту, в якому співіснують і взаємодіють, як явище міжкультурної комунікації, різні національні культури світу. В результаті такої взаємодії утворюється нова система цінностей (музичних), яка є об'єктивованою на рівні загальнолюдської художньої свідомості.

Отже, у розвитку особистості щодо транскультурного розвитку особистості спостерігається тенденція рухання від одиничного (особистісного) – через соборне (національне) – до загальнолюдського (транснаціонального). Цю думку підтверджено П.Герчанівською, яка до процесу міжкультурного діалогу вводить різнонаціональний етнічний, культурний, релігійний, мовний досвід а стратегію такого спілкування вбачає у спрямованості на «розвиток більш глибокого розуміння різних світоглядів й поведінки, підвищення рівня співпраці між людьми, групами й народами, що сприяє політичній, соціальній, культурній та економічній інтеграції та згуртуванню монокультурних спільнот» (Герчанівська, 2015: 90).

Зазначимо, що активізація умотивованості та стимуляція ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів музичного мистецтва викликають резонування особистості у світоглядній, художньо-почуттєвій сфері, що спонукало нас звернутися у пошуку методів педагогічного впливу з яскраво вираженим світоглядно-виховним навантаженням. Це комплекс взаємопов'язаних методів мотиваційного та ціннісного спрямування, які застосовувались для забезпечення безперервного педагогічного впливу на трансформацію світогляду особистості під час лекційних, практичних, індивідуальних занять; самостійної роботи, педагогічної практики, індивідуальних бесід, самостійного науково-дослідного пошуку кожного магістранта, роботи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Послідовність використання методів була визначена у зв'язку з метою поступового світоглядного та естетичного навантаження на сприйняття магістрантами світової музичної культури, у діалозі регіонів планети, як цілісності –

цінностей, зрозумілих усьому людству.

Таким чином, визначаємо в якості першої педагогічної умови формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів-магістрантів щодо набуття транскультурної компетентності.

Запровадження даної умови доцільно здійснювати методами, спрямованими на активізацію внутрішньої мотивації майбутніх магістрів музичного мистецтва щодо транскультурного бачення музичної картини світу. У якості таких обираються методи:

- мотивації щодо транскультурного сприйняття музичного всесвіту, світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності;
- бесіди та фасилітованої дискусії транскультурного спрямування;
- творчо-пошукових міні-проектів;
- «звукової анкети»;
- «круглий стіл».

Задля стимуляції формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети доцільно застосовувати наступні творчі завдання і методи:

- пояснювально-ілюстративний;
- світоглядного аналізу взаємодії культур;
- жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу;
- транскультурної репертуарної орієнтації;
- аксіологічного мультикультуралізму.

Динаміка методичного впливу на учасників експерименту відображена у таблиці 2.1.

Звернемо увагу на превалювання у наведених переліках методів світоглядного, культурологічного спрямування (світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності, фасилітованої дискусії транскультурного спрямування, світоглядного аналізу взаємодії культур), які дозволяли деталізувати динаміку змін внутрішньої мотивації та ціннісних орієнтацій

майбутніх магістрів музичного мистецтва у сприйнятті загальнолюдських музичних цінностей. Метод педагогічного спостереження, застосований упродовж впровадження усіх педагогічних умов, дозволяв фіксувати особистісні внутрішні зміни, які відбувалися з магістрантами.

Таблиця 2.1

Перша педагогічна умова формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та відповідні їй організаційні форми і методи навчання

Перша педагогічна умова	Організаційні форми навчання	Методи навчання
Стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів-магістрантів щодо набуття транскультурної компетентності	Лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійна робота, педагогічна практика, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного здобувача, робота з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	мотивації щодо транскультурного сприйняття музичного всесвіту; світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності; бесіди та фасилітованої дискусії транскультурного спрямування; творчо-пошукових міні-проектів, «звукової» анкети, «круглий стіл»; пояснювально-ілюстративний, світоглядного аналізу взаємодії культур, жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу, транскультурної репертуарної орієнтації, аксіологічного мультикультуралізму, педагогічного спостереження

Друга педагогічна умова була спрямована на оновлення змісту та

форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності й супроводжувалась конструюванням її контенту на базі компаративного занурення магістрантів у жанрово-стильові особливості музичних культур різних регіонів планети (Америка, Європа, Азія, Африка) з метою виявлення спільного, наднаціонального у контексті глобалізаційних процесів сучасності й увиразнення наднаціональних засобів музичної виразності. Така когнітивно-пошукова діяльність вимагала актуалізації міжпредметних зв'язків, імплементації до змісту інших дисциплін навчального плану підготовки магістрів музичного мистецтва транскультурної тематики, добору та реалізації широкого спектру традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу. На основі реалізації педагогіки партнерства форми індивідуальних занять, гри в ансамблі (оркестрі), педпрактики, сценічних виступів тощо збагатились інтерактивними, гейміфікаційними, проєктними формами, що знайшло відображення у розробці відповідних методів.

У процесі впровадження другої умови було активовано процес накопичення транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів та стимульовано вміння магістрантів адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів. Отже, через пізнання музичної картини світу, магістрантами було здійснено поступовий перехід від теоретичних уявлень до практичної творчої діяльності, трансформовано здобуті знання і уявлення про транскультурні музичні цінності до площини установок, принципів дії. У такий спосіб набувався досвід формування виконавського мислення на транскультурних засадах, з'являвся новий рівень усвідомлення сучасного стану глобалізованої культури. Зазначимо, що масив інформації про транскультурні цінності (на рівнях композиційних технік, народної культури, виконавських традицій тощо) різних континентів було сприйнято аксіоматично, з підключенням аксіологічно-емоційних характеристик творчості, що поступово відобразилося на зростанні виконавської адаптивності та зацікавленості

різними сферами новітньої світової музики.

Незважаючи на наголос у потоці інформації, опрацьованої магістрантами, на інструментальному репертуарі транскультурного змісту, велике значення у процесі педагогічного впливу відігравала контекстна культурологічна інформація. Отже, на цьому етапі мотивованими залишались і методи світоглядно-виховного, культурологічного впливу, які ускладнили палітру педагогічних. Зазначена стратегія педагогічного впливу дозволила увиразнити новий рівень усвідомлення транскультурних музичних цінностей, продемонстрований магістрантами.

Послідовність використання методів була визначена у зв'язку з метою поступового навантаження на когнітивно-технологічну сферу інструментальної підготовки магістрантів, збільшення обсягу та складності історико-культурної інформації, кількості аналітичних та поняттєвих вправ, що вплинуло на збагачення виконавського ресурсу, усвідомленості адаптації складного сучасного репертуару і адекватність виконання творчих завдань.

На основі наведеного резюмуємо, що в якості другої умови формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва визначено оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності.

Задля запровадження даної умови обираються методи, спрямовані на активізацію процесу накопичення транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, зокрема методи:

- фасилітованої дискусії транскультурного спрямування,
- візуальної нотографічної та перцептивної ідентифікації,
- понятійного словнику,
- пояснювально-ілюстративний,
- ідентифікації творів джазового мистецтва,
- аналіз нотних та відеоджерел,
- термінологічний диктант.

Задля забезпечення процесу формування здатності майбутніх магістрів

музичного мистецтва автентично інтерпретувати музичні взірці, створені в традиціях різних геокультурних регіонів застосовуються творчі методи:

- виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури,
- тембрових етюдів,
- виконавських тренінгів,
- аплікатурно-тембральних вправ,
- джазової імпровізації.

Динаміка методичного впливу на учасників експерименту відображена у таблиці 2.2.

Звернемо увагу на зростання у наведених переліках практичних виконавських методів (виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури, тембрових етюдів, виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ, джазової імпровізації), які дозволяли спостерігати динаміку переходу від усвідомлення теоретичної інформації до її практичного втілення, отже, нового етапу сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Метод педагогічного спостереження дозволив зафіксувати професійні зміни у площині виконавської та комунікативної компетентності, які відбувалися з магістрантами.

Третя педагогічна умова спрямована на активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі, що передбачало активізацію науково-пошукової і творчої діяльності (обробка, перекладення, аранжування музичних творів, участь у виконавських конкурсах і наукових конференціях, створення та видання хрестоматій, методичних рекомендацій тощо) майбутніх магістрів музичного мистецтва. Згідно концепції нашого дослідження, зміст впровадження даної умови детермінований принципом актуалізації транскультурних засобів виразності, опанованих магістрантами під час впровадження першої та другої педагогічних умов.

Таблиця 2.2

Друга педагогічна умова формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та відповідні їй організаційні форми і методи навчання

Друга педагогічна умова	Організаційні форми навчання	Методи навчання
Оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності	Лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійна робота, педагогічна практика, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного здобувача, робота з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	Фасилітованої дискусії транскультурного спрямування; візуальної фотодокументації та перцептивної ідентифікації; понятійного словнику; пояснювально-ілюстративний, ідентифікації творів джазового мистецтва, аналіз нотних та відеоджерел; термінологічний диктант. пояснювально-ілюстративний, виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури, тембрових етюдів, виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ, джазової імпровізації, педагогічного спостереження

У процесі впровадження третьої умови на основі здійснення магістрантами композиційної діяльності зі створення обробок, перекладень, аранжувань для різних інструментів музичного фольклору, творів відомих композиторів та популярної музики опрацьовувались моделі надкультурних зразків інструментальної музики та відбувалось ефективне формування

транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

У процесі впровадження третьої умови спостерігалось зростання міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру, опрацьовувались прийоми обробок та перекладень, гармонізацій, творів зі зміненою початковою мелодією, переформатування жанрів, стилів, джазової манери мислення тощо, що засвідчило набуття магістрантами навичок композиторського мислення у системі категорій транскультурних музичних цінностей. Логічним завершенням стратегії прийняття особистістю транскультури, світоглядного рухання до її цінностей, покладеної до задуму нашого дослідження, є апробація транскультурної свідомості майбутніх магістрів музичного мистецтва у науковій та творчій соціокультурній діяльності, у набутті досвіду поширення постулатів та цінностей транскультури. Форми активності магістрантів, прогнозовані у змісті даної умови, дозволяють поширювати транскультурні музичні цінності як артефакти культури нового наднаціонального типу з загальнолюдським естетичним та педагогічним ресурсом. Магістранти у процесі інструментальної підготовки демонструють популяризацію транскультурного репертуару на основі сучасних форм популяризації і просвітництва.

Зважаючи на наголос у процесі впровадження третьої умови на практичній підготовці репертуару, здатності створювати композиції для виконання і педагогічної діяльності з учнями, важливим контекстом для організації композиційної діяльності став соціокультурний. Чинником вияву транскультурної компетентності майбутнього магістранта музичного мистецтва виступає кореляція різних форм соціокультурної активності особистості – педагогічна, наукова, видавнича, диригентська, управлінська діяльність. Реалізація мети поширення в соціумі транскультурного репертуару спонукає до організації та проведення концертів, фестивалів, оприлюднення творчих досягнень в Інтернеті, ініціацію теле- та радіопрограм тощо.

Отже, на цьому етапі мотивованими методи композиційного та просвітницького спрямування, які ускладнюють педагогічні. Вибір напрямів педагогічного впливу дозволив увиразнити новий грані усвідомлення магістрантами транскультурних музичних цінностей, продемонстрований назовні, з соціокультурним спрямуванням.

Послідовність використання методів була визначена у зв'язку з метою поступового навантаження на творчо-продуктивну сферу інструментальної підготовки магістрантів, збільшення обсягу та складності композиційної роботи з транскультурними творами, а також виходом до форм активної позанавчальної та поза аудиторної творчо-просвітницької діяльності магістрантів.

Отже, у якості третьої педагогічної умови формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва обрано активізацію науково-пошукової і творчої діяльності майбутніх магістрів музичного мистецтва у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Методи, за допомогою яких здійснюється впровадження даної умови є спрямованими на формування здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру. Ефективними в даному контексті було визначено методи:

- обробки, перекладення, аранжування;
- атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності,
- міжкультурної художньої комунікації.

Задля забезпечення формування здатності майбутніх магістрів поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності, було використано наступні наступні методи:

- науково-пошукової рефлексії,

- просвітницької діяльності,
- колективної транснаціональної взаємодії,
- активізації транскультурного світогляду,
- художнього полілогу.

Динаміка методичного впливу на учасників експерименту відображена у таблиці 2.3.

Проведене дослідження дало змогу розробити модель методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Вона презентує всі елементи розробленої методики, які знаходяться в системному взаємозв'язку і концентруються в чотирьох блоках (цільовий, теоретико-методологічний, процесуально-операціональний, оцінно-результативний блоки). Означена модель відображена на рис. 2.2.

Таким чином, формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва майбутніх магістрів музичного у процесі інструментальної підготовки необхідно забезпечувати низкою педагогічних умов. Такими базовими педагогічними умовами нами обрано: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів-магістрантів щодо набуття транскультурної компетентності; оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності; активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Означені педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки спираються на принципи плюралізму і толерантності, які дозволяють формувати позитивне ставлення до музичних культур різних регіонів планети та їхніх представників (перша педагогічна умова), надають орієнтири щодо оновлення змісту і форм інструментальної підготовки, відбору творів та їх виконавської інтерпретації (друга педагогічна умова), а в поєднанні з принципом актуалізації транскультурних засобів виразності спонукають до створення надкультурних зразків музичної творчості (третя

педагогічна умова).

Таблиця 2.3

Третя педагогічна умова формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та відповідні їй організаційні форми і методи навчання

Третя педагогічна умова	Організаційні форми навчання	Методи навчання
Активізація науково-пошукової творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі	Лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійна робота, педагогічна практика, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного здобувача, робота з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	обробки, перекладення, аранжування; атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності, мультикультуралізму, культурного плюралізму, міжкультурної комунікації; науково-пошукової рефлексії; просвітницької діяльності, колективної транснаціональної взаємодії, активізації транскультурного світогляду; художнього полілогу; педагогічне спостереження

Розглянуті педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки визначені нами як базові, проте вони не вичерпують переліку спеціально спроектованих чинників впливу, що перевірялись під час експериментального дослідження. Висвітлення додаткових педагогічних

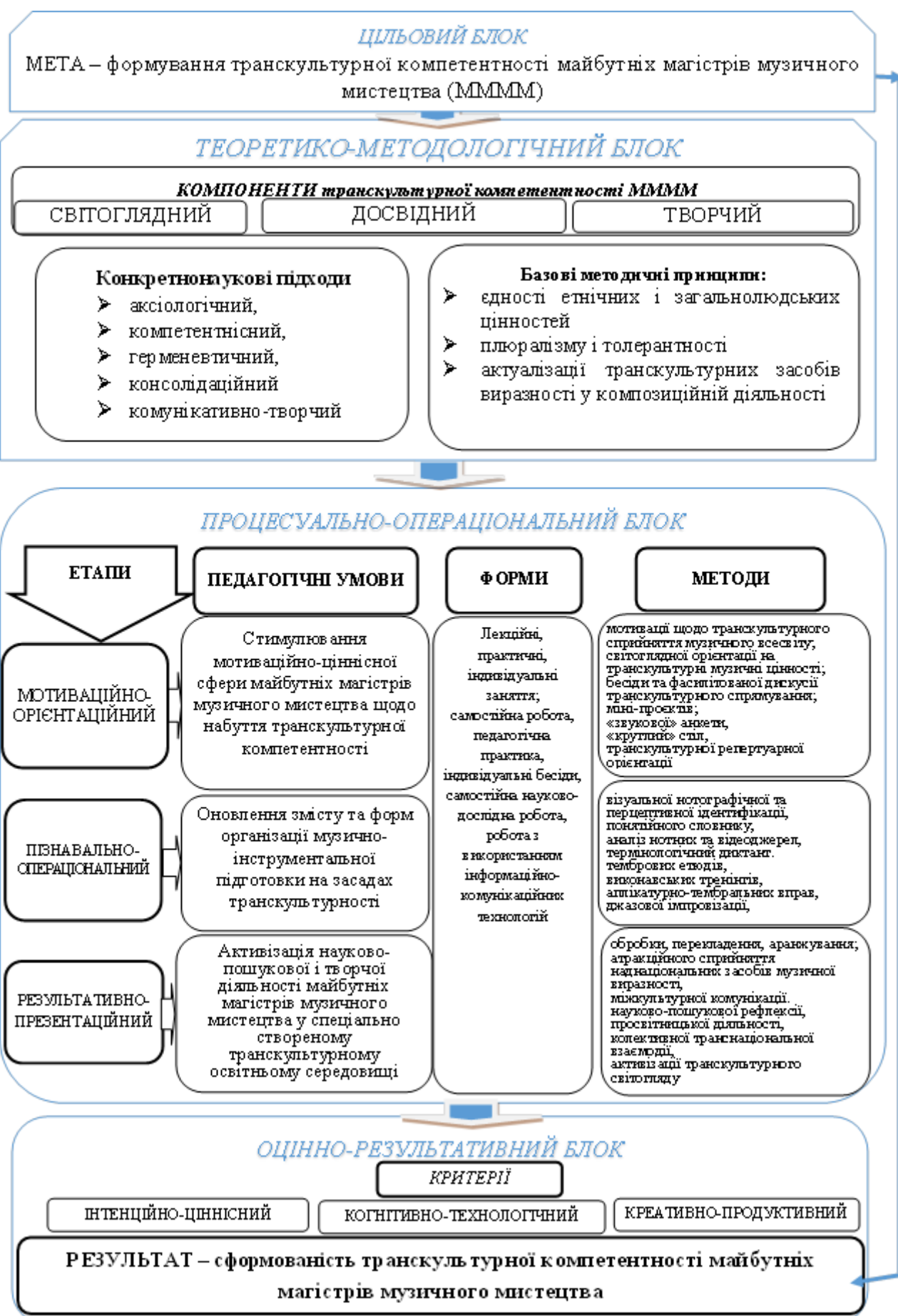


Рис. 2.1. Модель методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

умов формування транскультурної компетентності магістрів-інструменталістів буде розглянуте у наших подальших публікаціях.

ВИСНОВКИ до розділу 2

У другому розділі висвітлено методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. Показано, що у дослідженні означеного конструкту бажано спиратись на такі методологічні підходи: аксіологічний, що запроваджує майбутніх магістрів у царину загально людських ціннісних орієнтирів; культурологічного, що в координатах сучасної моделі культури як сконструйованого соціального феномена спрямовує на визнання різноманітності способів життя і процесів створення цінностей, що формують ідентичність суб'єкта, який «подорожує» між культурами, передбачає трактування естетичних цінностей як провідних пріоритетів художньо-педагогічної діяльності.

Окремий наголос слід зробити на компетентнісному підході, який сьогодні завойовує передові позиції в міжнародному освітньому просторі. Схарактеризовано комплексний вплив загальнонаукових підходів на формування транскультурної компетентності майбутніх магістру музичного мистецтва. У межах герменевтичного підходу відбувається інтерпретація інструментальних творів, яка спрямована на розуміння і тлумачення їх транскультурності.

Розроблено модель методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Вона презентує всі елементи означеної методики, які знаходяться в системному взаємозв'язку і концентруються в чотирьох блоках (цільовий, теоретико-методологічний, процесуально-операціональний, оцінно-результативний блоки).

Цільовий блок розкриває мету методики – формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Теоретико-методологічний блок експонує компоненти транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. (світоглядний, досвідний, творчий).

Взаємодія обраних наукових підходів (аксіологічного, герменевтичного, компетентнісного, консолідаційного, комунікативно-творчого), які конкретизуються у загальнопедагогічних (народності, культуровідповідності, демократизації), і методичних (єдності етнічних і загальнолюдських цінностей, плюралізму і толерантності, актуалізації транскультурних засобів виразності) принципах робить методику формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва теоретично обґрунтованою.

Серед методичних принципів формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва окреме місце займають такі: єдності етнічних і загальнолюдських цінностей; плюралізму і толерантності, що реалізуються у ставленні до музичних культур різних регіонів планети й їхніх представників та позначаються на виборі й інтерпретації інструментальної музики, у розумінні її цінності та своєрідності; актуалізації транскультурних засобів виразності у процесі обробки та аранжування інструментальних музичних творів.

У якості педагогічних умов формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва визначено такі: «стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх магістрів музичного мистецтва щодо набуття транскультурної компетентності», «оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності», «активізація науково-пошукової і творчої діяльності майбутніх магістрів музичного мистецтва у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі».

Із метою запровадження першої умови було обрано методи: мотивації щодо транскультурного сприйняття музичного всесвіту, світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності; бесіди та фасилітованої

дискусії транскультурного спрямування; творчо-пошукових міні-проектів; «звукової анкети»; «круглий стіл». пояснювально-ілюстративний; світоглядного аналізу взаємодії культур; жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу; транскультурної репертуарної орієнтації; аксіологічного мультикультуралізму.

Упровадження другої умови визначено доцільно здійснювати методами: фасилітованої дискусії транскультурного спрямування, візуальної нотографічної та перцептивної ідентифікації, понятійного словнику, пояснювально-ілюстративний, ідентифікації творів джазового мистецтва, аналіз нотних та відеоджерел, термінологічного диктанту, виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури, тембрових етюдів, виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ, джазової імпровізації.

Задля упровадження третьої педагогічної умови формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва було обрано методи: обробки, перекладення, аранжування; атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності, міжкультурної художньої комунікації науково-пошукової рефлексії, просвітницької діяльності, колективної транснаціональної взаємодії, активізації транскультурного світогляду, художнього полілогу.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Дослідження рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки (констатувальний експеримент)

З метою визначення сучасного стану сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва та на основі теоретичних положень порушеної проблеми, викладених у першому та другому розділах дисертації, упродовж першого семестру 2018-2019 н.р. було здійснено *констатувальний* експеримент на базі факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

В експериментальній частині дослідження взяли участь 64 здобувачі освітнього рівня «магістр», 4 викладачі. Констатувальний етап підготував організацію та проведення формувального та контрольного етапів дослідно-експериментальної роботи. На констатувальному етапі ми визначили критерії, показники та рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва; розробили етапи експерименту, його діагностичні методики та провели перший контрольний зріз. Мета та зміст етапів дослідно-експериментальної роботи наведені у таблиці 1 (Додаток А).

Попереднє дослідження було проведено перед основним етапом констатувального експерименту і дозволило з'ясувати ряд питань, як-от: наявність спрямованості циклу дисциплін інструментальної підготовки до формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, оцінка викладачами шляхів удосконалення

інструментальної підготовки здобувачів, думки магістрантів про їх умотивованість на привласнення транскультурних музичних цінностей у процесі опанування дисциплін: «Курс виконавської майстерності», «Ансамблеве музикування», «Герменевтичний практикум з музичного мистецтва», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій», «Історія виконавства», «Теорія і методика викладання музичних дисциплін у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах», «Теорія і методика викладання музично-виконавських дисциплін у закладах вищої освіти», «Виробнича асистентська практика у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах і у закладах вищої освіти». Це дозволило виявити найбільш типові недоліки інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва в аспекті їх відкритості до транскультурних музичних цінностей світу, помітити відсутність сформованих транскультурних знань, вмінь та навичок.

Осмислюючи інструментальну підготовку майбутніх магістрів музичного мистецтва у контексті формування транскультурної компетентності, необхідно розуміти останню як специфічну площину професійної компетентності фахівця, яка передбачає володіння транскультурними музичними знаннями, досвідом і здібностями та здатність результативно продукувати на їх основі у сфері музичної педагогіки. Ефективність формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва опирається на успішність впровадження відповідної методики, знань з інструментальної музики різних геокультурних регіонів; формування навичок адекватного відтворення зразків музики різних геокультурних регіонів, набуття вмінь створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру та популяризувати їх транскультурний зміст. У процесі пошуку відповідей на поставлені питання нами було застосовано методи бесіди, анкетування, педагогічного спостереження за магістрантами та співбесіди з викладачами-інструменталістами, членами експертної групи, до складу

якої увійшли досвідчені педагоги університету, які викладають зазначені освітні компоненти навчального плану підготовки магістрантів-інструменталістів. У фокусі питань, які були опрацьовані з магістрантами, були наявні комплекси, присвячені поняттєво-термінологічному апарату феномену транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва (1-3), а також впровадженню методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процес інструментальної підготовки (4-10). Результати попереднього дослідження та їх аналіз наведено у Додатку Б.

Обробка всього масиву попереднього дослідження продемонструвала подібність результатів спостереження та співбесід із результатами проведеного нами анкетування. Отже, підсумки попереднього дослідження дозволили виявити основні типові недоліки інструментальної підготовки у контексті сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, класифікувати учасників експерименту щодо рівнів сформованості транскультурної компетентності у контексті компонентної структури феномена.

Розробка методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки є неможливою без критеріїв оцінки сформованості транскультурної компетентності та встановлення відповідних показників. Визначення критерію властивості, на яку спрямоване дослідження, є однією з найважливіших вимог до педагогічного експерименту. Критерій є ознакою, на основі якої проводиться оцінка або класифікація явищ; виступає мірилом оцінки, судження; необхідною та достатньою умовою проявлення або існування явищ (Ю. Гао, С.Жень, З. Курлянд, Я. Ян). Зокрема, дослідник проблеми музично-образної драматургії Лю Кешуан відзначає, що визначаючи критерії щодо їх формування у студентів, діагностування ефективності цього процесу, ми керувалися загальнонауковими принципами аналізу педагогічних явищ, які

передбачають послідовність і системність музично-освітнього процесу, спеціальних принципів стосовно музично-педагогічних явищ, а також специфічних принципів музично-образної драматургії» (Лю, 2017: 117).

Показником є характеристика певного аспекту критерію, яка співвідноситься з ним як часткове та ціле. За проявом показників можна засвідчувати підготовленість магістрантів до фахової діяльності. Розробка системи показників сприяє оцінюванню рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. Поняттям рівня ми будемо позначати міру якості, яку магістранти досягатимуть у процесі формування транскультурної компетентності, дотримуючись узгодження із розробленою нами системою показників сформованості транскультурної компетентності.

На *основному етапі* констатувального експерименту було розроблено критерії, показники та рівні для оцінювання стану сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. При розробці критеріального апарату були враховані функції компетентнісного підходу з урахуванням транскультурних компетенцій (теоретична, регулятивна, комунікативна, адаптивна, розвивальна, мотиваційно-ціннісна, композиційна, виконавська, просвітницька) та їх орієнтації на освітній процес магістрантів-інструменталістів.

На основі аналізу психолого-педагогічної, культурологічної, мистецтвознавчої наукової літератури з проблеми дослідження та досвіду інструментальної виконавської й педагогічної діяльності магістрантів, відповідно до структури феномену транскультурної компетентності нами було виділено інтенційно-ціннісний, когнітивно-технологічний та креативно-продуктивний критерії, які дають змогу визначити рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Перший компонент у нашому дослідженні отримав назву «світоглядний» і забезпечував транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном. Для його оцінювання було обрано *інтенційно-*

ціннісний критерій, який дозволив визначити внутрішні мотиви щодо формування транскультурної музичної свідомості, спрямованість особистості майбутніх магістрів музичного мистецтва до музичних цінностей світової культури в регіональному вимірі. Нами прогнозувалося, що розвиток світоглядного компоненту транскультурної компетентності вимагатиме спрямованості освітнього процесу на формування у магістрантів світогляду громадянина світу, мультилогову взаємодію культур, вмінь розуміти та приймати не тільки диференційовані етнічні цінності, а й цінності загальнолюдського звучання, транскультурного характеру.

Показниками даного критерію визначено:

- ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу;
- ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

Зазначені показники оцінювали такі складники транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: наявність стійкої мотивації щодо набуття транскультурних світоглядних цінностей; наявність орієнтацій в цінностях транскультурного змісту сучасної художньої картини світу. Показники даного критерію оцінювалися за допомогою комплексу методів та засобів діагностики: анкетування, спостереження, бесіди, тестування, експертна оцінка, діагностичні методики, творчі завдання, математичні методи дослідження для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Другий компонент у дослідженні був визначений як «досвідний» і обіймав транскультурну обізнаність майбутніх магістрів музичного мистецтва в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, а також передбачав здатність до адекватного відтворення її зразків. Для його оцінювання нами обрано *когнітивно-технологічний критерій*, який дозволив визначити обізнаність у проблемах співвідношення національного та наднаціонального в

музичній культурі світу, готовність до технічно досконалої та емоційно яскравої виконавської інтерпретації творів транскультурного змісту. Нами прогнозувалося, що розвиток досвідного компонента вимагатиме обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності.

Даний критерій визначався показниками:

- міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів;
- міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів.

Зазначені показники оцінювали наступні складники транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: навички добору інструментального репертуару на основі знань інструментальної музики різних геокультурних регіонів; вміння технічно досконало, емоційно яскраво і методично вірно виконувати твори транскультурної спрямованості. Для оцінки зазначених показників було застосовано: діагностичну карти для самооцінювання міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, опитувальник для визначення рівня розуміння адекватності відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів, творчо-діагностичні завдання дискурсивного характеру та для визначення міри здатності виконувати на інструментах учасників експерименту транскультурний репертуар, математичні методи дослідження для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Третій компонент у нашому дослідженні мав назву «творчий». Для його оцінювання було обрано *креативно-продуктивний критерій*, який дозволив визначити у майбутніх магістрів музичного мистецтва здатність створювати й поширювати музично-інструментальні композиції транскультурного

характеру. Нами прогнозувалося, що розвиток рефлексивно-продуктивного компоненту вимагатиме досвіду творчої роботи з аранжування, перекладу, транскрипцій мелодій транскультурного характеру, а також джазових імпровізацій, участі в концертах, відеофільмах, творчих проектах з метою поширення транскультурного репертуару і розширення зони транскультурної музичної комунікації.

Показниками означеного критерію визначено:

- міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру;
- міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

Зазначені показники оцінювали наступні складники транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: навички композиційної роботи з музичним матеріалом; вміння просвітницької та виконавської діяльності з поширення інструментальної музики транскультурної спрямованості. Для оцінки зазначених показників було застосовано: тест-судження про композиційну активність у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру, творчо-діагностичні завдання для визначення міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру, опитувальник для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній діяльності, опитувальник для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності, математичні методи дослідження для статистичної обробки результатів вивчення рівнів сформованості художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу.

Критерії та показники транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва унаочнено в таблиці 2 (Додаток В).

Методичне забезпечення констатувального експерименту визначила шкала оцінювання, розроблена за діагностичними методиками, на основі якої

нами було встановлено три рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: початковий – середній і вищий рівні.

Початковий рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва характеризується нерозвиненістю світоглядного компоненту транскультурної компетентності; відсутністю у магістрантів світогляду громадянина світу, розуміння мультилогової взаємодії культур, вмінь розуміти та приймати не тільки диференційовані етнічні цінності, а й цінності загальнолюдського звучання, транскультурного характеру. Для початкового рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва характерний низький ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу. Такий рівень вирізняється низьким ступенем сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

У здобувачів початкового рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва відсутня розвиненість досвідного компонента обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності. Такому рівню притаманна незначна міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. Здобувачі не спроможні адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів.

Майбутнім магістрам музичного мистецтва початкового рівня сформованості транскультурної компетентності притаманний низький рівень досвіду творчої роботи з аранжування, перекладу, транскрипцій мелодій транскультурного характеру, а також джазових імпровізацій, участі в концертах, відеофільмах, творчих проектах з метою поширення транскультурного репертуару і розширення зони транскультурної музичної комунікації. Такі здобувачі не здатні до створення музично-інструментальних

композицій транскультурного характеру. Вони не здатні поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

Середній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва характеризується епізодичним виявом світоглядного компоненту транскультурної компетентності та світогляду громадянина світу, спорадичністю розуміння мультилогової взаємодії культур та вмінь розуміти і приймати не тільки диференційовані етнічні цінності, а й цінності загальнолюдського звучання, транскультурного характеру світоглядного компоненту транскультурної компетентності; відсутністю у магістрантів світогляду громадянина світу, розуміння мультилогової взаємодії культур, вмінь розуміти та приймати не тільки диференційовані етнічні цінності, а й цінності загальнолюдського звучання, транскультурного характеру. Освітня діяльність здобувачів цього рівня визначається невисоким ступенем умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу. При виконанні творчих завдань здобувачами цього рівня не завжди виявляється сформованість ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

Майбутнім магістрам музичного мистецтва середнього рівня сформованості транскультурної компетентності притаманна обмеженість вияву досвідного компонента обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності. Такі здобувачі певною мірою виявляють транскультурну обізнаність в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. Вони відтворюють зразки музики різних геокультурних регіонів, однак не підкріплюють його адекватністю на основі транскультурного світогляду.

Учасникам експерименту середнього рівня сформованості транскультурної компетентності притаманний середній рівень досвіду

творчої роботи з аранжування, перекладу, транскрипцій мелодій транскультурного характеру, а також джазових імпровізацій, участі в концертах, відеофільмах, творчих проектах з метою поширення транскультурного репертуару і розширення зони транскультурної музичної комунікації. Такі здобувачі здатні до створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру епізодично. Вони здатні поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності не повною мірою.

Високий рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва характеризується розвиненістю світоглядного компоненту транскультурної компетентності; наявністю у магістрантів світогляду громадянина світу, розуміння мультилогової взаємодії культур, вміннями розуміти та приймати цінності загальнолюдського значення, транскультурного характеру. Для високого рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва характерна умотивованість щодо транскультурного бачення музичної картини світу, яка виявляється постійно. Якість інструментальної підготовки вирізняється високим ступенем сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

У здобувачів високого рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва спостерігається розвиненість досвідного компонента обізнаності в інструментальному репертуарі транскультурної спрямованості, свобода вияву виконавських та методичних вмінь, атракційності виконавської інтерпретації художньо-образної сфери творів з наднаціональними засобами музичної виразності. Такому рівень характеризується високим ступенем транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. Ці магістранти яскраво й оригінально відтворюють зразки музики різних геокультурних регіонів.

Майбутнім магістрам музичного мистецтва високого рівня

сформованості транскультурної компетентності притаманна досвідченість творчої роботи з аранжування, перекладу, транскрипцій мелодій транскультурного характеру, а також джазових імпровізацій, участі в концертах, відеофільмах, творчих проектах з метою поширення транскультурного репертуару і розширення зони транскультурної музичної комунікації. Такі здобувачі здатні створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру. Вони активно поширюють транскультурну інструментальну музику у педагогічному та концертно-виконавському середовищі.

На *основному етапі* констатувального експерименту були задіяні здобувачі освітнього рівня «магістр» спеціальностей 025 Музичне мистецтво, 014 Середня освіта. Музичне мистецтво. Усього в експерименті брали участь 64 особи. Дослідження проводилося під час практичних занять та самостійної роботи з експериментальних дисциплін, наведених вище. Під час експериментального дослідження було визначено експертну групу, до складу якої входили викладачі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», які володіють потужним науково-методичним потенціалом та забезпечують високу якість освітнього процесу.

У ході проведення констатувального експерименту було виокремлено та здійснено комплексний моніторинг ступеня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у здобувачів досліджуваних груп; відстежувався рівень формування у майбутніх магістрів музичного мистецтва компонентів транскультурної компетентності; виявлялись й порівнювались між собою рівні сформованості транскультурної компетентності магістрантів експериментальної та контрольної групи в умовах констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження.

Методичну карту констатувального експерименту подано в Таблиці 3 (Додаток В). Розглянемо застосування діагностичних методик, розроблених

для проведення основного етапу констатувального експерименту, а також проаналізуємо його результати на основі критеріїв та показників феномену.

Вихідний рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за *інтенційно-ціннісним критерієм* на цьому етапі експерименту був визначений нами за допомогою комплексу методів і діагностичних методик. Зокрема, ми застосували педагогічне спостереження, оцінку незалежних експертів, а також здійснювали діагностику на заняттях з експериментальних освітніх компонентів, а саме: тест-опитувальник «Умотивованість щодо транскультурного бачення музичної картини світу» (модифікація тест-опитувальника Мекшун А.), творчо-діагностичне завдання «Я мандрую світом: музичні подорожі», тест «Ціннісні орієнтації особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети», діагностична звукова анкета-роздум «Що поєднує ці твори?» (Додаток Г). Ми вважаємо, що інтенційно-ціннісний критерій дозволяє визначити внутрішні мотиви щодо формування транскультурної музичної свідомості, зацікавленість культурою людства, спрямованість особистості майбутніх магістрів музичного мистецтва до музичних цінностей світової культури в регіональному вимірі.

Для діагностики ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу нами було проведено тест-опитувальник «Умотивованість щодо транскультурного бачення музичної картини світу» (модифікація тест-опитувальника Мекшун А.), який допоміг виявити внутрішні мотиви щодо формування транскультурної музичної свідомості. Зміст завдання та аналіз результатів наведено у Додатку Г. На тестуванні з'ясовувались питання: розуміння транскультурного бачення музичної картини світу як педагогічного ресурсу інструментальної підготовки, зацікавленості магістрантами транскультурною музичною картиною світу як феноменом, бажання виконувати творчі завдання транскультурної спрямованості, ознайомлюватись з рекомендованою та додатковою літературою з проблеми транскультурації, досягати обов'язкового

розв'язання творчих завдань і обговорювати проблему транскультурної музичної картини світу зі своїми одногрупниками та ін. На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на інтенційну площину світоглядного контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу нами також було проведено творчо-діагностичне завдання для визначення рівня розуміння музичної культури світу як цілісності. Магістрантам було запропоновано підготувати та провести фрагмент заняття з теми «Я мандрую світом: музичні подорожі», яке було спрямоване на виявлення здатності магістрантів на засадах транскультурного бачення музичної картини світу презентувати знакові інструментальні твори та доводити доцільність свої аргументів на рівнях музичних культур континентів, країн, міст, стилів. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Г. Результати його виконання свідчать про загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на інтенційно-ціннісний критерій її формування.

Для діагностики ступеню сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети нами було проведено тестування «Ціннісні орієнтації особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети», який допоміг виявити орієнтацію на трансцендентальні цінності правди-добра-краси в художньо-образній сфері і досконалості форми, жанрово-стильових та стильових пріоритетах світової музичної культури, тенденцію до світоглядного подолання опозиції «своє-чуже», усвідомлення транскультурними цінностей як складників музичної аксіосфери. Зміст

завдання та аналіз результатів наведено у Додатку Г.

На тестуванні з'ясовувались питання: розуміння основних понять транскультурної свідомості (інтернаціоналізація, дифузія культур, міжкультурний діалог, загальнолюдське, інверсії транскультурації, соціокультурної комунікації, Герчанівська, 2015), а також їх адаптації до інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема, зацікавленості використанням сучасних технік композиції для роботи з учнями в майбутній професії викладача-інструменталіста; обговорення музичних культур різних регіонів планети та музичних «подорожей» до різних країн, музичну культуру народів Африки, відображення образу Китаю в європейському музичному мистецтві, ролі у музичній культурі світу танцювального жанру танго, інтонацій ромського походження; виконання творів зарубіжних композиторів на екзаменах і заліках, освіченості з музичного мистецтва постмодернізму та метамодернізму, навчання учнів та студентів виконавським традиціям різних регіонів світу, здійснення обробок народних пісень в джазовій манері та ін.

На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на ціннісну площину світоглядного контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети нами також було проведено творчо-діагностичне завдання для визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій щодо транскультурних музичних цінностей. З магістрантами було проведено діагностичну звукову анкету-роздум «Що поєднує ці твори?», яка була спрямована на здатність магістрантів ідентифікувати та оцінювати транскультурну музичну аксіосферу людства. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Г.

Магістранти у пошуках спільного між творами, що звучали, не вказували на важливість цих транскультурних цінностей для майбутньої професії, світоглядну транскультурну єдність творів різних регіонів і континентів в межах музичної картини світу, міжкультурний діалог музичних традицій, вияв загальнолюдського тощо. Результати його виконання свідчать про загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на інтенційно-ціннісний критерій її формування.

Загальні середньоарифметичні дані щодо сформованості показників світоглядного критерію на констатувальному етапі експерименту подано у таблиці 4 (Додаток Г).

Викладені результати доводять, що внутрішні мотиви щодо формування транскультурної музичної свідомості, зацікавленість культурою людства, спрямованість особистості майбутніх магістрів музичного мистецтва до музичних цінностей світової культури в регіональному вимірі переважно знаходяться на початковому – 51,56% респондентів і середньому – 40,62% респондентів рівнях.

Вихідний рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за *когнітивно-технологічним критерієм* на цьому етапі експерименту був визначений нами за допомогою комплексу методів і діагностичних методик. Було застосовано педагогічне спостереження, оцінку незалежних експертів, а також ми здійснювали діагностику на заняттях з експериментальних освітніх компонентів, зокрема: діагностичну карту для самооцінювання міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, творчо-діагностичне завдання, опитувальник для визначення рівня розуміння адекватності відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів, творчо-виконавське завдання з відтворення зразків музики різних геокультурних регіонів. На нашу думку, когнітивно-

технологічний критерій дозволяє магістрантам усвідомити співвідношення національних і наднаціональних характеристик інструментальних творів планети, а також технічно досконало, емоційно яскраво, стилістично достовірно, методично вірно презентувати інструментальну творчість різних композиторів транскультурного спрямування на основі атракційності виконавської інтерпретації.

Для діагностики міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів нами було застосовано діагностичну карту для самооцінювання міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, яка допомогла виявити усвідомлення магістрантами співвідношення національних і наднаціональних характеристик інструментальних творів планети. Зміст завдання та аналіз результатів наведено у Додатку Д.

У процесі виконання завдання з'ясовувались питання: наявності знань та розуміння артефактів світової музичної культури як універсальної знакової системи, в якій взаємодіють національні та наднаціональні (загальнолюдські) естетичні цінності; обізнаність у географічних межах зародження (поширення) явища; ідентифікація творчих персоналій, асоційованих з даним транскультурним явищем; знання творів, їх змісту, особливостей системи наднаціональних засобів музичної виразності, які вплинули на зону його географічного поширення та ін. На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на когнітивну площину досвідного контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів нами також було проведено творчо-діагностичне завдання дискурсивного характеру. Магістрантам було запропоновано підготувати есе на теми «Національне та транснаціональне

у творах американського композитора Чеда Лоусона «Шопен (Варіація) Ноктюрн фа мінор op.55 №1» для фортепіано, скрипки і віолончелі» (www.youtube.com/watch?v=zUQ-i_V-RJ8), Варіація на Прелюдію До мажор I.C. Баха

(www.youtube.com/watch?v=eU6z70QzyO0&list=PLKdsvf051MywEcCWTowZ_wjyd7B5uMlfEK&index=9), які були спрямовані на виявлення здатності магістрантів на засадах розуміння національного та транснаціонального вербалізувати транскультурні музичні уявлення. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Д. Результати його виконання свідчать про загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на когнітивно-технологічний критерій її формування.

Для діагностики міри здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів нами було проведено опитування для визначення рівня розуміння адекватності відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів, яке допомогло виявити мануально-технічну, джазово-імпровізаційну, комунікативну, методичну компетентність у виконанні інструментальних творів різних композиторів транскультурного спрямування на основі атракційності виконавської інтерпретації. Зміст завдання та аналіз результатів наведено у Додатку Д. На опитуванні з'ясовувались питання: ціннісних установок щодо оволодіння інструментально-виконавським мистецтвом, інтересу до жанрово-стильового пізнання інструментальної музики геополітичних регіонів; ступеню оволодіння майбутніми магістрами музичного мистецтва мануально-технічною або технологічною, комунікативною, джазово-імпровізаційною, методичною компетентностями; вияву інструментально-виконавської ерудованості, наявності умінь творчої інтерпретації інструментальної музики, володіння навичками імпровізації

в процесі виконавської діяльності, здатності до фактурно-драматургічного пошуку виконавських мовних елементів транскультурного змісту, набутті вільності виконавського мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності та ін.

На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на технологічну площину досвідного контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики міри здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів нами також було проведено творчо-діагностичне завдання для визначення міри здатності виконувати на інструментах учасників експерименту транскультурний репертуар, яке було спрямоване на здатність магістрантів технічно досконало, емоційно яскраво, стилістично достовірно презентувати інструментальну творчість композиторів світу. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Д.

Магістранти не продемонстрували мануально-технічну компетентність, комунікативну компетентність, джазово-імпровізаційну компетентність, володіння сучасними прийомами звуковидобування, розвинене виконавське мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності. Результати його виконання свідчать про загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на когнітивно-технологічний критерій її формування.

Загальні середньоарифметичні дані щодо сформованості показників досвідного критерію на констатувальному етапі експерименту подано у таблиці 5 (Додаток Д). Викладені результати доводять, що усвідомлення співвідношення національних і наднаціональних характеристик

інструментальних творів планети, а також здатність до технічного досконалого, емоційно яскравого, стилістично достовірного, методично вірного виконання інструментальних творів різних композиторів транскультурного спрямування на основі атракційності виконавської інтерпретації переважно знаходяться на початковому – 53,12% респондентів і середньому – 39,1% респондентів рівнях.

Вихідний рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за *креативно-продуктивним критерієм* на цьому етапі експерименту був визначений нами за допомогою комплексу методів і діагностичних методик. Було застосовано педагогічне спостереження, оцінку незалежних експертів, а також ми здійснювали діагностику на заняттях з експериментальних освітніх компонентів, зокрема: тест-судження про композиційну активність у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру, творчо-діагностичні завдання для визначення міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру, опитувальник для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній діяльності, опитувальник для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності. На нашу думку, креативно-продуктивний критерій дозволяє виявити наявність досвіду композиційної роботи (обробки, перекладення, аранжування) задля подолання світоглядної опозиції «своє-чуже», а також використання виконавського та методичного ресурсу у майбутній професійній діяльності.

Для діагностики міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру нами було застосовано тест-судження про композиційну активність у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру, який допоміг виявити усвідомлення магістрантами специфіки композиційної (обробки, перекладення, аранжування) роботи з метою розвитку транскультурного світогляду. Зміст завдання та аналіз

результатів наведено у Додатку Ж.

У процесі виконання завдання з'ясовувались питання: потреби у створенні обробок народних пісень різних народів світу, перекладень та аранжувань творів композиторів різних країн; аналізу зразків обробок, перекладень, аранжувань, оркестровок, транскрипцій задля ознайомлення з музичними культурами світу; зацікавленості щодо набуття досвіду створення композицій транскультурного характеру, творчих прийомів обробки народної пісні, втілення ідей гармонізації й поліфонізації тканини та ін., самостійності здобуття транскультурних знань і навичок, навичок відтворення в аранжуваннях різних стилів, сучасних технік композиції; педагогічної спрямованості композиційної діяльності на транскультурній основі; специфіки рукописних текстів та аранжувань на сучасних музичних програмах та ін. На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на креативну площину творчого контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру нами також було проведено творчо-діагностичне завдання, які були спрямовані на виявлення здатності магістрантів до композиційної роботи з обробки, перекладення та аранжування народних пісень різних країн світу, джазових тем і творів, творів для саксофону і фортепіано, творів на основі сучасних технік композиції.. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Ж.

Результати його виконання свідчать про загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на креативно-продуктивний критерій її формування.

Для діагностики міри здатності поширювати транскультурну

інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності нами було проведено опитування для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у майбутній педагогічній діяльності, яке допомогло виявити творче використання методичного ресурсу цього шару світової музичної спадщини. Зміст завдання та аналіз результатів наведено у Додатку Ж.

На опитуванні з'ясовувались питання: досвіду впровадження на педагогічній практиці транскультурного музичного репертуару, використання потенціалу наднаціональних засобів музичної виразності у майбутній педагогічній діяльності, орієнтації учнів на порівняльно-зіставне ознайомлення з різними регіонами світової музичної культури, вивчення жанрово-стильових особливостей музичних культур різних регіонів планети, артистичності виконання транскультурного репертуару, обізнаності в площині методів навчання міжкультурного діалогу, способів розв'язання інструментальних виконавських завдань на основі досвіду транскультурного світогляду, транскультурне мислення учнів при розкритті ними культурного контексту твору та ін.

На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на методичну площину творчого контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Для діагностики міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності нами також було проведено опитування для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності, яке було спрямоване на здатність магістрантів до виконавської популяризаторської діяльності на основі транскультурного репертуару. Аналіз результатів оцінювання експертами наведений в Додатку Ж.

На опитуванні з'ясовувались питання: про досвід концертного виконання творів композиторів різних країн, зокрема, творів джазового мистецтва; інтерпретації творів, заснованих на різних техніках сучасної композиції; виконання інструментальних обробок народних пісень різних країн; досвід організації концертів транскультурної спрямованості, досвід керівництва творчим колективом, який виконує транскультурний репертуар; популяризації власного виконання транскультурної інструментальної музики у середовищі однокурсників, на каналі You Tube; участь у мистецьких проєктах транскультурного спрямування та ін.

На основі розрахунку середньої арифметичної величини засвідчуємо загальний недостатній рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання педагогічного впливу на виконавську, просвітницьку площину творчого контексту її формування у процесі інструментальної підготовки.

Загальні середньоарифметичні дані щодо сформованості показників творчого критерію на констатувальному етапі експерименту подано у таблиці 6 (Додаток Ж). Викладені результати доводять, що наявність досвіду композиційної роботи (обробки, перекладення, аранжування) задля подолання світоглядної опозиції «своє-чуже», а також використання виконавського та методичного ресурсу у майбутній професійній діяльності переважно знаходяться на початковому – 59,37% респондентів і середньому – 37,5% респондентів рівнях.

Аналіз спостережень, бесід, анкетувань, творчо-виконавських завдань, експертної оцінки та самооцінки, кількісна обробка відповідей дозволили підрахувати середню арифметичну величину загальної характеристики рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту. Загальні результати після розподілу респондентів на КГ та ЕГ наведено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Загальні відомості рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва (діагностичний етап експерименту за середніми показниками)

Структурні компоненти	Рівні	КГ (32 осіб)		ЕГ (32 осіб)	
		К.з.	%	К.з.	%
світоглядний	В (Високий)	3	9,37	2	6,25
	С (Середній)	13	40,63	13	40,63
	П (Початковий)	16	50	17	53,12
досвідний	В (Високий)	2	6,25	3	9,37
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63
	П (Початковий)	18	56,25	16	50
творчий	В (Високий)	1	3,12	1	3,12
	С (Середній)	11	34,38	13	40,63
	П (Початковий)	20	62,5	18	56,25
Узагальнені відомості	В (Високий)	2	6,25	2	6,25
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63
	П (Початковий)	18	56,25	17	53,12

Аналіз результатів свідчить, що більш ніж половина здобувачів знаходяться на початковому рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в КГ та ЕГ. Усі три показники цього рівня в КГ мають приблизно однакові числові вимірювання, серед яких вищий – інтенційно-ціннісний критерій (50%), нижчі – когнітивно-технологічний, креативно-продуктивний 56,25%; 62,5% відповідно), що підкреслює необхідність посилення досвідної та творчої складових формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Усі три показники цього рівня в ЕГ також мають приблизно однакові числові вимірювання, серед яких вищий – когнітивно-

технологічний (50%), нижчі – інтенційно-ціннісний (53,12%), креативно-продуктивний (56,25%) критерії, що актуалізує необхідність посилення світоглядної та творчої складових формування феномену, що досліджується.

Майже половина респондентів знаходяться на середньому рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Усі три показники цього рівня в КГ мають приблизно однакові числові вимірювання, серед яких вищий – креативно-продуктивний критерій (34,38%), нижчі – когнітивно-технологічний (37,5%) та інтенційно-ціннісний (40,63%), що підкреслює необхідність посилення досвідної та світоглядної складових формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Усі три показники цього рівня в ЕГ мають однакові числові вимірювання (40,63%), що актуалізує необхідність посилення світоглядної, досвідної та творчої складових формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Невеликий відсоток майбутніх магістрів музичного мистецтва знаходяться на високому рівні сформованості транскультурної компетентності. Усі три показники цього рівня в КГ мають приблизно однакові числові вимірювання, серед яких вищий – інтенційно-ціннісний (9,37%), нижчі – когнітивно-технологічний (6,25%), креативно-продуктивний (3,12%;) критерії, що підкреслює необхідність посилення досвідної та творчої складових формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Усі три показники цього рівня в ЕГ також мають приблизно однакові числові вимірювання, серед яких вищий – когнітивно-технологічний (9,37%), нижчі

– інтенційно-ціннісний (6,25%), креативно-продуктивний (3,12%) критерії, що актуалізує необхідність посилення світоглядної та творчої складових формування феномену, що досліджується.

Отримані результати графічно відображено на діаграмі 3.1.

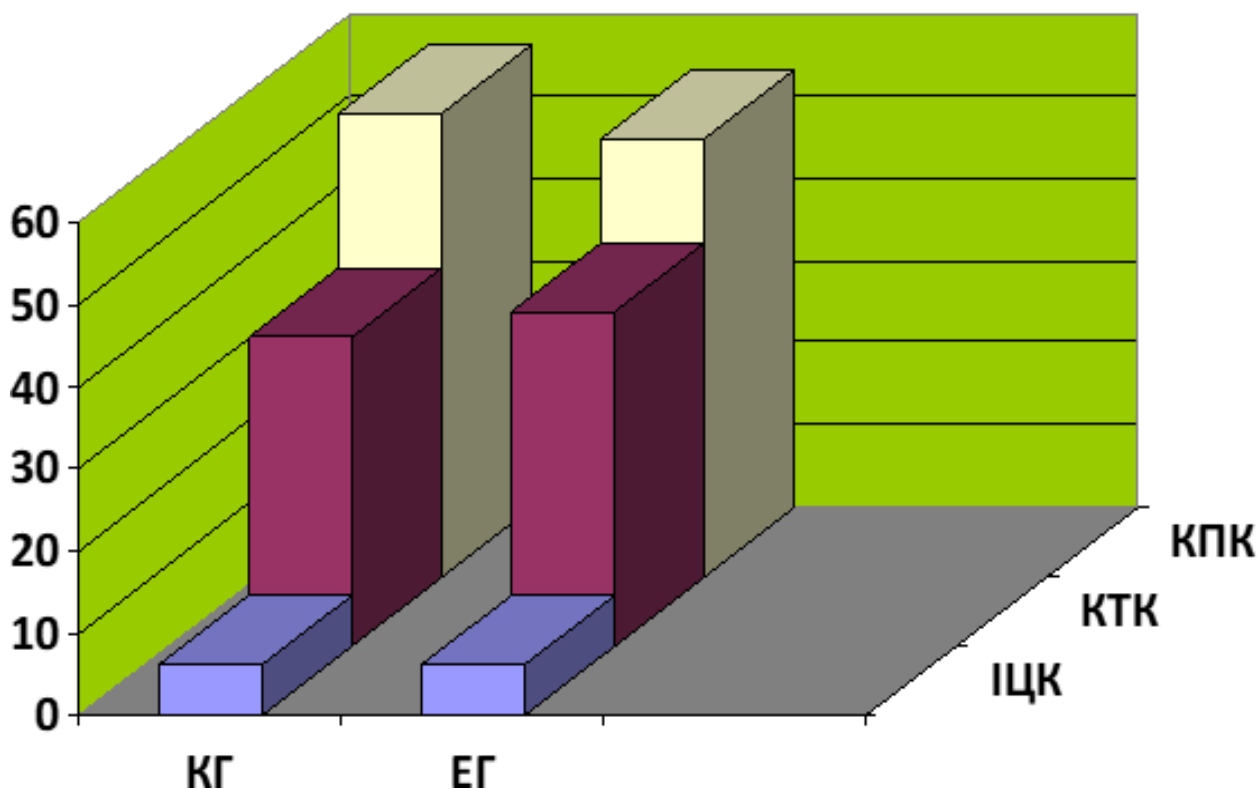


Рис. 3.1. Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Таким чином, під час констатувального етапу експериментального дослідження у процесі вимірювання сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва було виявлено початковий рівень сформованості компонентів феномену. На підставі систематизації результатів діагностики респондентів було зроблено такі висновки:

- у констатувальному експерименті було опрацьовано доцільні діагностичні методики та творчо-діагностичні завдання, що надало можливість комплексно перевірити рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва;

- обрані критерії оцінювання рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва підтвердили свою доцільність для вивчення проблеми формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва;

— перебіг констатувального етапу експериментального дослідження засвідчив початковий рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за обраними критеріями й показниками, що підтверджує необхідність впровадження розробленої нами методики транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. У ході констатувального експерименту з'ясувалась важливість компетентнісного та транскультурного підходів і було внесено відповідні зміни до діагностичного інструментарію, а при обрахуванні результатів – проведено доцільну кореляцію показників.

Домінуючий початковий рівень сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва засвідчує наявність світоглядних, досвідних та творчих проблем в інструментальній підготовці майбутніх магістрів музичного мистецтва на основі транскультурних музичних творів. Отже, для підвищення якості освітнього процесу з інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва у педагогічних ЗВО, удосконалення її транскультурної спрямованості необхідно впроваджувати методику формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, що сприятиме успішній самореалізації магістрів у майбутній фаховій діяльності.

3.2. Інтерпретація результатів перевірки ефективності методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки

Завданням формувального експерименту дослідження була перевірка ефективності експериментальної авторської методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. Наприкінці констатувального

експерименту було створено експериментальну (ЕГ, 32 особи) та контрольну (КГ, 32 особи) групи магістрантів, які взяли участь у формувальному експерименті. Методика формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки впроваджувалася в експериментальній групі (ЕГ) з магістрантами 1-2 року навчання упродовж першого та другого семестру 2018-2019, 2019-2020 та першого семестру 2020-2021 навчальних років. Усього до участі у формувальному експерименті було залучено 64 здобувачів освітнього рівня «магістр» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». За експериментальною методикою, яку ми розробили для нашого дослідження, заснованою на представлених у попередніх розділах дисертації наукових підходах, педагогічних умовах і принципах, у магістрантів факультету музичної та хореографічної освіти відбувалися аудиторні заняття і самостійна робота з дисциплін професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва. Це освітні компоненти («Курс виконавської майстерності», «Ансамблеве музикування», «Герменевтичний практикум з музичного мистецтва», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій», «Історія виконавства», «Теорія і методика викладання музичних дисциплін у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах», «Теорія і методика викладання музично-виконавських дисциплін у закладах вищої освіти», «Виробнича асистентська практика у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах і у закладах вищої освіти»), які були обрані для проведення констатувального етапу експериментального дослідження, що дозволило наприкінці формувального експерименту порівняти результати художньо-педагогічних досягнень здобувачів експериментальної та контрольної групи.

До основи нашої методики було покладено три педагогічні умови, обґрунтовані у підрозділі 2.2.

Перша умова – *стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів-магістрантів щодо набуття транскультурної компетентності* – була впроваджена на першому, мотиваційно-орієнтаційному, етапі формувального експерименту. Друга умова – *оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності* – впроваджувалася на другому, пізнавально-операціональному, етапі експерименту. Третя умова – *активізація науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі* стала визначальною на третьому, результативно-презентаційному, етапі і дозволила синтезувати результати першого та другого етапів формувального експерименту. Послідовність визначених етапів залежала від сформульованих структурних компонентів транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, а саме: світоглядного, досвідного, творчого.

Перший етап – мотиваційно-орієнтаційний – мав на меті перевірку впливу першої педагогічної умови на світоглядну площину інтенційно-ціннісного контексту формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. На другому етапі – пізнавально-операціональному – нами перевірявся вплив другої педагогічної умови на досвідну площину когнітивно-технологічного контексту формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. На третьому етапі – результативно-презентаційному – здійснювалась перевірка впливу третьої педагогічної умови на творчу площину креативно-продуктивного контексту формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Педагогічні умови кожного з етапів формувального експерименту запроваджувались на аудиторних та самостійних заняттях з експериментальних дисциплін інструментальної підготовки магістрів.

Організація формувального експерименту вимагала дотримання серії принципів, як-от: міжпредметних зв'язків, які реалізовувалися у процесі

формування комплексу здатностей магістрантів, необхідних для вияву транскультурного світогляду, на основі якого вони здійснювали творчо-педагогічну діяльність зі створення та поширення транскультурної інструментальної музики; комплексного розв'язання науково-пошукових завдань, визначених відповідно до структурних компонентів транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що увиразнилось у визначенні мети навчання та активізації освітньої діяльності й сприяло набуттю навичок роботи з транскультурною музикою; реалізації методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, що виявилось у набутті інтенційно-ціннісних, когнітивно-технологічних, креативно-продуктивних транскультурних знань, вмінь, навичок та відповідних рис особистості.

Загальна логіка етапів методики зумовлена їх спрямованістю на розвиток компонентів транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, що забезпечувалося використанням міждисциплінарної педагогіко-культурологічної палітри словесних, демонстраційно-образних і художньо-творчих методів, зокрема: бесіди, фасилітованої дискусії, «круглого» столу, полілогу, пояснювально-ілюстративних, педагогічної акцентуації, педагогічного спостереження, транскультурної репертуарної орієнтації, аксіологічного мультикультуралізму, жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу та ін.

Зупинимося більш докладно на поетапному впровадженні методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Перший етап формувального експерименту тривав упродовж 2018-2019 н.р. і був спрямований на наступні напрями формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки:

- активізації умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу;
- стимуляції формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети.

У процесі організації даного етапу навчання, як організаційні форми освітнього процесу, було застосовано: лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійну роботу, педагогічна практику, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного магістранта, роботу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

На мотиваційно-орієнтаційному етапі було обрано пріоритетною першу складову компонентної структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва – світоглядну, яка виявлялась у спрямованості освітнього процесу на формування у магістрантів світогляду громадянина світу, уявлень про мультилогову взаємодію культур, вмінь розуміти та приймати не тільки диференційовані етнічні цінності, але й цінностізагальнолюдського звучання, транскультурного характеру.

Впровадження першої педагогічної умови спрямовувалось на сфери внутрішньої мотивації у контексті опанування транскультурною музичною картиною світу і пізнання суголосної ціннісної площини музичних культур різних регіонів планети.

Для активізації внутрішньої мотивації майбутніх магістрів музичного мистецтва у контексті опанування транскультурною музичною картиною світу було використано *творчі завдання і методи*: мотивації щодо транскультурного сприйняття музичного всесвіту, світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності; бесіди та фасилітованої дискусії транскультурного спрямування, міні-проектів, творчо-пошуковий, «звукової» анкети, «круглий» стіл, педагогічного спостереження.

Здійснюючи педагогічний вплив на формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, ми застосовували наступні *творчі завдання і методи*: пояснювально-ілюстративний,

світоглядного аналізу взаємодії культур, жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу, транскультурної репертуарної орієнтації, аксіологічного мультикультуралізму, педагогічного спостереження.

Обрані підходи та принципи відповідають *меті першого етапу* формувального експерименту, а саме, збагаченню інтенційно-ціннісної площини транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, стимулюванню їхньої мотиваційної та орієнтаційної сфери. Їх застосування сприяло збагаченню змісту дисциплін «Курс виконавської майстерності», «Ансамблеве музикування», «Герменевтичний практикум з музичного мистецтва», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій», «Історія виконавства», «Теорія і методика викладання музичних дисциплін у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах», «Теорія і методика викладання музично-виконавських дисциплін у закладах вищої освіти», «Виробнича асистентська практика у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах і у закладах вищої освіти».

Застосування обраних для першого етапу формувального експерименту методів сприяло увиразненню інтенції спрямованості на створення світогляду громадянина світу, на мультилог культур; в музиці виявляються не етнічні відмінності, а загальнолюдські цінності, спрямованість на їх транскультурний зміст.

Під час реалізації даної умови спостерігались зрушення від неусвідомленості мотивів щодо транскультурного бачення та гістрантами музичної картини світу до чіткішого, виразнішого, більш усвідомленого вияву позитивної мотивації. Зокрема, відбувалось помітне зростання умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу, яка виявлялась постійно, помітно зростав ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети. Отже, на першому етапі методики сформувалась мотиваційна та ціннісно-орієнтаційна сфера майбутніх магістрів музичного мистецтва, їх

транскультурні музичні уявлення, спроможність надавати оціночні судження на основі транскультурного бачення музичної картини світу.

У ході цього етапу експерименту зі здобувачами було опрацьовано ряд завдань. Активізація внутрішньої мотивації майбутніх магістрів музичного мистецтва відбувалась під час проведення циклу *бесід транскультурного спрямування*, що супроводжували виконання творчих завдань на експериментальних освітніх компонентах і були спрямовані на здобуття магістрантами якомога більше інформації про необхідність опанування транскультурною музичною картиною світу. Зокрема, це бесіди: «Картина світу» у творах українських композиторів», «Картина світу» у творах зарубіжних композиторів», «Музична культура Китаю та її світове значення», «Музична культура США та її світове значення», «Музична культура слов'янських країн та її цінності», «Картина світу як компонент світогляду людини», «Світова музична культура як цілісність» та ін. У процесі участі в бесідах магістрант Тетяна К. наголосила, що з'ясувала для себе відбиття в образі світу світоглядного відображення об'єктивної реальності. Магістрант Олександр Є. підкреслив, що у нього з'явилося уявлення про розуміння музичної культури світу як можливості універсалізації найяскравіших досягнень музичних культур різних континентів. Магістрант Діана Д. засвідчила, що вона зрозуміла музичну культуру світу як взаємодію різних музичних культур, їх продукування до єдиного культурно-ціннісного простору.

Під час проведення *фасилітованої дискусії* з теми: «Транскультура: національне та наднаціональне» (опрацювання джерела Романюк І.А. «Картина світу» в системі категорій аналізу музики), організованої з метою орієнтації магістрантів на самостійне опрацювання додаткових джерел з проблеми транскультурного бачення музичної картини світу, були з'ясовані питання: важливості урахування музичною наукою специфіки національного мислення та досвіду національної самосвідомості культури, втілених у музиці та виконавстві; тенденцій щодо перетворення музичної науки на

філософію музики; функціонування особистісного й соборного рівнів музичної культури; науково-теоретичної концепції української картини світу; генези, визначення, функціонування категорії “картина світу” у різних галузях наукового пізнання; картини світу як парадигми музикознавчого аналізу; музично-структурного рівня музичної культури як увиразнення феномену музичного логосу; кобзарсько-лірницької традиції як повноти вияву етнічної картини світу; ціннісної семантики національної української картини світу наприкладних маловідомих творів ХХ – початку ХХІ ст. та ін. У процесі дискусії було здійсненого науковий розвиток теорії І. Романюк: ідея національного, розглянута науковцем на прикладі «картини світу» української музичної культури, була теоретично піднесена до рівня транскультурного бачення музичної картини світу, що виголосили магістранти Андрій К., Лі Ц. Фрагмент дискусії наведено у Додатку 3.

Світоглядні орієнтації на транскультурні музичні цінності Всесвіту з метою набуття досвіду підтвердження власних транскультурних світоглядних позицій в інструментальному виконавстві формувались у майбутніх магістрантів музичного мистецтва у процесі розробки серії *міні-проектів*, спрямованих на стимулювання їхньої мотиваційної сфери і усвідомлення педагогічних потенціалу художньої ідеї музичної подорожі. Зокрема, це *міні-проекти*: «Інструментальна музика континентів планети», «Інструментальна музика композиторів різних країн», «Інструментальна музика європейських композиторів», «Інструментальна музика українських композиторів», «Інструментальні твори композиторів одного міста», «Інструментальні твори одного жанру композиторів різних країн світу», «Інструментальні твори одного стилю композиторів різних країн світу», які було розроблено за вибором магістрантів на всіх експериментальних дисциплінах у міні-групах по 3 особи під керівництвом магістранта з його структуруванням проєктних дій. У процесі розробки проєктів магістрантами було презентовано *комплекси творчо-пошукових завдань* з подальшим обговоренням їх змісту в аудиторії, що можна розглядати як науково-

пошукове втілення ідеї музичної подорожі. Зокрема, магістрант Вікторія Л. розробила таблицю творів для фортепіано американських, європейських, азійських композиторів. Магістрант Юлія П. представила перелік творів африканських та азійських композиторів, заснованих на пентатоніці. Магістрант Тан С. зосередив свою увагу на двох глобальних світових концепціях музики планети – мелодійній та ритмічній (Європа та Африка) і розробив «звукові» анкети для учнів ПСМНЗ із відповідних творів та мистецтва виконавців на інструментах.

Звітування з виконаних проєктів проходило у формі «круглих» столів. Під час *«круглих» столів*, що організовувалися у експериментальному середовищі магістрантів та учнів ПСМНЗ здійснювалось усвідомлення транскультурних світоглядних позицій, формувалось транскультурне бачення музичної картини світу, а також відбувалися евристичний полілог, інтерсуб'єктна взаємодія, а також вербалізація спільного в інструментальній музиці музичних культурах континентів, країн, націй, міст. Фрагмент «круглого столу» в межах вищезазначеної проєктивної діяльності відображено у Додатку 3.

Пояснювально-ілюстративний метод застосовувався на майстер-класах, що проводились для магістрантів додатково до основного змісту практичних занять та самостійної роботи здобувачів з виконавських експериментальних дисциплін. З метою формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, зростання інтересу до жанрово-стильового пізнання інструментальної музики геополітичних регіонів здійснювалась педагогічна акцентуація на інструментальному репертуарі композиторів регіонів планети; дифузії культур, яка на різних рівнях виявляє єдність транскультурних музичних цінностей, міжкультурному діалозі між різними регіонами, загальнолюдському в сучасній музичній культурі в заломленні на відповідні наднаціональні засоби музичної виразності. Увага приділялась відпрацюванню відповідного задуму твору комплексу мануально-технічних прийомів, адекватних для

передачі змісту твору; використанню комунікативного ресурсу транснаціонального репертуару, презентації образу з урахуванням духу національної культури, а також відпрацьовувались найбільш складні фрагменти твору. Зокрема, у процесі роботи з магістрантом Вікторією Л. над твором Ван Цзянь Чжона «Вишивання золотими нитками літер на банері» відпрацьовувались прийоми комунікативної взаємодії зі слухачами у процесі передачі піднесено-урочистого характеру, відображення адекватного стилю композитора синтезу традицій китайської та європейської орнаментики фортепіанної фактури, естетичної унормованості китайської національної стилістики. Тематику майстер-класів наведено у Додатку 3.

Метод світоглядного аналізу взаємодії культур, застосований з метою формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, було застосовано при плануванні виконавських дій, пошуку смислових ідей творів та аналізу засобів їх виконавського втілення. Студентам було роздано ноти творів композиторів ХХ століття різних континентів. Завдання полягало у здійсненні зорового аналізу нотного тексту: необхідно було ідентифікувати композиційну ідею, образно-стильову спрямованість твору, виявити особливості фактури (тканини), окреслити художні та мануально-технічні труднощі. Для проведення аналізу заздалегідь було роздруковано інструментальні твори для інструменту соло композиторів з прізвищем композитора і назвою твору. При розв'язанні завдання враховувались думки про три типи культурної взаємодії: повне відторгнення елементів іншої культури; часткову зміну традиції під впливом іншої культури; асиміляцію. З цієї точки зору магістрант Катерина М. розглянула транскультурний вплив ромської культури на культури країн світу, асимільований у творчості П. де Сарасате («Циганські наспіви»), Й.Брамса («Угорські танці»), Ф. Ліста («Угорська рапсодія»).

У формі «круглих» столів з аудіоілюстраціями теоретичних положень, що обговорювалися магістрантами, застосовувався метод *жанрово-*

стильового аналізу міжкультурного діалогу. Під час обговорення подібності жанрових та стильових процесів розвитку музичної культури різних регіонів (країн) здійснювалось усвідомлення майбутніми магістрантами музичного мистецтва транскультурного змісту музичних цінностей, формувалось транскультурне бачення музичної картини світу, а також відбувалися евристичний полілог, інтерсуб'єктна взаємодія. Зокрема, магістрант Сун Ч. проаналізував стильову ситуацію американської музики 1920-х рр., а саме, тенденцію європеїзації стильових течій в країні. Тематику «круглих» столів відображено у Додатку 3.

Метод аксіологічного мультикультуралізму, пов'язаний з вміннями магістрантів виявляти трансцендентальні цінності правди-добра-краси в художньо-образній сфері і досконалості форми, розуміти співіснування різних музичних культур в єдиному світовому транскультурному просторі, застосовувався під час розв'язання завдань з виявлення спільного, наднаціонального у різних національних культурах. Було проведено цикл фасилітованих дискусій з проблем мелодичної та ритмічної концепцій музики, в межах яких поєднуються і, відповідно до концепції, диференціюються музичні культури світу; діалогічної природи та функціонування поширеного у світі джазового мистецтва; ритмічності танцювальної музики. Метою дискусій було зростання інтересу до цінностей музичних культур різних регіонів планети. Фрагменти дискусій наведені у Додатку 3. Зазначимо, що магістрант Чень С. звернув увагу, що мелос та ритміка на рівні транскультурної свідомості можуть вказувати на той чи інший культурний регіон. Тетяна К. засвідчила, що мистецтво джазу є унікальною моделлю художнього діалогічного спілкування афроамериканської та європейської традицій на ранньому етапі формування, а мистецтво імпровізації на всіх етапах існування джазу – живою розмовою наднаціонального змісту зі слухачами. Діана Д. прослідкувала вплив ритмічної концепції музичного мистецтва, ритмічної музики (Африка, країни Латинської Америки, Австралія), її зв'язку із жестом, моторикою, пластикою тощо на транснаціональне мистецтво танцю.

Транскультурний статус підтверджує і географія музичного мистецтва танго (П. Сарасате, Е. Вілла-Лобос, А. Пьяццола).

Метод транскультурної репертуарної орієнтації застосовувався під час складання магістрантами на заняттях з експериментальних дисциплін, виконання самостійних завдань репертуарних списків (за видами інструментів) транскультурного спрямування для учнів ПСМНЗ, а також розробки переліку творів для сприймання музики транскультурного змісту. До музичних цінностей транскультурної орієнтації Юлія В. залучила інструментальні обробки пісень народів світу українських та зарубіжних композиторів, музичні твори українських та зарубіжних композиторів на основі сучасних технік композиції другої половини XX – початку XXI ст., джазову музику. Фрагмент транскультурного репертуарного списку для саксофона наведено у Додатку 3.

Виконання завдань сприяло формуванню показників інтенційно-ціннісного критерію – «ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу», «ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети» світоглядної сфери майбутніх магістрантів музичного мистецтва, вмінь бачення музичної культури світу, досвіду транскультурних ціннісних орієнтацій.

Педагогічне спостереження за здобувачами здійснювалось на першому етапі формувального експерименту, у період проходження ними виробничої асистентської практики, а також під час виконання усіх завдань, рекомендованих для умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу; зростання ступеню сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети. У щоденниках спостережень зверталась увага на яскравість вияву мотивів транскультурного бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном, а також уміння занурюватись до транскультурних музичних цінностей, звертатись до різних наукових джерел з метою формування транскультурних уявлень, аксіологічна вибірковість, готовність до пізнання музичної культури планети.

Отже, на першому етапі формувального експерименту всі методи роботи були спрямовані на свідоме збагачення світоглядної сфери формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема, її інтенційно-ціннісної площини. Відбір та формулювання завдань були орієнтовані на активізацію умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу; стимуляцію формування ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети

З метою перевірки ефективності експериментальної методики щодо формування світоглядного компоненту було проведено діагностику згідно показників інтенційно-ціннісного критерію, яка засвідчила підвищення результатів у респондентів ЕГ. Зафіксовану динаміку представлено у таблиці 6 через порівняння рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки до початку та наприкінці першого етапу формувального експерименту. Результати представлені у Додатку 3.

Другий етап формувального експерименту тривав упродовж 2018-2019 н.р. був спрямований на наступні напрями формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки:

- накопичення транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів;
- стимуляції вмінь адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів.

У процесі організації даного етапу навчання, як організаційні форми освітнього процесу, було застосовано: лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійну роботу, педагогічна практику, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного магістранта, роботу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

На другому, пізнавально-операціональному, етапі було обрано пріоритетною другу складову компонентної структури транскультурної

компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва – досвідну, пов’язану з транскультурною обізнаністю з інструментальною музикою різних геокультурних регіонів, широкою ерудованістю здобувачів у сфері інструментальної музики, здатністю адекватно до транскультурної свідомості відтворювати її зразки.

Впровадження другої педагогічної умови спрямовувалось на сфери: транскультурної репертуарної орієнтації, диференціації різних сучасних композиційних технік, жанрової ідентифікації фольклорних творів народів світу (музичні подорожі), ідентифікації в музичному мистецтві танцювальних жанрів культур світу, ідентифікації творів джазового мистецтва, образу країни в музичному мистецтві, аналізу атракції композитора до стилю минулого тощо.

Для накопичення транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів було впроваджено творчі *завдання і методи*: бесіди, фасилітовані дискусії транскультурного спрямування, візуальної нотографічної та перцептивної ідентифікації, понятійний словник, пояснювально-ілюстративний, ідентифікації творів джазового мистецтва, аналіз нотних та відеоджерел, термінологічний диктант.

Здійснюючи педагогічний вплив на здатність адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів було впроваджено наступні творчі *завдання і методи*: пояснювально-ілюстративний, виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури, тембрових етюдів, виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ, джазової імпровізації, педагогічного спостереження.

Обрані підходи та принципи відповідають *меті другого етапу* формувального експерименту, а саме, збагаченню досвідної площини транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, стимулюванню когнітивно-технологічної сфери підготовки здобувачів. Їх застосування сприяло збагаченню та оновленню змісту дисциплін «Курс виконавської майстерності», «Історія виконавства», «Практикум виконавсько-педагогічної інтерпретації вокально-хорових творів».

Вживання обраних для другого етапу формувального експерименту методів сприяло зростанню транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, широкій ерудованості здобувачів у сфері інструментальної музики, увиразненню здатності адекватно відтворювати транскультурні зразки музичного репертуару. Під час реалізації даної умови спостерігались зрушення від відсутності транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів та вміння адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів до накопичення транскультурного інтелекту, заглиблення знань про музичні культури світу, до виразнішого, усвідомленого, стабільного вияву мануально-технічної, комунікативної, джазово-імпровізаційної компетентностей. Зокрема, відбувалось помітне зростання досвіду жанрової ідентифікації фольклорних творів народів світу, ідентифікації в музичному мистецтві танцювальних жанрів культур світу, ідентифікації творів джазового мистецтва та культурної традиції світу по звучанню твору, ідентифікації традиції у напрямі «музичні подорожі» на слух та образу країни в музичному мистецтві, атракції композитора до стилю минулого й індивідуального виконавського стилю в умовах глобалізації, позитивно вплинуло на здатність виразного виконавського відтворення транскультурного репертуару. Отже, на другому етапі методики відбулось ускладнення структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

У ході цього етапу експерименту зі здобувачами було опрацьовано ряд завдань. Накопичення транскультурної обізнаності майбутніх магістрів музичного мистецтва в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів відбувалось під час організації та проведення магістрантами циклу *бесід* з проблеми загальнолюдського, транснаціонального змісту культур світу, які вони виголошували в середовищі однокурсників та у процесі педагогічної практики у середовищі учнів з метою презентації (інформаційно-комунікаційні технології та власне виконання твору) досвіду

інструментальної спадщини композиторів. Зокрема, це бесіди: «Полістилістика в інструментальній музиці А. Шнітке», «Неоромантизм Г. Малера, А. Берга, М. Рegera», «Тематизм та композиція у сучасній інструментальній музиці», «Неоімпресіонізм О. Мессіана, О. Скрябіна», «Неофольклорні тенденції у творчості І. Стравінського, Б. Бартока, М. де Фалья», «Академічна музика і джаз у XX ст.», «Імпровізація в сучасній академічній інструментальній музиці» та ін. У процесі участі в бесідах магістрант Андрій К. наголосив, що з'ясував для себе, що прообразами стилів сучасного академічного мистецтва є відрефлексовані в транскультурній свідомості універсальні світоглядні форми символічного, класичного та романтичного типу культур, що поєднало традиції інструментального мислення регіонів планети. Магістрант Катерина М. підкреслила, що у неї з'явилося уявлення про збереження стилю через неостилістику, відрефлексовану композиторами-інструменталістами як явище міжкультурного діалогу в історичному часі.

Метод вияву загальнолюдського смислу творів було застосовано під час проведення викладачами *фасилітованих дискусій* з тем: «Дванадцятитонові техніки (серійність, серіалізм, постсеріалізм)», «Країни музичної пентатоніки», «Алеаторика, електронна музика, нестандартне використання інструментів», «Сонорика, сонористика», «Полістилістика», «Просторова музика», організованих з метою накопичення транскультурної обізнаності майбутніх магістрів музичного мистецтва в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів та їх орієнтації на самостійне опрацювання додаткових джерел з проблеми сучасних технік композиції (Додаток К.), були з'ясовані питання: нових парадигм музичної естетики XX століття, постмодернізму та особливостей його прояву у світовому мистецтві, парадоксальності музичних композицій, нового (транскультурного) змісту сучасного музичного мистецтва. Окрім занурення аудиторії до стабільних практичних прийомів розробки кожної з поширених у світі композиційних технік сучасних творів, інтерес аудиторії

викликала проблема тотального для сучасного глобалізованого мистецтва явища жанрової деконструкції, про що засвідчила магістрант Юлія С. Воно яскраво виявило себе у переосмисленні онтологічного статусу жанрів сонати, сюїти, опери, симфонії, п'єси, які визначаються як антисимфонія, неопера, варіації без фуги, сценічні ілюзії, операторія та ін. й номіновані видатними композиторами світу власноруч (А.Шнітке, Л. Ноно, Л. Беріо, К. Штокхаузен, М. Кагель, П.Дюсапен та ін.). Пан Ц. виголосив важливість для формування цінностей світової транскультури досвід музичного мислення на основі пентатоніки, який поширений в азійських країнах та регіонах мешкання тюркських народів. В китайській музиці, заснованій на пентатоніці, транскультурного значення набуває її філософський смисл, естетична еталонність, світоглядна символізація кожної ноти, що впливає на розуміння інструментальних музичних творів.

Метод візуальної нотографічної та перцептивної ідентифікації сучасних композиторських технік та творів, заснованих на пентатоніці, застосовувався за допомогою нотного та звукового матеріалу. Список опрацьованих творів наведено у Додатку 3. Оволодіння термінологією світової музичної культури постмодернізму здійснювалось під час розробки магістрантами *понятійних словників* для учнів, під час яких спостерігалось евристичний діалог, інтерсуб'єктна взаємодія щодо транскультурних музичних цінностей. Фрагмент виконання завдань магістрантом Анною І., на основі використання додаткової літератури (Верещагіна, Холодкова, 2010), наведено у Додатку К.

Методи ідентифікації творів джазового мистецтва, пояснювально-ілюстративний застосовувались на серії творчих завдань, зокрема, опрацюванні проблеми світового та українського джазового мистецтва у контексті змісту транскультурних цінностей інструментального виконавства у формі «круглого» столу, аналізу нотних та аудіоджерел, опануванні термінології джазового мистецтва.

Під час обговорення подібності тенденцій розвитку світового та українського джазового мистецтва здійснювалось усвідомлення майбутніми магістрантами музичного мистецтва транскультурного змісту цього виду виконавського мистецтва, формувалось розуміння спільності естетичного потенціалу самої природи мистецтва імпровізації, а також, спільності соціокультурних форм продукування до загальнолюдської культури. У процесі обговорення відбувалися евристичний полілог, інтерсуб'єктна взаємодія. На основі опрацювання наукових джерел та дисертаційних матеріалів з проблеми джазового мистецтва (рекомендований перелік міститься у Додатку К.) були обговорені питання: впливу джазу на сучасну музику різних країн – отже, вияв його транскультурного потенціалу (магістрант Вікторія Л.); джазового менталітету – світовідчуття у контексті ідеалу незрівнянного артиста-виконавця, кумиру публіки (магістрант Катерина М.); естетичної специфіки джазу, що виявляється в особливостях його виконання – експресії, імпровізаційності, особливих способів розробки матеріалу, а також певної стандартизації елементів, фігур, типів поєднання інструментів тощо (магістрант Тан С.); принципу концертності на кшталт академічній традиції виконавства (магістрант Олександр Є.); поняття О. Супрун «людина імпровізуюча» (магістрант Діана Д.); статусу джазового оркестру з прийомом свінгу, свінгових оркестрів і плеяди всесвітньо відомих виконавців Д. Еллінгтона, Б. Гудмана, Б. Картера, Дж. Лансфорда, К. Бейзі та ін. (магістрант Юлія В.); становлення українського джазу в особі лідерів В. Симоненка, О. Гебеля, В. Гітіна, Ю.Шепета; Є. Дергунова (фортепіано), Ю.Маркова (електро-бас), В.Мачуліна (ударні), А.Менделенка (саксофон), О.Сачка (контрабас), Л.Гревцової (вокал) та ін. і джазології (магістрант Юлія В.). Фрагмент діалогу відображено у Додатку К.

Аналіз нотних та відеоджерел з мистецтва джазу здійснювався на практичних заняттях, у процесі самостійної роботи на експериментальних

дисциплінах з метою зростання джазового інтелекту магістрантів, ідентифікації виконавських регіональних традицій, імен всесвітньо відомих виконавців, жанрів. Перелік опрацьованих нотних збірок та відеоматеріалу наведено у Додатку К. У вигляді *термінологічного джазового диктанту* опрацьовувалась базова джазова термінологія, представлена у Додатку К у вигляді понятійної таблиці.

Серію творчих завдань з презентації саксофона як транскультурного інструменту було проведено автором дисертації. Зокрема на пізнавально-розвивальній однойменній *дискусії*, на основі опрацювання додаткової наукової літератури (Додаток К.) магістрантами було розглянуто питання: сучасного виконавства на саксофоні в аспекті розширення звукових можливостей інструмента (Беговатова, 2012), техніки гри на саксофоні і проблеми інтерпретації оригінальних творів (Кирилов, 2010), стильових основ формування виконавської майстерності саксофоніста у контексті музичної творчості XIX – XX століть (Крупей, 2006), регіональних вимірів академічного саксофонного мистецтва України (Максименко, 2020), контенту музично-виражальних можливостей саксофона в сучасній українській камерно-інструментальній музиці (Мимрик, Савчук, 2017), аспектів взаємодії виконавця і композитора в еволюції жанру сонати для саксофона (Понькіна, 2016), особливостей сучасного саксофонного виконавства (Степанова, 2020), методики навчання гри на саксофоні учнів-початківців у закладах позашкільної спеціалізованої освіти (Ян Янчі, 2018). Особливий інтерес для обговорення представило питання регіональних вимірів академічного саксофонного мистецтва України як мінімоделювання транскультурної картини світу у питанні поширення саксофонного мистецтва. Фрагменти дискусії подано у Додатку К.

Подібна пошуково-евристична практика виявлення транснаціонального потенціалу була застосована до опанування пісень народів світу (колискові, танцювальні жанри). Було *проаналізовано* обробки французьких, любовних болгарських, чеських, моравських, фінських, італійських, грецьких, бакських

угорської, старовинної румунської, корейських, в'єтнамських, монгольських, словацьких, німецьких, японських пісень; болгарських хоро, польського народного, румунського танців, французької кадрили.

На виробничій асистентській практиці на основі методів евристичного інструментально-педагогічного діалогу, вербального, інтерсуб'єктної взаємодії під керівництвом автора дисертації відбувалася ідентифікація репертуару для саксофону композиторів різних національних традицій, здійснювалось порівняння. Було обговорено транскультурний потенціал цього інструменту, формування оригінального саксофонного репертуару в історичному аспекті.

Теоретичне ознайомлення з транскультурним репертуаром передувало меті педагогічного впливу на рівень вмінь адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів. Автором дисертації проводилась активна робота з магістрантами та учнями-практикантами з пошуку та виконання транскультурного репертуару для різних інструментів, передусім, саксофону за зазначеними вище репертуарними лініями. Під час роботи над відтворенням зразків музики різних геокультурних регіонів здійснювалось опрацювання та педагогічний вплив на вектори мануально-технічної компетентності (поступове ускладнення рівня технічного відтворення і виконавської ускладненості репертуару), комунікативної компетентності виконавця (артистизм, спрямованість на діалог зі слухачем, внутрішня діалогізація із композитором, вільне виконавське мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності, широка палітра виконавських прийомів для втілення творів сучасних композиторів).

Пояснювально-ілюстративний метод широко застосовувався при поясненні прийомів роботи над виразним виконанням китайських народних пісень на саксофоні. У Додатку К розміщено скріншоти виконання автором власних обробок народних пісень для саксофону як репертуару для учня-саксофоніста: китайської народної пісні «Бамбукова флейта», української народної пісні «Ой, ходять сон». В обробці китайської народної пісні «Флейта з

бамбуку» (відеозапис додається), в якому виконавцем засобами тембру саксофону, динамічними градаціями, фразуванням, артикуляцією «зображається» образ флейти, її звучання.

Властивості цілеспрямованої орієнтації магістрантів на транскультурний репертуар різних регіонів світу ми використали у комплексі спеціальних виконавських методів тренувальної й художньо-стильової спрямованості, що дозволило забезпечити зростання мануально-технічної та комунікативної сфер виконавців-піаністів у процесі засвоєння ускладненої стилістики творів сучасних композиторів.

Впроваджуючи завдання на *виконавське ускладнення засвоєння фортепіанної фактури*, ми обирали твори, які давали студентам можливість розвитку вмінь фактурного опрацювання сучасних композиторських технік. Зокрема, магістрант Катерина М., працюючи над прелюдіями О.Мессіана, звернула увагу на складність виконавських завдань щодо подання фактурного обличчя творів. У прелюдії «Дзвони туги та сльози прощання» нею поетапно відпрацьовувались унікальна звукова колористичність фактури (звуковий Всесвіт), створена багат шаровістю тканини; її поліфонічність, максимальна заповненість горизонталі і вертикалі, прийоми звукового грона (згустки енергії, фактурний тематизм); пластичність фортепіанної тканини, легке пертікання і взаємодія фактурних шарів; колористичність звучання («звукове зображення» дзвонів та арфи у двох темах твору), використання різних видів техніки (акордової, подвійних нот, дрібної пальцевої), яка дозволяє «прожити» поетапно драматургічний задум твору, передати емоційну напругу образу розлуки. Магістрант зазначила, що робота в прелюдії над технічною досконалістю, її емоційно яскравим поданням, ознайомлення з іншими фортепіанними творами композитора збагатила її уявлення про транскультурні музичні цінності, сучасні техніки композиції і сприяло набуттю мануально-технічної компетентності, уважного виконавського контролю застосування комплексу ускладнених виконавських прийомів.

Опрацьовуючи джазові фантазії в манері свінгу для фортепіано (за посібником В. Ніфонта, 2010), магістрант Вікторія Л. застосовувала *метод тембрових етюдів* для зростання виконавсько-слухового контролю виразності ліній фактури, усвідомлення кожного голосу, діалогічність взаємовідносин між лініями та мотивами в одній партії. Мислення тембрами інструментів допомагало магістрантам й у запам'ятовуванні тексту. Інші учасники експерименту «впізнавали» задумані магістранткою тембри. Здійснювалась робота над легкістю звуковидобування, артикуляційною довершеністю, виразним втіленням інтонаційних, ладо-тональних, штрихових контрастів. Магістрант зазначила, що робота на джазовим твором «Прощай, дядьку Свінг» збагатила її наявні уявлення про транскультурні джазові цінності, розвинула навички поєднання чіткої метроритмічної сітки з октавної технікою як комбінацію різних виконавських завдань у партіях рук, прослідковування і виразного виконання перестановок, осмислення зміни ладотональних фарб та емоційного зростання. Опановані прийоми мануально-технічної роботи над джазовою фактурою магістрант опрацювала у *виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ* на заняттях з іншими магістрантами, спрямованих на опрацювання відчуття форми, фактурного плану твору та цілісності передачі художнього образу. Магістрант Лі Ц. відпрацьовував на заняттях з іншими магістрантами прийоми *джазової імпровізації*. Під час роботи над опануванням джазового репертуару магістрант Тетяна К. засвідчила зростання у неї атракційності виконавської інтерпретації, більшу відкритість до різних музичних традицій, зацікавленість опануванням розмаїтим репертуаром і підкреслила употужнення педагогічного інтересу до роботи з учнями на засадах транскультурного музичного репертуару. Магістрант Вікторія Л. наголосила, що метою виконавських завдань у контексті транскультурних музичних цінностей вона вбачає набуття досвіду глибокого відчуття образу інтонованої транс культури світу.

Виконання завдань сприяло формуванню показників досвідного критерію – «міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів», «міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів» когнітивно-технологічної сфери особистості майбутніх магістрів музичного мистецтва, транскультурної освіченості і практики виконавського втілення транскультурного репертуару.

Педагогічне спостереження за здобувачами здійснювалось другому, етапі формувального експерименту, у період проходження ними виробничої асистентської практики, а також під час виконання усіх завдань, рекомендованих для підсилення транскультурної репертуарної орієнтації, диференціації різних сучасних композиційних технік, жанрової ідентифікації фольклорних творів народів світу (ідея музичних подорожей), ідентифікації в музичному мистецтві танцювальних жанрів культур світу, ідентифікації творів джазового мистецтва, образу країни в музичному мистецтві, аналізу атракції композитора до стилю минулого. У щоденниках спостережень зверталась увага на вміння майбутніх магістрів відчувати межу національних й наднаціональних характеристик в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, технічно досконало, емоційно яскраво, методично вірно інтерпретувати твори на інструменті.

Отже, на другому етапі формувального експерименту всі методи роботи були спрямовані на свідоме збагачення досвідної сфери транскультурної компетентності, зокрема, її когнітивно-технологічної площини. Відбір та формулювання завдань були орієнтовані на зростання транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, здатності адекватно відтворювати твори транскультурного музичного репертуару.

З метою перевірки ефективності експериментальної методики щодо формування досвідного компоненту було проведено діагностику згідно показників когнітивно-технологічного критерію, яка засвідчила підвищення

результатів у респондентів ЕГ. Зафіксовану динаміку представлено у таблиці 7 через порівняння рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва до початку та наприкінці другого етапу формувального експерименту. Результати представлені у Додатку К.

Третій етап формувального експерименту тривав упродовж першого семестру 2020-2021 н.р. за наступними напрямами формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки:

- зростання міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру;
- активізації здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

У процесі організації даного етапу навчання, як організаційні форми освітнього процесу, було застосовано: лекційні, практичні, індивідуальні заняття; самостійну роботу, педагогічна практику, індивідуальні бесіди, самостійний науково-дослідний пошук кожного магістранта, роботу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

На третьому, результативно-презентаційному, етапі було обрано пріоритетною третьою складову компонентної структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва – творчу, пов'язану з реалізацією здатності майбутніх магістрів музичного мистецтва до композиційної роботи по створенню обробок, перекладень аранжувань мелодій транскультурного характеру, а також до проведення популяризації транскультурного музичного репертуару в різних сучасних формах (виступи в концертних програмах, розробка афіш концертів, популяризація досягнень на каналі You Tube, виступи на телебаченні).

Впровадження третьої педагогічної умови спрямовувалось на сфери: створення й поширення музично-інструментальні композицій транскультурного характеру, отже, орієнтувалось на комплекс творчо-

діяльнісних параметрів як детермінант формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Для здійснення педагогічного впливу на зростання міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру було використано творчі завдання і методи: обробки, перекладення, аранжування; атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності, мультикультуралізму, культурного плюралізму, міжкультурної комунікації.

Здійснюючи педагогічний вплив на виховання міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності, ми використовували наступні творчі завдання і методи: науково-пошукової рефлексії, просвітницької діяльності, колективної транснаціональної взаємодії, мультикультуралізму, активізації транскультурного світогляду, бесіди, полілоги, педагогічне спостереження.

Обрані підходи та принципи відповідають *меті третього етапу* формувального експерименту, а саме, збагаченню у процесі інструментальної підготовки творчої площини транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, стимулюванню їх креативно-продуктивної сфери, що призвело до збагачення та оновлення змісту дисциплін «Герменевтичний практикум з музичного мистецтва», «Курс виконавської майстерності», «Практикум виконавсько-педагогічної інтерпретації вокально-хорових творів», «Теорія і методика викладання музичних дисциплін у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах», «Теорія і методика викладання музично-виконавських дисциплін у закладах вищої освіти», «Виробнича асистентська практика» (у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах), «Виробнича асистентська практика» (у закладах вищої освіти).

Застосування обраних для третього етапу формувального експерименту методів сприяло сформованості високого рівня здатності

майбутніх магістрів музичного мистецтва створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру; їх спроможності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності. Під час реалізації даної умови спостерігались зрушення від відсутності вмінь творчої роботи з аранжування, перекладу, транскрипцій мелодій транскультурного характеру, а також джазових імпровізацій, участі в концертах, відеофільмах, творчих проектах з метою поширення транскультурного репертуару і розширення зони транскультурної музичної комунікації до їх високого рівня. Отже, на третьому етапі методики діяльність майбутніх магістрів музичного мистецтва набуває творчих ознак, а їх транскультурна компетентність стає творчо-продуктивною.

У ході цього етапу експерименту зі здобувачами було опрацьовано ряд завдань. *Методи обробки, перекладення, аранжування* задля подолання опозиції «своє-чуже» найбільш результативно застосовувались під керівництвом автора дисертації під час занять та при виконанні самостійної роботи з виконавських дисциплін у формі творчих завдань з обробки народних мелодій та мелодій академічної музики. Магістранти виконували серію творчих завдань з обробки, перекладення, аранжування народних пісень (Додаток М.), спрямованих на гармонізацію мелодії народної пісні, підбору фактури акомпанементу, жанрового переформатування. В результаті здійснення гармонізації серії в'єтнамських народних пісень («Когда ты улечишь минутку», «Сладко пахнет цветок», «Спи, мое дитя», «Леса залиты весенним светом») магістрант Юлія В. засвідчила, що у неї зросла потреба у створенні обробок народних пісень різних народів світу. Здійснюючи жанрове переформатування монгольської народної пісні «Колискова», магістрант Пан Ц. вказав, що навчився змінювати мелодію пісні, не порушуючи її ліричного характеру.

Метод атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності було застосовано у процесі роботи із джазовим матеріалом:

набувались навички імпровізації (гра, письмово), перекладень джазових вокальних творів для інструментального складу, оркеструвань, перекладень оркестровок у клавір і навпаки. Зокрема, магістрант Чень С., здійснивши перекладення пісні Дж. Гершвіна «Somebody loves me» для саксофону і фортепіано, зазначив, що відчуває потребу постійно аналізувати зразки обробок, перекладень, аранжувань, оркестровок, транскрипцій задля ознайомлення з музичними культурами світу. Досвід інструментальної джазової імпровізації та спеціальних технічних джазових вправ набули всі учасники експерименту.

Методи мультикультуралізму, культурного плюралізму застосовувались під час виконання вправи на вибудовування серії за методами Шенберга і Хауера (письмово). Магістрант Катерина М. зазначила, що таке завдання, після опрацювання нею нотного та звукового матеріалу творів Квінтету для духових А. Шенберга, Фортепіанного квінтету В. Сильвестрова, зацікавило питанням, як саме в її композиціях можна використовувати сучасні техніки композиції.

Метод міжкультурної комунікації застосовувався при створенні акомпанементу до мелодії в різних історичних стилях (поліфонія, класицизм, романтизм, сучасний). Магістрантом Юлією П. було опрацьовано тему «Ранок» з сюїти Е. Грига «Пер Гюнт», що призвело її до думки, що в роботі над різною стильовою специфікою аранжування теми, вона враховувала характерні фактурні формули.

Потужним методичним потенціалом для виконання магістрантами творчих завдань став застосований ними досвід обробок і аранжування, представлений нами у розробці методичного спрямування «Panda Saxophone book», на основі якої було здійснено методичну допомогу в організації композиційної роботи учасників експерименту. Ми вважаємо, що аранжування та обробки (переклади) зразків музичного фольклору і популярних творів композиторів з різних країн є важливими засобами формування транскультурної компетентності студентів-саксофоністів у

процесі їхньої інструментальної підготовки. Саме власні переклади, які здійснюють здобувачі-саксофоністи, дозволяють виявити і реалізувати транскультурний потенціал вибраних творів. Не менше значення мають авторські аранжування та обробки (переклади) творів для саксофону і для педагогічної діяльності майбутніх магістрів (опис розробки наведено в Додатку М.). Наводимо методичні рекомендації для обробок і аранжувань, представлених у роботі:

- Китайська народна пісня «Бамбукова флейта» є сольною п'єсою для саксофоніста-початківця, яку можна виконати на будь-якому виді саксофона. Основним завданням п'єси в хрестоматії стає звернення уваги молодого музиканта на якість звуковедення, відчуття дихальної опори. Серед художньо-образних завдань генеральним стає передача споглядального стану, що є властивим китайській народній музиці.

- Українська колискова «Ой, ходять сон» – твір, призначений для початківців. На ньому дуже зручно відпрацьовувати звуковедення, контролювати дихання. Тут дуже важливо передати ніжний, турботливий образ матері.

- Фридерік Шопен «Мазурка» (композиція 7, № 2). П'єса, завдяки якій можна розвинути виконавський смак, відчуття стилю, а також витонченості й елегантності. Технічно вона не важка, тому може стати перлиною в репертуарі молодих виконавців-саксофоністів.

- Китайська народна пісня «Стигле виногроно» – п'єса в жвавому темпі, на якій можна сфокусуватися на розвитку швидкості пальців молодого саксофоніста. Твір є розрахованим на рівень *medium*. Також варто звернути увагу на точне виконання комбінованих штрихів, які представлені в цій п'єсі.

- У перекладі для саксофону твору Вей Сянь чжун «Весняний фестиваль подорожей» використано *glissando*, подвійне стакато, регістр *altissimo*, віртуозність. Також важливо звернути увагу на розкриття художніх образів – ліричного та гумористичного, танцювального характеру.

- Ян Го Вей, «Легенда про лицаря меча» – вібрато, глісандо, регістр *altissimo*, точна артикуляція в рухливих моментах твору, розкриття образів китайської народної музики, потребують багато роботи над технічними труднощами.

- Для саксофоніста дві п'єси з триптиха Євгена Станковича «На Верховіні» – «Колискова» і «Весілля» – є вершиною виконавської майстерності. Часта зміна розмірів, незвичайні ритмічні малюнки, регістр *altissimo*, складність передачі художніх образів – все це робить твір складним для виконання. Автор хрестоматії рекомендує його для студентів і професійних виконавців.

Виконання завдань з обробки, перекладень, аранжувань супроводжувалось демонстрацією оволодіння магістрантами нотографічними програмами «Sibelius», «Finale» (Козлін, 2006, 2011). Зразки виконання наведені у Додатку М.

Метод науково-пошукової рефлексії застосовувався у процесі діяльності майбутніх магістрів музичного мистецтва в межах функціонування науково-дослідної лабораторії «Інновації мистецької освіти» на факультеті музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського». У звіті Лабораторії за 2020-2021 н.р. зазначено, що під керівництвом автора дисертації здобувачі виконували твори композиторів сходу (Звіт, с. 5), отже, через пошук та науково-творче опрацювання репертуару композиторів світу здійснювалось формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Методи просвітницької діяльності, колективної транснаціональної взаємодії, мультикультуралізму застосовувались під час репетиційної і творчої діяльності естрадно-симфонічного оркестру факультету під керівництвом автора дисертації. Спілкування здобувачів із різних країн світу, вивчення транскультурних музичних творів, спільні художньо-ціннісні репертуарні орієнтації сприяли формуванню транскультурної компетентності

майбутніх магістрів музичного мистецтва. У процесі концертної діяльності оркестру відбувається поширення наднаціональних засобів музичної виразності, зростає репертуарна обізнаність учасників творчого колективу і середовища слухачів. Однією з сучасних форм поширення транскультурних музичних цінностей є популяризація творчих виступів майбутніх магістрів музичного мистецтва, оркестру на каналі Yuo Tube.

У процесі проведення педагогічної практики з учнями ПСМНЗ, у середовищі однокурсників проводяться *бесіди* та *полілоги* з проблеми транскультурних музичних цінностей з метою творчого використання методичного ресурсу майбутніх магістрів музичного мистецтва. Обговорювались питання: орієнтації учнів ПСМНЗ на глобалізований світ, необхідності самовдосконалення у сфері інструментальної педагогіки на основі транскультурної інструментальної музики, інтересу учнів до порівняльно-зіставного ознайомлення з різними регіонами світової музичної культури, впровадження глобальних цінностей сучасної культури як еталону навчання. Магістрант Юлія П. зазначила, що магістерська підготовка сформує у неї здатність використовувати потенціал наднаціональних засобів музичної виразності у майбутній педагогічній діяльності.

Метод активізації транскультурного світогляду застосовувався під час репетицій оркестру, заліково-екзаменаційних виступів майбутніх магістрів музичного мистецтва у вигляді *полілогів* і *бесід*, присвячених проблемі поширення транскультурної інструментальної музики у концертно-виконавській діяльності. Обговорювались питання: досвіду концертного виконання творів композиторів різних країн; інтерпретації творів, заснованих на різних техніках сучасної композиції; концертного виконання творів джазового мистецтва, інструментальних обробок народних пісень різних країн; організації концертів транскультурної спрямованості. Магістрант Тан С. наголосив, що у нього з'явився інтерес до самостійного ознайомлення з транскультурною інструментальною музикою, а також мрія створити фестиваль, на якому будуть виконуватися твори транскультурного музичного світу.

Виконання завдань сприяло формуванню показників креативно-продуктивного критерію – «міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру», «міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності» творчої сфери майбутніх магістрів музичного мистецтва, їх методичних та творчих умінь.

Педагогічне спостереження за здобувачами здійснювалось на третьому етапі формувального експерименту, у період проходження ними виробничої асистентської практики, а також під час виконання усіх завдань, рекомендованих для здатності створювати й поширювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру. У щоденниках спостережень зверталась увага на яскравість вияву композиційних навичок, а також методичного і концертно-виконавського ресурсу.

Отже, на третьому етапі формувального експерименту всі методи роботи були спрямовані на свідоме збагачення креативно-продуктивної сфери формування транскультурної компетентності, зокрема, її творчої площини. Відбір та формулювання завдань були орієнтовані на зростання досвіду створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру, поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності.

З метою перевірки ефективності експериментальної методики щодо формування творчого компоненту було проведено діагностику згідно показників креативно-продуктивного критерію, яка засвідчила підвищення результатів у респондентів ЕГ. Зафіксовану динаміку представлено у таблиці 7 через порівняння рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки до початку та наприкінці другого етапу формувального експерименту. Результати представлені у Додатку М.

Контрольний етап наукового дослідження (другий семестр 2020-2021 н.р.) був пов'язаний з аналізом результатів педагогічного експерименту та

перевіркою ефективності розробленої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки; з узагальненням здобутих результатів навчання; рекомендаціями щодо впровадження результатів проведеного дослідження в практику освітніх закладів, визначенням подальших перспектив дослідження наукової проблеми, що розглядається.. Застосування *методу визначення змін* результатів успішності здобувачів підтвердив, що у респондентів контрольної та експериментальної груп відбулося зростання кількості осіб на високому, середньому рівнях та зменшення на початковому рівні.

Як свідчать отримані результати на початку формувального експерименту показники успішності в контрольній та експериментальній групах знаходяться на приблизно однаковому рівні (табл.3.2).

Таблиця 3.2

Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту, %

Рівні/ Критерії	інтенційно- ціннісний критерій		когнітивно- технологічний критерій		креативно- продуктивний критерій	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Початковий	50	53,12	56,25	50	62,5	56,25
Середній	40,63	40,63	37,5	40,63	34,38	40,63
Високий	9,37	6,25	6,25	9,37	3,12	3,12

Графічне представлення рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту подано на рис. 3.1. для контрольної групи та рис. 3.2. для експериментальної групи.

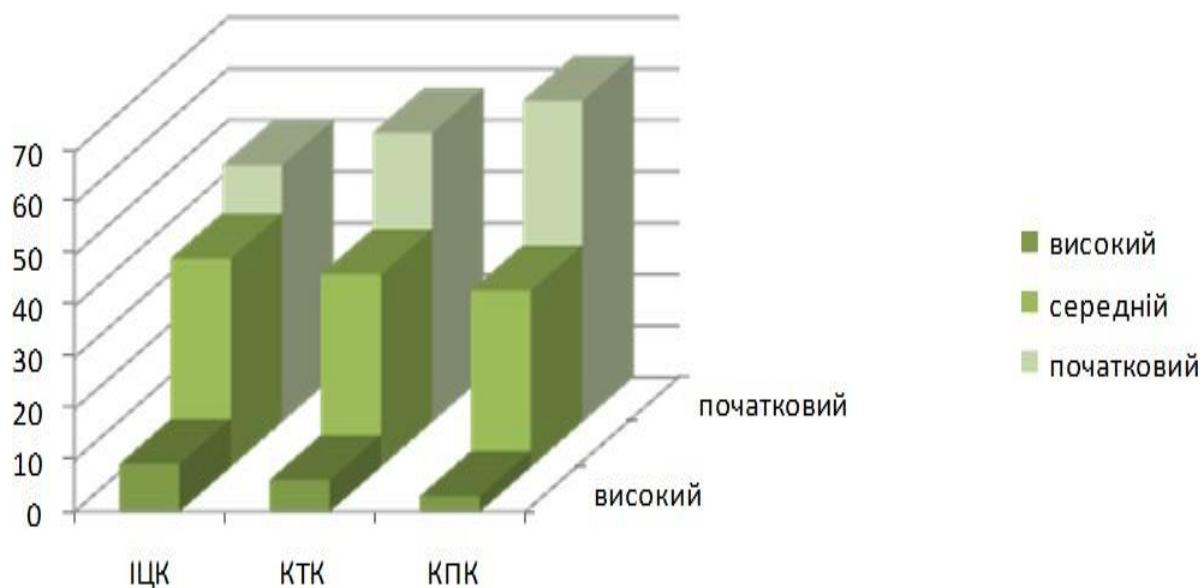


Рис.3.1. Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту для контрольної групи

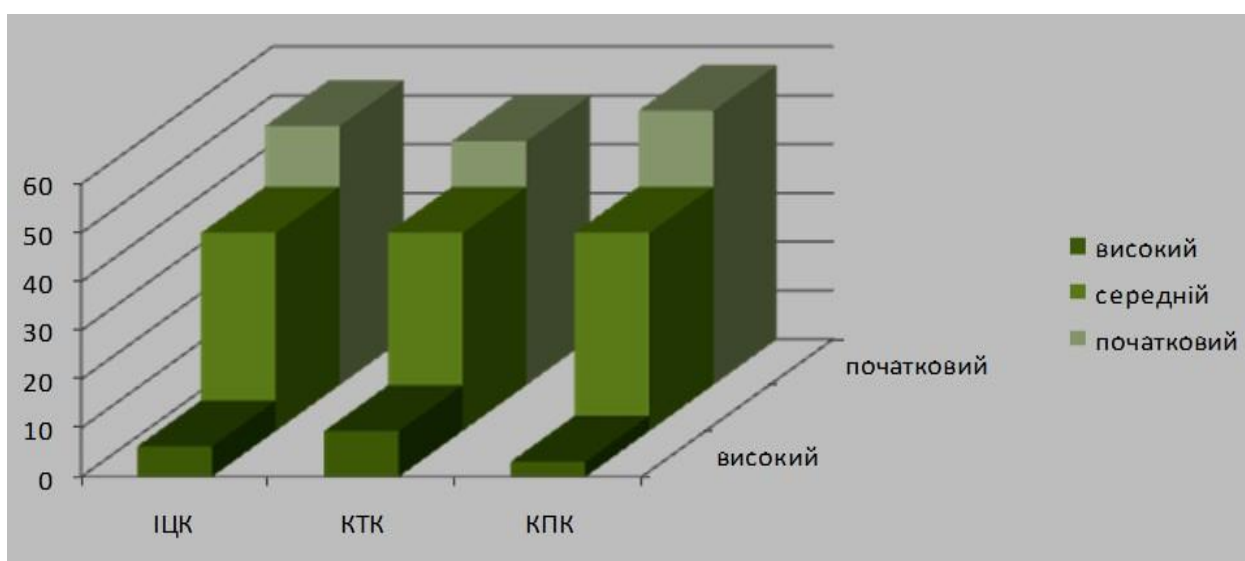


Рис.3.2. Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту для експериментальної групи

Розглянемо використання критерію χ^2 (Таблиці функцій, 2009) для визначення рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за інтенційно-ціннісним критерієм на початку формульовального експерименту (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за інтенційно-ціннісним критерієм

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контроль-ної групи, n_i	Частота експериментальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експериментальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	16	17	-1	1	0,062
Середній	13	13	0	0	0
Високий	3	2	1	1	0,333
Усього	32	32	0	0	0,395

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{\text{емп}} = 0,395$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{\text{кр}}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{\text{кр}} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 0,395 < 5,991 = \chi^2_{\text{кр}}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп однаковими за інтенційно-ціннісним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва на початку формульовального експерименту.

Такі ж розрахунки рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за критерієм χ^2 для когнітивно-технологічного та креативно-продуктивного критеріїв представлено у табл. 3.4 та 3.5.

**Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх
магістрів музичного мистецтва за когнітивно-технологічним критерієм**

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контрольної групи, n_i	Частота експеримен- тальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експеримен- тальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	18	16	2	4	0,222
Середній	12	13	-1	1	0,083
Високий	2	3	-1	1	0,5
Усього	32	32	0	0	0,805

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{емп} = 0,805$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 0,805 < 5,991 = \chi^2_{кр}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп однаковими за креативно-технологічним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва на початку формувального експерименту.

**Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх
магістрів музичного мистецтва за креативно-продуктивним критерієм**

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контрольної групи, n_i	Частота експериментальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експериментальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	20	182		4	0,2
Середній	11	13-2		4	0,363
Високий	1	10		0	0
Усього	32	320		0	0,563

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{емп} = 0,563$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 0,563 < 5,991 = \chi^2_{кр}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп однаковими за креативно-продуктивним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва на початку формувального експерименту.

Отже, дані розрахунків рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва на початку формувального експерименту за критерієм χ^2 свідчать, що розподіл отриманих результатів є однаковим. Це вказує на те, що гіпотеза H_0 , відповідно до якої розподіл рівнів сформованості транскультурної

компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва не відрізняється між собою у контрольній та експериментальній групах на початку формувального етапу експериментального дослідження, є вірною.

Відтак, впливає необхідність перевірки гіпотези Н, відповідно до якої розподіл рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва суттєво відрізняється.

Для перевірки вірогідності гіпотези педагогічного дослідження потрібно здійснити розрахунки за критерієм χ^2 наприкінці формувального етапу експерименту. Кінцевий розподіл рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва здійснено на основі виставлених експертами балів кожному здобувачу. Дані результатів цієї роботи подано в табл.3.6.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту, %

Рівні/ Критерії	Інтенційно- ціннісний критерій		Когнітивно- технологічний критерій		Креативно- продуктивний критерій	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Початковий	50	6,25	53,12	6,25	46,88	15,63
Середній	43,75	68,75	37,5	75	50	62,5
Високий	6,25	25	9,37	18,75	3,12	21,87

Аналіз отриманих результатів показує, що в контрольній та експериментальній групах наприкінці формувального етапу експерименту результати суттєво відрізняються.

Відповідно до логіки нашого дослідження розглянемо використання критерію χ^2 на етапі визначення рівня сформованості транскультурної

компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за інтенційно-ціннісним критерієм наприкінці формувального експерименту (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх
магістрів музичного мистецтва за інтенційно-ціннісним критерієм
наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контроль-ної групи, n_i	Частота експериментальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експериментальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	16	2	14	196	12,25
Середній	14	22	-8	64	4,571
Високий	2	8	-6	36	13
Усього	32	32	0	0	29,821

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{емп} = 29,821$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 29,821 > 5,991 = \chi^2_{кр}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп неоднаковими за інтенційно-ціннісним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу експерименту.

Такі ж розрахунки за критерієм χ^2 для когнітивно-технологічного та креативно-продуктивного критеріїв представлено у табл. 3.8, 3.9.

Таблиця 3.8

**Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх
магістрів музичного мистецтва за когнітивно-технологічним критерієм
наприкінці формувального етапу експерименту**

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контрольної групи, n_i	Частота експериментальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експериментальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	17	2	15	225	13,235
Середній	12	24	-12	144	12
Високий	3	6	-3	9	3
Усього	32	32	0	0	28,235

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{емп} = 28,235$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 28,235 > 5,991 = \chi^2_{кр}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп неоднаковими за когнітивно-технологічним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу експерименту.

Аналіз отриманих даних за когнітивно-технологічним критерієм за кінцевими результатами педагогічного експерименту свідчить, що значно зросла кількість здобувачів з вищим і середнім рівнями сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за цим критерієм в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва за креативно-продуктивним критерієм наприкінці формувального етапу експерименту

Рівень сформованості транскультурної компетентності	Частота контрольної групи, n_i	Частота експериментальної групи, n_j	Різниця між емпіричними та теоретичними частотами (між контрольною та експериментальною групами), $n_i - n_j$	Квадрат отриманої різниці частот, $(n_i - n_j)^2$	$(n_i - n_j)^2 / n_i$
Початковий	15	5	10	100	6,666
Середній	16	20	-4	16	1
Високий	1	7	-6	36	36
Усього	32	32	0	0	43,666

Суму значень $(n_i - n_j)^2 / n_i$ позначимо $\chi^2_{емп} = 43,666$.

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємось формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 5,991.$$

Оскільки $\chi^2_{емп} = 43,666 > 5,991 = \chi^2_{кр}$, то є підстави вважати результати контрольної та експериментальної груп неоднаковими за креативно-продуктивним критерієм сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу експерименту.

Суттєві зміни під час експерименту відбулися за показниками креативно-продуктивного критерію сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Кількість здобувачів з вищим і середнім рівнями сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва і за цим критерієм значно зросла в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Збільшення кількості здобувачів вищого та середнього рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва викликано посиленою роботою над якістю освітнього процесу, позитивним впливом методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки на художньо-педагогічний досвід їх творчої діяльності.

Порівняльний аналіз даних за всіма критеріями сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва представлено в табл. 3.10.

У цілому в експериментальній групі спостерігалось підвищення показників інтенційно-ціннісного, когнітивно-технологічного та креативно-продуктивного критеріїв сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Графічне представлення результатів розподілу рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту подано на рис. 3.3. для контрольної групи та рис. 3.4. для експериментальної групи.

Таблиця 3.10

Порівняльний аналіз рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва контрольної та експериментальної груп після завершення експерименту, %

Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва		Контрольна група		Експериментальна група	
		На початку експерименту	Наприкінці експерименту	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Початковий	Інтенційно-ціннісний критерій	50	50	53,12	6,25
Середній		40,62	43,75	40,63	68,75
Високий		9,38	6,25	6,25	25
Початковий	Когнітивно-технологічний критерій	56,25	53,12	50	6,25
Середній		37,5	37,5	40,63	75
Високий		6,25	9,37	9,37	18,75
Початковий	Креативно-продуктивний критерій	62,5	46,88	56,25	15,63
Середній		34,38	50	40,63	62,5
Високий		3,12	3,12	3,12	21,87

Отже, обробка експериментальних даних методами математичної статистики підтвердила достовірність отриманих результатів, що доводить дієвість запропонованої методики, здатної забезпечити процес формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Отримані результати свідчать про те, що гіпотеза щодо не випадковості більш високих результатів у експериментальній групі є вірною, тобто запропоновані педагогічні умови дійсно сприяють підвищенню рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

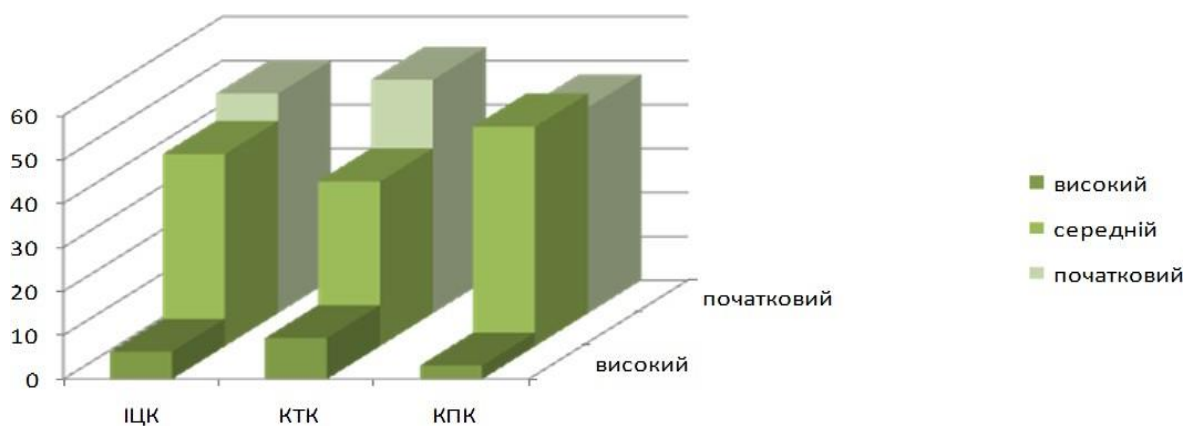


Рис.3.3. Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту для контрольної групи

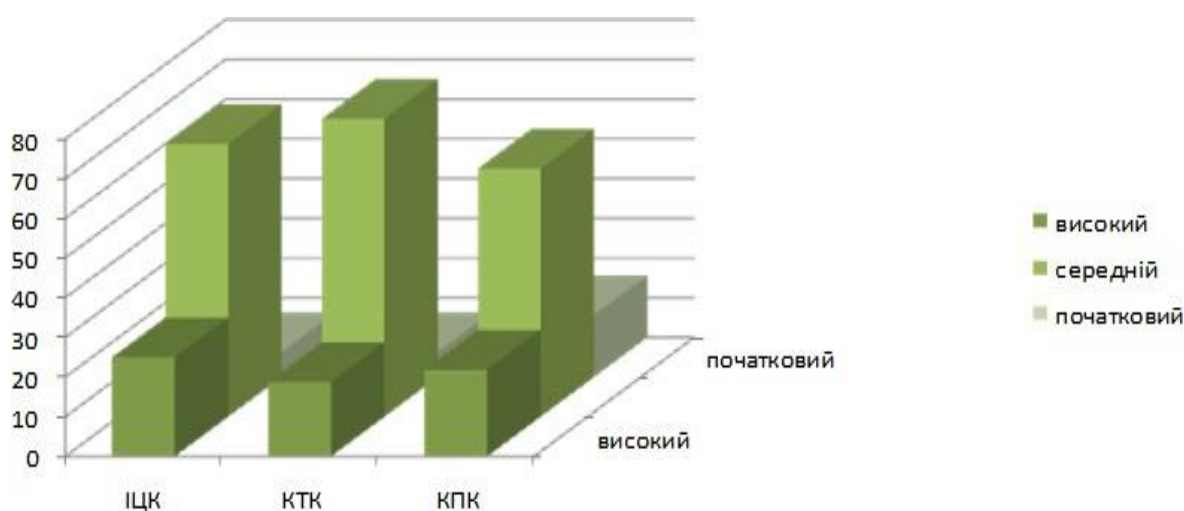


Рис.3.4. Рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту для експериментальної групи.

Таким чином, виділені критерії формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, не повною мірою і не всебічно характеризують цей складний та багатоаспектний процес. Проте, виявлені результати дослідно-експериментальної роботи дали змогу довести ефективність методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

ВИСНОВКИ до розділу 3

Використання емпіричних методів тесту-опитування, тесту-судження, спостереження, тестування, діагностичної карти, діагностичної «звукової» анкети, есе, опитування, порівняння результатів самооцінки й оцінки експертів, самооцінювання під час форм контролю і концертних виступів, а також авторських і модифікованої діагностичної методики А. Мекшун з учасниками експериментального дослідження дозволили уточнити критерії, показники та рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Для оцінювання світоглядного компонента було обрано інтенційно-ціннісний критерій. Досвідний компонент оцінено когнітивно-технологічним критерієм. Творчий компонент вимірювався креативно-продуктивним критерієм.

Обрахування результатів експерименту проводилось у відповідності до трьох рівнів сформованості художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу, а саме: високий – 6,25% респондентів КГ, 6,25% – ЕГ; середній – 37,5% респондентів КГ, 40,63% – ЕГ; початковий – 56,25% респондентів КГ, 53,12% – ЕГ.

У процесі формувального експерименту перевірено ефективність поетапного впровадження запропонованих педагогічних умов та методів. В експериментальній роботі контрольну групу склали 32 здобувачі магістратури спеціальності 025 Музичне мистецтво, а експериментальну – ще 32 здобувачів магістратури. На кожному з трьох етапів експерименту впроваджувалась домінантна педагогічна умова.

Застосовані на мотиваційно-орієнтаційному етапі творчі завдання і методи (мотивації щодо транскультурного сприйняття музичного всесвіту, світоглядної орієнтації на транскультурні музичні цінності; бесіди та фасилітованої дискусії транскультурного спрямування, міні-проекти, творчо-пошуковий, «круглий» стіл, пояснювально-ілюстративний, світоглядного

аналізу взаємодії культур, жанрово-стильового аналізу міжкультурного діалогу, транскультурної репертуарної орієнтації, аксіологічного мультикультуралізму, педагогічного спостереження) сприяли збагаченню інтенційно-ціннісної площини транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, стимулюванню їхньої мотиваційної та орієнтаційної сфери. Отже, на першому етапі методики сформувалась мотиваційна та орієнтаційно-ціннісна сфера особистості майбутніх магістрів музичного мистецтва, їх внутрішні мотиви, ціннісна спрямованість на пізнання музичних культур різних регіонів планети.

Застосовані на пізнавально-операціональному етапі творчі завдання і методи бесіди, фасилітовані дискусії транскультурного спрямування, візуальної нотографічної та перцептивної ідентифікації, понятійний словник, пояснювально-ілюстративний, ідентифікації творів джазового мистецтва, аналіз нотних та відеоджерел, термінологічний диктант, виконавського ускладнення засвоєння фортепіанної фактури, тембрових етюдів, виконавських тренінгів, аплікатурно-тембральних вправ, джазової імпровізації, педагогічного спостереження), вплинули на зростання транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, увиразнення здатності адекватно відтворювати її зразки. Отже, на другому етапі методики відбулось оновлення й ускладнення структури транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Комплекс творчих завдань і методів результативно-презентаційного етапу (обробки, перекладення, аранжування; атракційного сприйняття наднаціональних засобів музичної виразності, мультикультуралізму, культурного плюралізму, міжкультурної комунікації, науково-пошукової рефлексії, просвітницької діяльності, колективної транснаціональної взаємодії, мультикультуралізму, активізації транскультурного світогляду, бесіди, полілоги) посприяв здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру; увиразненню здатності

поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно- виконавській діяльності. Отже, на третьому етапі методики транскультурна компетентність майбутніх магістрів музичного мистецтва стає творчо-продуктивною.

Перевірка отриманих результатів здійснювалася за допомогою критерію Пірсона χ^2 .

Підсумкові розрахунки зафіксували такі зміни: в ЕГ кількісні показники досліджуваних високого рівня зросли з 6,25% до 21,87%, середнього рівня – з 40,63% до 68,75%, натомість кількісні показники досліджуваних початкового рівня знизилися з 53,12% до 9,38%. У КГ ситуація склалася дещо інша: кількісні показники досліджуваних вищого рівня залишились однаковими – 6,25%, середнього рівня – зросли з 37,5% до 43,75%, початкового рівня – незначно зменшились з 56,25% до 50%.

Таким чином, перевірка отриманих результатів підтвердила ефективність розробленої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі подано теоретично обґрунтовану та експериментально перевірену методику формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Отримані результати, що підтвердили вирішення окреслених завдань і досягнення поставленої мети, дали підстави дійти таких **висновків**.

1. Схарактеризовано концепт транскультурності у міждисциплінарному науковому дискурсі з урахуванням положень постмодернної філософії, культурології та теорії комунікації. Доведено, що в умовах тотального інформаційного обміну між культурами, коли освіта, наука і мистецтво стають складовими глобального простору інформаційного суспільства, варто говорити не про діалог культур, а про транскультурний мультилог. Визначено, що транскультурний концепт передбачає відкритість й інтерферентність (розсіювання) символічних значень однієї культури в полях інших, а мультикультурний – ціннісну рівність і самодостатність різних культур.

Широта і гнучкість концепту транскультурності дозволила конкретизувати його в галузі музичної педагогіки з урахуванням резервів інтернаціоналізації вищої освіти, студіювання міжнародних досліджень мистецького профілю, спілкування з інокультурними здобувачами, інструментального музикування.

2. Обґрунтовано зміст і структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва в контексті інструментальної підготовки. Визначено змістову сутність транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва як їхню здатність пошукувати і знаходити наднаціональну єдність світового культурного простору засобами музичного мистецтва, зокрема усвідомлювати художньо-образний зміст музичних артефактів, інтерпретувати його в контексті сучасних геокультурних процесів і створювати композиції

транскультурного характеру, що дозволяє магістрам музичного мистецтва бути затребуваними в якості викладачів і виконавців-інструменталістів у будь-яких країнах.

Доведено, що контент формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва обов'язково має включати три виміри, які корелюються між собою: національний (виконує функцію самоідентифікації особистості як представника певної нації); інокультурний (дозволяє особистості вступати в рівноправний діалог з полікультурним оточенням); загальнолюдський («включає» особистість в сучасні цивілізаційні процеси й залучає її до загальнолюдських аксіологічних орієнтирів).

Інструментальна підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва, в контексті якої здійснюється формування їхньої транскультурної компетентності, визначається нами як цикл виконавських дисциплін, що є спрямованим на набуття майбутніми магістрами музичного мистецтва виконавського і методичного досвіду у сфері гри на музичному інструменті, в межах якої за консолідаційним підходом формуються ціннісні пріоритети, комплекс фахових компетентностей, техніка гри на музичному інструменті і комплекс специфічних особистісних якостей виконавця-інструменталіста, аранжувальника і керівника музично-інструментального ансамбля.

Обґрунтовано структуру транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, яка складається зі світоглядного (транскультурне бачення музичної картини світу з її ціннісним діапазоном), досвідного (транскультурна обізнаність з інструментальною музикою різних геокультурних регіонів і здатність адекватно відтворювати її зразки) та творчого (здатність створювати й поширювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру) компонентів.

3. Визначено методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, серед яких домінують аксіологічний, герменевтичний, компетентнісний, консолідаційний, комунікативно-творчий

підходи, які конкретизуються у загальнопедагогічних (народності, культуровідповідності, демократизації), і методичних принципах. Методичний принцип єдності етнічних і загальнолюдських цінностей дозволяє співставляти їх і знаходити точки перетину. Методичні принципи плюралізму і толерантності реалізуються у ставленні до музичних культур різних регіонів планети й їхніх представників, в оновленні змісту й форм інструментальної підготовки, у виборі й інтерпретації інструментальної музики, у розумінні її цінності та своєрідності; принцип актуалізації транскультурних засобів виразності у процесі обробки та аранжування інструментальних композицій.

Визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки. Вони включають: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів-магістрантів (спрямована на актуалізацію позитивних мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у сфері музично-інструментальної діяльності в різних її видах); оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності (конструювання її контенту на основі порівняльно-зіставного ознайомлення здобувачів із жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети й використання наднаціональних засобів музичної виразності; актуалізація міжпредметних зв'язків; добір та реалізація широкого спектра традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу); активізацію науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Розроблено модель методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Вона презентує всі елементи розробленої методики, які знаходяться в системному взаємозв'язку і концентруються в чотирьох блоках (цільовий, теоретико-методологічний,

процесуально-операціональний, оцінно-результативний блоки).

4. У ході розроблення методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки було запропоновано і апробовано діагностичний інструментарій перевірки її ефективності.

Критеріальну систему дослідження утворюють: інтенційно-ціннісний критерій з показниками – ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети; когнітивно-технологічний критерій з показниками – міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів та міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів; креативно-продуктивний критерій з показниками – міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру та міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності. Критерії вимірювались за рівневою системою: початковий, середній та високий рівні транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Ефективність і доцільність упровадження запропонованої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки та педагогічних умов її реалізації підтверджено результатами формувального експерименту. Експериментальним шляхом встановлено, що оптимальними засобами формування транскультурної компетентності здобувачів вищої освіти є аранжування та обробки музичного фольклору у процесі їхньої музично-інструментальної підготовки, що здійснюється переважно в класах гри на фортепіано, скрипки та особливо саксофона, який носить яскраві ознаки транскультурності.

Виявлено позитивну динаміку в кількісних показниках експериментальної групи: в показниках високого рівня підвищення з 6,25% до

21,87%, середнього рівня – з 40,63% до 68,75%, натомість кількісні показники досліджуваних початкового рівня знизилися з 53,12% до 9,38%. Зафіксована успішність у формуванні транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва переконливо свідчить про педагогічну доцільність і ефективність експериментальної методики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко, Т.Л. (2019). *Психологічні засади становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця*. (Дис. д-ра псих. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
2. Асафьев, Б. (1971). *Музыкальная форма как процесс* (изд. 2-е). М.: Музыка, Ленинградское отделение.
3. Балакірова, С.Ю. (2002). *Естетика музичного постмодернізму (на матеріалі творчості К.Штокгаузена та М. Кагеля)*. (Автореф. дис. канд. філос. наук). Національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
4. Бахтин, М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. М.: Искусство.
5. Беговатова, М.А. (2012). *Современное исполнительское искусство на саксофоне в аспекте расширения звуковых возможностей инструмента*. (Автореф. канд. иск-я). Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова, Казань.
6. Бех, І. Д. (2013). Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 1 (2), 79–84.
7. Библер В. (1990). *От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век*. М.: Политиздат.
8. Ван Бінґбінґ (2018) Поняттєво-термінологічне поле дослідження проблеми формування полікультурної компетентності магістрантів-саксофоністів: науково-педагогічний дискурс. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2(12), 58-67.
9. Ван Биньбинь. (2019). Теоретические основы формирования транскультурной компетентности магистрантов-саксофонистов из Китая. *Матеріали та тези V Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства"* (17-18 жовтня 2019 р.), 1, сс. 17-18. Одеса.

10. Ван Биньбинь. (2021). Формирование транскультурной компетентности магистрантов посредством авторских обработок для саксофона. *Материалы Международной студенческой научно-практической конференции «Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества» (г. Минск, 21 апреля 2021 г.)* (стр. 343-345). Минск: БГПУ.

11. Ван Биньбинь, & Ніколаї, Г. (2021). Структура транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5(109), 305-316.

12. Ван Биньбинь. (2018). Поняттєво-термінологічне поле дослідження проблеми формування полікультурної компетентності магістрантів-саксофоністів: Науково-педагогічний дискурс. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2(12), 58-67.

13. Ван Биньбинь. (2019a). Проблеми підготовки саксофоністів в Китаї. *Матеріали VI Міжнародної електронної науково-практичної конференції: Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики (м. Переяслав-Хмельницький, 14-15 березня 2019 року)*. Мелітополь: Поліграфічний центр "Люкс".

14. Ван Биньбинь. (2019b). Теоретичні основи дослідження проблеми полікультурної компетентності студентів-саксофоністів. *Матеріали I Всеукр. наук-практ. конф. здобувачів ВО та молодих учених "Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи" (16 травня 2019 року)*, (сс. 175-178). Кривий Ріг.

15. Ван Биньбинь. (2019c). Формування компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки: Мультикультурний підхід. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи»* (стр. 55-56). Одеса: ФОП Бондаренко М.О.

16. Ван Биньбинь. (2020). Транскультурні контексти створення обробок для саксофону у процесі інструментальної підготовки майбутніх

магістрів музичного мистецтва. *Матеріали і тези VI Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства" (Одеса, 15-16 жовтня 2020 р.)*. 3, сс. 19-20. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

17. Ван Бінбін. (2021a). Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: проблеми діагностики. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи" (16–17 листопада 2021 року, м. Суми)*. 1, сс. 160-162. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

18. Ван Бінбін. (2021b). Методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3(39), 10-15.

19. Ван Бінбін. (2021c). Педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Інноваційна педагогіка*(40), 58-62. doi:10.32843/2663-6085/2021/40.12

20. Ван Бінбін. (2021d). Теоретичні основи формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва засобами аранжування та інструментальних обробок. *Collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference «Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations»*. 2, pp. 75-77. Amsterdam, The Netherlands: European Scientific Platform.

21. Ван Яцзюн. (2018). *Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми.

22. Василевська-Скупа, Л. П. (2014). *Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: Монографія*. Вінниця: ТОВ фірма «Планер».
23. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (2001). К.: Ірпінь
24. Верещагіна, О.Є., & Холодкова, Л.П. (2010). *Історія української музики ХХ століття: Навчальний посібник для студ. муз. спец. вищ. навч. закл.*(вид. 2-ге, допов). Тернопіль: Астон.
25. Волкова, Ю. І. (2016). *Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
26. Гао Юань. (2020). *Методика розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки*. (Дис. докт. філос.). Одеса.
27. Гегель, Г. В. (1971). *Эстетика*. М.: Искусство. Т. 3
28. Гермак О. Л. (2017). Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови застосування електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 11-15.
29. Герчанівська, П.Е. (2015). *Культурологія. Термінологічний словник*. Київ: Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв.
30. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.
31. Горбунова, Л. С. (2015). *Освіта для дорослих: Когнітивно-комунікативні стратегії і практики*. (Дис. д-ра філос. наук), НАПНУ Інститут вищої освіти, Київ.
32. Горонескуль, М. (2009). *Таблиці функцій та критичних точок розподілів*. Розділи: Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології. Харків: УЦЗУ.

33. Грабар, Н. Г. (2017). Становлення комунікаційної єдності культури як основа діалогічного спілкування. *Культура XXI століття: єдність крізь різноманіття: колективна монографія*. В. О. Ільганаєва (ред.). Харків: ХНТУСГ ім. Петра Василенка, (сс. 76–103).
34. Грінчук, І., & Бурська, О. (2008). *Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку*. Тернопіль: Підручники і посібники.
35. Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова.
36. Гуральник, Н. П. (2007). *Комплекс типових навчальних програм з дисципліни – «Основний музичний інструмент – фортепіано» для студентів вищих навчальних закладів музичної галузі в структурі педагогічної освіти*. К.: НПУ.
37. Гуральник, Н. П. (2013). Імпровізаційні уміння майбутнього вчителя музики в контексті само актуалізації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, 14 (19), Частина I*, 243-246.
38. Гусейнова, Л. В. (2005). *Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності*. (Автореф. дис.канд. пед. наук). Київ.
39. Долинская, Е. (ред.). (2001). *История современной отечественной музыки* (вып. 3). Москва: Музыка.
40. Друскин, М. (1928). *Новая фортепианная музыка*. Л. : Три- тон.
41. Єременко, О. (2009). *Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання: Монографія*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова.
42. Жень, Сіньян. (2019). *Методика формування художньо-ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до творчої самореалізації в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса.

41. Зайцева, А. (2017). *Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики*. (Дис. д-ра пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
42. Зайцева, А. В., & Козир, А. В. (2019). Онтопсихологічні аспекти художньої комунікації в контексті парадигмальних змін у системі сучасної мистецької освіти. *Серія: Педагогіка. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2(127), 47-52. doi:10.24195/2617-6688-2019-2-7
43. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. №1556-VII
45. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. №2145- VIII
44. Звіт про діяльність Лабораторії «Інновації мистецької освіти». (2020). Рукопис. Одеса.
45. Зозуля, І. Є. (2012). *Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів*, (Автореф. дис. канд. пед. наук). Вінниця.
46. Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., & Ковалев, С.М. (ред.) (1983). *Философский энциклопедический словарь*. М.: Сов. энциклопедия.
47. Іванець Н. В. (2020). *Формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи*. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця.
46. Кинус, Ю.Г. (2008). *Импровизация и композиция в джазе*. Ростов н/Д : Феникс.
47. Кириллов, С.В. (2010). *Техника игры на саксофоне и проблемы интерпретации оригинальных произведений*. (Автореф. канд. иск-я). Ростовская государственная консерватория (академия) им. С. В. Рахманинова, Ростов-на-Дону.
48. Князян, М. О. (2016). Загальнокультурна компетентність майбутніх учителів як наукова проблема. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків.

49. Когоутек, Ц. (1976). *Техника композиции XX века*. Москва: Музыка.
50. Козлин, В.И. (2006). Музыкальный редактор Sibelius. Самоучитель.
<http://www.dialektika.com/books/5-8459-0968-6.html>
56. Козлин, В.И. (2011). Секреты создания музыкальных произведений в нотаторе Sibelius 6. ДМК Пресс.
57. Колісник, В. Ю. (2018). *Формування готовності в майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Київ
58. Коллиер, Дж. (1986). *Луи Армстронг – американский гений*. Москва: Искусство.
59. Коллиер, Дж. Л. (1991). *Дюк Эллингтон* (пер. с англ). Москва: Радуга.
60. Коллиер, Дж.Л. (1984). *Становление джаза : популярно-исторический очерк*. предисл. и общ. ред. А. Медведева; пер. с англ. Москва: Радуга.
61. Конен, В. (1965). *Пути американской музыки. Очерки по истории музыкальной культуры США. Издание 2-е, дополненное*. Москва: Музыка.
62. Конен, В. (1994). *Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века*. Москва: Музыка.
63. Конен, В.Д. (1990). *Рождение джаза*. Москва: Сов. композитор.
64. Коновалова, А. (2005). До питання модернізації української культури в умовах глобалізації. Відновлено з: www.mari.kiev.ua/2005_03_04.pdf.
65. Котенко, О. В. (2011). *Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти*. (Автореф. дис канд. пед. наук). Київ.
66. Красовський, С. О. (2018). *Міжнародний туризм як чинник крос-культурної комунікації* (Дис. канд. культурології). Київ.

67. Крейнина, Ю. (1992). Дьёрдь Лигети и Витольд Лютославский: параллели и сопоставления. *Laudamus*. Москва: Композитор, 155-166.
68. Крупей М.В. (2006). *Стильові основи формування виконавської майстерності саксофоніста (у контексті музичної творчості XIX – XX століть)*. (Дис.канд.мист-ва). Одеська державна музична академія імені А.В. Нежданової, Одеса.
69. Крусъ, О.П. (1997). *Історія української музики XX століття. Навчально-методичний посібник*. Луцьк «Надстир'я».
70. Кузьменко, О. (2010). Транскультурний діалог і стереотипи : теоретичні аспекти взаємозв'язку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Політичні науки*, (4), 79– 87
71. Лебедев, С.Н., Трубинов, П.Ю. (2003). *Русская книга о Finale*. Санкт- Петербург: Композитор-Санкт-Петербург.
72. Левицька, І. М. (2008). Актуалізація герменевтичного підходу в підготовці студентів музично-педагогічних факультетів. *Педагогічний процес: Теорія і практика: Збірник наукових праць*(2), 124–130.
73. Левицька, І. М. (2016). Особливості діалогової взаємодії в навчально- виховному процесі майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наука і освіта*, 1, 37-41. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2016_1_9
74. Линенко, А. Ф. (2010). Герменевтичний підхід як умова формування компетентного вчителя. В Н. Давидович, Р. Явия, & М. Довев (Ред.), *Международный Форум "Современные тенденции в педагогической науке Украины и Израиля: путь к интеграции"* (стр. 22-23). Самария: Ариэль.
75. Линенко, А. Ф. (2018). Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*, 6, 55-59. doi:10.24195/2617-6688-2018-6-9
76. Лист МОН України від 28.04.2017 р. №1/9-239 (примірний зразок освітньо-професійної програми для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів.

77. Лі Ює. (2018). *Методика формування художньо-сміслових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано*. (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса.

78. Ло, Кунь (2017). *Розвиток саксофонного мистецтва Китаю у вимірах міжкультурного діалогу* (дис. канд. мистецтвознавства). Львів.

79. Лощенова, І. Ф. (2005). Полікультурний підхід до реалізації змісту педагогічної діяльності вищого закладу освіти. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*, (72), 3–8.

80. Лу Лу. (2013). Особливості формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики в умовах міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, 7-8, 38-44. Отримано з nbuv.gov.ua/UJRN/pupru_2013_7-8_9

81. Лю Кешуан. *Формування вмінь створення музично-образної драматургії твору в майбутніх учителів музики у процесі навчання гри на фортепіано*. (Дис. канд. пед. наук). Одеса.

82. Мак-Люэн, М. (2004). *Галактика Гутенберга (Сотворение человекапечатной культуры)*. Киев: Ника-Центр.

83. Максименко, Л.В. (2020). Регіональні виміри академічного саксофонного мистецтва України. (Дис. канд. мист-ва). Львівська національна музична академія імені М.В. Лисенка, Львів.

84. Мекшун, А.Д. (2020). *Формування правової компетентності у майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Чернігів.

85. Мен Сіан. (2018). *Методика формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах*. (Дис. канд. пед. наук), Сумський державний педагогічний університет Імені А. С. Макаренка, Суми.

86. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Психологіс. Енциклопедія практичної психології. Відновлено з: http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm
87. Музыкальное произведение в системе художественной коммуникации (1989). Красноярск: изд-во КГУ.
88. Музыкальная энциклопедия (1974) (в 5 томах). М.: Сов. Энциклопедия, Сов. композитор
89. Мимрик, М., Савчук, І. (2017). Контент музично-виражальних можливостей саксофона в сучасній українській камерно- інструментальній музиці. *Мистецтвознавство України*. Вип. 17. Відновлено з: <http://mystukr.mari.kiev.ua/article/view/140054>
90. Мозгальова, Н. Г., Щолокова, О. П., & Барановська, І. Г. (2019). Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: Педагогічні науки*, 3(128), 151-159.
91. Музыкальная культура США XX века. (2007). Учеб. пособие для педагогов и студентов вузов, обучающихся по специальности «Музыковедение» / ред. кол. М. В. Переверзева (отв. ред.), М. А. Сапонов, С.Ю. Сигида. Москва: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского.
92. Музыкальная энциклопедия, (1974). М.: Сов. Энциклопедия, Сов. композитор.
93. Наказ МОН України від 06.11.2015 р. № 1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266» (зі змінами).
94. Нечепорук, О. В. (2016). Основи полікультурного виховання у спадщини Василя Сухомлинського. *Педагогічний пошук*, 4, 20–23.
95. Ніколаї, Г. Ю. (1992). *Дидактичне обґрунтування виконавської підготовки майбутніх учителів музики* (Автореф. дис. канд. пед. наук). К.: Освіта

96. Ніколаї, Г. Ю. (2015). Педагогічна технологія формування інтеркультурної компетентності та готовності до міжкультурного діалогу засобами музичного мистецтва у школярів і студентської молоді. *Інтеркультурне виховання дітей та молоді засобами музичного мистецтва*. Суми: ВВП «Мрія», 81–89.
97. Ніколаї, Г.Ю. (2017) Теоретичні основи формування інтеркультурної компетентності студентів-хореографів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 1 (9), 50-58.
98. ОПП факультету музичної та хореографічної освіти, 2020. <https://pdpu.edu.ua/sferi-diynalnosti/osvitnia/osvitni-prohramy>
99. Отрешко, Н. (2019). Транскультурність як сучасний науковий концепт у міждисциплінарному науковому просторі. *Культурологічна думка*, 2(16), 91–97.
100. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. К.: Освіта.
101. Пань Сінюй. (2019). *Методика підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів засобами оркестрової музики*. (Дис. канд. пед. наук). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми.
102. Переверзев, Л. (2011). Импровизация versus композиция: вокально-инструментальные архетипы и культурный дуализм джаза. В Л. Переверзев, & К. Мошков, (Ред.), *Приношение Эллингтону и другие тексты о джазе* (с. 284-330). Санкт-Петербург-Москва-Краснодар: «Планета музыки».
103. Понькина, А.М. (2016). Аспекты взаимодействия исполнителя и композитора в эволюции жанра сонаты для саксофона. *Culture and Civilization*, 1, 220-230.
104. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. №519)

105. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 06 травня 2020 року № 347)
106. Проворова, Є. М. (2008). *Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
107. Романко, В. (2001). *Джаз у музичній культурі України*. (Дис. канд. мист-ва). Національна академія України імені П.І.Чайковського, Київ.
108. Романюк, І.А. (2009). *"Картина світу" в системі категорій аналізу музики (на прикладах української музичної культури)*. (Автореф. дис. канд. мист-ва) Харків. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків.
109. Рудницька, О. (2005). *Педагогіка: Загальна та мистецька: Навчальний посібник*. Тернопіль: Навч. книга - Богдан.
110. Рябуха Н. (2014). Звукообраз у виконавському мистецтві: від метафори до категорії (етимологічний дискурс). *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство: зб. наук. ст.*, (40), 72-84
111. Сарджент, У.Л. (1987). *Джаз: Ггенезис, музыкальный язык, эстетика*. Москва: Музыка.
112. Сє Фан. (2017). *Формування комунікативної компетентності студентів у процесі фортепіанного навчання в педагогічних університетах України*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
113. Симоненко, Володимир. (2004). *Українська енциклопедія джазу*. Київ: Центрмузінформ.
114. Соколов, А. (2007). *Музыкальная композиция XX века: Диалектика творчества*. Москва: Издательский дом «Композитор».
115. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво»,

затвердженого і введеного в дію наказом МОН України від 04.03.2020 р. № 368

116. Степанов, В. А. (2019) *Методика навчання майбутніх учителів музики мультимедійному аранжуванню в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук), Київ.

117. Степанова, А. (2020). Особливості сучасного саксофонного виконавства. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Pedagogy*, 3(132), 66-70 Відновлено з: dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10414/1/Stepanova.pdf

118. Супрун, О.В. (2011). *Мистецтво джазу як форма взаємодії музичних культур*. (Дис. канд. мист-ва). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтва, Київ.

119. Теория современной композиции. (2007) / Отв.ред. В.С. Ценова. Москва: Музыка.

120. Теробун, Д.С. (2017). *Джаз як мистецтво діалогу*. (Дис. канд. мист-ва). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтва, Київ.

121. У Сінмей. (2021). *Методика інструментально-виконавської підготовки магістрантів в системі вищої музично-педагогічної освіти України*. (Дис. канд. пед. наук), Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка, Суми.

122. Фейнберг, С. Е. (1969). *Пианизм как искусство*. Москва: Музыка.

123. Філософський словник (1986). В. І Шинкарук (ред.). К.: Головна ред. УРЕ

124. Хмелевська І. О. (2021). *Методика формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка. Суми.

125. Холопова, В.Н. (1990). Музыка как вид искусства. Часть первая. *Музыкальное произведение как феномен*. Москва.

126. Художественная деятельность. 1980, Проблема субъекта и объективной детерминации. Отв. ред. В. И. Мазепа. – К.: Наукова думка
127. Цагарелли, Ю. А. (1990). *Психология музыкально-исполнительской деятельности* (Автореф. дис. д-ра психол. Наук). Л.
128. Цыпин, Г. М. (2001). *Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика*. СПб.: Алетейя.
129. Чжоу Є. (2020). *Проектування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів*. (Дис. докт. філос.). Одеса.
130. Чжоу Лянлян. (2021). *Методика формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Суми.
131. Шапилов, В.А. (2014). Основы работы в нотном редакторе Finale 2014. Алматы. Відновлено з: noty-bratstvo.org/sites/default/files/Finale_2014_Shapilov_V_Osnovy_Raboty.pdf
132. Шип, С. В. (2014). Герменевтика произведений искусства и актуальные задачи украинской художественной педагогики. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Професійна мистецька освіта і художня культура: Виклики XXI століття"*, (сс. 87 –95). Київ.
133. Шип, С. В. (2004). О семиотических основаниях музыкально-педагогической герменевтики. *Наука і освіта: Науковопрактичний журнал Південного наукового центру АПН України*, 4–5, 210–214.
134. Шульпяков, О. Ф. (1973). *Техническое развитие музыканта-исполнителя*. Л.: Музыка.
135. Эпштейн, Михаил. (1990). Говорить на языке всех культур. *Наука и жизнь*, I, 100-103. Восстановлен из: www.emory.edu/INTELNET/fs_transculture.html
136. Юр'єва, К. А. (2016). *Порівняльна етнопедагогіка в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів*. Харків: ФОП В. В. Петров.

137. Ян Янчі. (2018). *Методика навчання гри на саксофоні учнів-початківців у закладах позашкільної спеціалізованої освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
138. Янь Чжихао (2018) *Типологічні особливості обробок, аранжувань і транскрипцій у фортепіанній творчості китайських композиторів початку ХХІ століття*. (Дис. канд. мистецтвознавства), Львів.
139. Яременко, В., & Сліпушко, О. (уклад.) (2005). *Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. (Т. 3)* К.: Аконіт.
140. Bamiro, E.O. (2011). Transcultural Creativity in Wold Englishes: Speech Events un Nigerian English Literature. *International Journal of Linguistics*, 3(1), 1-16.
141. Baumgarten, A. (2007). *Ästhetik*. Bd. 2, § 614 – 904; übers. von D. Mirbach. Hamburg: Meiner
142. Bilova, N. (2018). Polycultural dimension of art education. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6, 142–154.
143. Boas, F. (1940). *Race, language, and culture*. Columbia University. New York. The Macmillan Company.
144. Böhle, R. C. (1993). Generelle Aspekte einer Interkulturellen Ästhetischen Erziehung. Aufgaben und Konzepte der Erziehung in einer multikulturellen Gesellschaft. *Möglichkeiten der Interkulturellen Ästhetischen Erziehung in Theorie und Praxis*. Frankfurt/M., 12–28.
145. Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*, 54(3), 356-369. doi:10.1111/ejed.12345
146. Chaciński, J. (2006). Wychowanie estetyczne w perspektywie założeń edukacji międzykulturowej. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*, 86-95.
147. Chaciński, J. (2012). Interkulturelle Musikpädagogik in Ost- und Mitteleuropa – ein Bericht über das eigene, vergleichende Forschungsprojekt in Polen, Ukraine und Deutschland. *Musicaviva in schola XXIII*. Brno, (pp. 112–130).

148. Chomsky, N. (1965). *Aspects of a Theory of Syntax*. Cambridge.
149. Dagnino, A. (2013). Global Mobility, Transcultural Literature, and Multiple Modes of Modernity. *Transcultural Studies*, 2, 45–73. <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/ojs/index.php/transcultural/article/view/9940>
150. Elliott, D. J. (1989). Key Concepts in Multicultural Music Education. *International Journal of Music Education*, 13, 11–18.
151. Gordon, M. (2005). *Supermarket kultura: Kultura globalna a tożsamość jednostki*. (E. Klekot, przeł.). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
152. Horner B. Language Difference in Writing: Toward a Translingual Approach // *College English*. Vol.73. No 3, January 2011. – P. 150–169.
153. Khittl Ch. Polyästhetische Erziehung/Integrative Musikpädagogik /Ch. Khittl // *Lexikon der Musikpädagogik*. – Kassel, 2005.– S. 204-206.
154. Krakauer, P. M. (1993). Das dialogische Prinzip als Chance einer interkulturellen Integration. Zur „polyaisthesis“ in der Erziehung. *Möglichkeiten der Interkulturellen Ästhetischen Erziehung in Theorie und Praxis*. Frankfurt/M., 29–46.
155. Matoba, K. & Scheible, D. (2007) Interkulturelle und transkulturelle kommunikation. *Working Paper of International Society for Diversity Management*, 3.
156. Matoba, K. (2013). *Global integral competence for cosmopolitan communication*. Retrieved from CMM Institute for Personal and Social Evolution: http://bit.do/cmminstitute_Matoba
157. Mozgalova, N. G., Baranovska, I. G., Hlazunova, I. K., Mikhlishen, A. V., & Kazmirchuk, N. S. (2021). Methodological foundations of soft skills of musical art teachers in pedagogical institutions of higher education. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 317-327.
doi:10.37028/lingcure.v5nS2.1355
158. Ortiz F. (1995). *Cuban Counterpoint: Tobacco and Sugar*, Durham. NC: Duke University Press.

159. Salganic, L. Y., Dominique, R. S., & Konstant, J. W. (1999). *Projects on Competencies in the OESD Context Analysis: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*. Neuchâtel.
160. Slimbach, Richard. (2005) The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, pp.205–230
161. Wang Binbin. (2020). Theoretical and methodological aspects of transcultural competence formation in masters of musical art in the process of instrumental training by means of arrangements and musical adaptations. *The scientific heritage*, 50, 3-6.
162. Wang Binbin. (2021). *Panda Saxophone book: Saxophone Arrangement and Methodological Guidelines*. Odessa.
163. Welsch, W. (1999) Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today. From: *Spaces of Culture: City, Nation, World*.
164. (M. Featherstone, S. Lash (ed.), London.
165. Welsch, W. (2004). Tożsamość w epoce globalizacji – perspektywa transkulturowa. W K. Wilkoszewska (red.) *Estetyka transkulturowa*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
166. Wojnar, I. (1980). *Teoria wychowania estetycznego: zarys problematyki*. Warszawa: Państw. Wydaw. Naukowe.
167. Wojnar, I. (1997). Sztuka i wychowanie. W W. Pomykało, (Red), *Encyklopedia pedagogiczna* (s. 804-811). Warszawa.
168. 关世杰, 跨文化交流学提高涉外交流能力的学问[M], 北京大学出版社, 1995, 912 页。
169. 刘美慧, 多元文化教育研究的反思与前瞻, 人文与社会科学简讯, 2011年, 12卷4期: 56–63。
170. 张红玲, 跨文化外语教学[M], 上海外语教育出版社, 2007。
171. 张美瑶, 多元文化教育改革的省思, 教育学报, 2009 (6): 321–340
172. 彭勇穗, 跨文化交际能力: 概念与启示, 教育论坛, 2019(05): 2-6。,

173. 朱俊华, 留学生跨文化交际能力培养研究, 博士学位论文, 2017,
174. 朱运通, 学生对跨文化交际能力的培养 URL:
www.zhazhi.com/lunwen/whls/kwhjjlw/132223.html [173; 197; 203; 204];
175. 杨盈, 庄恩平, 构建外语教学跨文化交际能力框架[J], 外语界, 2007 (4):13-21
176. 毕继万 , 跨文化交际研究与第二语言教学 , 语言教学与研究, 1998(01): 10-24,
177. 王英鹏, 对在大学英语教学中培养学生社会文化能力的几点思考【J】, 外语界, 1999(1): 43-37。
178. 蒋瑾, “跨文化能力”框架的确立 ——以欧盟 INCA 项目为例, 全球教育展望, 2015 (11): 33-44.
179. 跨文化交际学基础, 上海外语教育出版社, 2007: 240-242。 ,
180. 邓文君, 基于扎根理论的中国旅游业人员跨文化敏感性研究[D], 浙江大学, 2006.
181. 陈国明, 跨文化交际学, 华东师范大学出版社, 1990,陈国明, W.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1

Мета та зміст етапів експериментальної роботи

№ етапу	Назва етапу експерименту	Мета	Основний зміст
I	Попереднє дослідження	Виявлення найбільш типових недоліків сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва	Ознайомлення з думками викладачів, здобувачів про удосконалення змісту інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва у контексті формування їх транскультурної компетентності
II	Констатувальний	Виявлення початкового рівня сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Визначення теоретичної, методичної та емпіричної бази експериментального дослідження	Визначення сучасного стану сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Розробка критеріїв і показників сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва
III	Формувальний	Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки	Впровадження в навчальний процес ЗВО розробленої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки
IV	Контрольний	Перевірка результативності методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки за допомогою кількісних та якісних показників	Проведення контрольного зрізу. Аналіз й узагальнення результатів формувального етапу експерименту. Порівняльний аналіз рівня транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки в КГ і ЕГ.

АНКЕТА № 1

Інструкція. Оберіть із переліку відповідей вірну.

1. *Як ви трактуєте явище транскультурної компетентності?*
 - Як виникнення музичних знань у глобалізованій культурі
 - Як вияв транснаціонального мислення видатних музикантів сучасності
 - Як вияв транснаціонального світогляду в сучасній культурі
 - Як актуалізацію потреби модифікації музичної підготовки магістрів з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору
2. *Як ви розумієте смисл транскультурації ?*
 - Як новий стан особистості в світі
 - Як експеримент щодо нового типу спілкування
 - Як збереження кожною культурою свого національного смислу
 - Як ускладнену культурну взаємодію, під час якої народжуються новісмисли
3. *Що ви розумієте під транскультурною компетентністю магістрів музичного мистецтва?*
 - Здатність усвідомлювати зміст і форму музичних творів у світлі сучасних глобалізаційних процесів
 - Здатність ідентифікувати жанрово-стильові ознаки творів у контексті світового музично-інструментального мистецтва
 - Комунікативну компетентність і володіння транскультурним музичним репертуаром
 - Усе разом
4. *Чи відбувається під час Ваших занять з інструментальної підготовки робота над формуванням транскультурної компетентності?*
 - Ні, такий напрям роботи над творами програми не обговорювався
 - Так, викладач рекомендує репертуар композиторів різних країн, однак не підкреслює це на всіх етапах опрацювання твору як якесь спільне утворення для всіх митців
 - Так, викладач апелює до мого пізнання, поза межами репертуару із творів композиторів різних країн, якомога більшої кількості творів, що виникли у другій половині ХХ століття в культурі постмодернізму
 - Так, така робота проводиться постійно на всіх етапах підготовки твору до його сценічного втілення як ресурс для усвідомлення нового глобалізованого стану культури людства
5. *Чи потрібна майбутньому магістру музичного мистецтва транскультурна обізнаність в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів?*

- Я ще не задумувався над цим
 - Ні, магістр музичного мистецтва при виборі репертуару повинен опиратися виключно на критерій національної своєрідності репертуару
 - Ні, магістр музичного мистецтва при виборі репертуару повинен орієнтуватися на власні естетичні пріоритети
 - Так, потрібна, оскільки зміст творчого процесу особистості потрібно пов'язувати також з культурним прогресом суспільства, його глобалізованим характером на сучасному етапі
6. *Чи потрібні майбутньому магістру музичного мистецтва вміння долати опозиції чужої та рідної культури?*
- Я не замислювався над цим питанням
 - Ні, магістр музичного мистецтва при виборі репертуару повинен базуватися на розумінні концепцій та художнього рівня найбільш значних творів композиторів світу
 - Ні, магістр музичного мистецтва при виборі репертуару повинен орієнтуватись на творчі пріоритети найбільш значних художніх особистостей свого народу
 - Так, творче самовираження майбутнього магістра музичного мистецтва збагачує його транскультурну компетентність яскравою палітрою внутрішніх переживань, активізує підсвідомість й реалізує в розвитку його особистості принцип холізму
7. *Для чого, з Вашої точки зору, майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно цікавитись головними проблемами, тенденціями розвитку світового музичного мистецтва?*
- Я не замислювався над цим питанням
 - Для здійснення виконавської інтерпретації творів з урахуванням національних цінностей своєї музичної культури
 - Для глибокого осмислення музичного фольклору свого народу
 - Для усвідомлення нових парадигм музичної естетики XX – XXI ст.
8. *Для чого, з Вашої точки зору, майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно вивчати сучасні техніки композиції?*
- Я не замислювався над цим питанням
 - Для порівняння жанрово-стильових особливостей даного твору порівняно з іншими творами
 - Для аналізу музичних творів щодо їх належності до певної доби, стилю, жанру.
 - Для усвідомлення філософії транскультурації сучасної композиторської творчості
9. *Для чого, з Вашої точки зору, майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно вивчати мистецтво джазу?*
- Я не замислювався над цим питанням

- Для того, щоб ознайомитись з видатними виконавцями-джазменами

- Для того, щоб пізнати жанрово-танцювальною природою раннього джазу

- Для розуміння його транскультурної місії в системі виконавських традицій світу

10. Чи повинні, з Вашої точки зору, викладачі ЗВО орієнтувати майбутніх магістрів музичного мистецтва на транскультурні музичні цінності?

- Ні, майбутній магістр музичного мистецтва має бути виконавцем-інтерпретатором народної музики свого народу

- Ні, майбутній магістр музичного мистецтва має бути виконавцем-інтерпретатором академічної музики свого народу

- Ні, майбутній магістр музичного мистецтва має бути налаштованим на педагогічну складову своєї майбутньої професійної діяльності

- Так, оскільки майбутній магістр музичного мистецтва повинен у фаховій діяльності не тільки інтерпретувати, але поширювати транскультурні музичні цінності

Методика обробки результатів. Початковий рівень спрямованості на транскультурні музичні цінності – 10–15 балів, середній – 16–22, високий – 23–30.

Аналіз результатів. Відповідаючи на запитання анкети, присвячені поняттєво-термінологічному апарату феномену транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва (1-3), тільки

32,9% розуміють явище транскультурної компетентності як актуалізацію потреби модифікації музичної підготовки магістрів з урахуванням наднаціональних тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору. 34,2% опитуваних відповіли, що смисл транскультурації розуміють як ускладнену культурну взаємодію, під час якої народжуються нові смисли. 32,5 % повідомили, що під транскультурною компетентністю магістрів музичного мистецтва вони розуміють здатність усвідомлювати зміст і форму музичних творів у світлі сучасних глобалізаційних процесів, здатність ідентифікувати жанрово-стильові ознаки творів у контексті світового музично-інструментального мистецтва, комунікативну компетентність і

володіння транскультурним музичним репертуаром. Відповідаючи на запитання анкети, присвячені впровадженню методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки (4-10) магістранти досягли наступних результатів. 12,3% респондентів вважають, що робота з формування транскультурної компетентності проводиться постійно на всіх етапах підготовки твору до його сценічного втілення як ресурс для усвідомлення нового глобалізованого стану культури людства. 14,1% впевнені, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібна транскультурна обізнаність в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів, оскільки зміст творчого процесу особистості потрібно пов'язувати також з культурним прогресом суспільства, його глобалізованим характером на сучасному етапі. 13,8% зазначили, що творче самовираження майбутнього магістра музичного мистецтва збагачує його транскультурну компетентність яскравою палітрою внутрішніх переживань, активізує підсвідомість й реалізує в розвитку його особистості принцип холізму. 14,7% вважають, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно цікавитись головними проблемами, тенденціями розвитку світового музичного мистецтва для усвідомлення нових парадигм музичної естетики XX – XXI ст. 12,9% респондентів вважають, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно вивчати сучасні техніки композиції для усвідомлення філософії транскультурації сучасної композиторської творчості. 15,4% зазначили, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно вивчати мистецтво джазу для розуміння його транскультурної місії в системі виконавських традицій світу. 16,8% відповіли, що викладачі ЗВО орієнтувати майбутніх магістрів музичного мистецтва на транскультурні музичні цінності, оскільки майбутній магістр музичного мистецтва повинен у фаховій діяльності не тільки інтерпретувати, але поширювати транскультурні музичні цінності.

Питання для співбесіди з викладачами-інструменталістами

Чи вважаєте Ви важливим формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки?

Яке місце у Вашій роботі зі студентом займає робота над транскультурним музичним репертуаром?

Яке місце у Вашій роботі зі студентом займає робота з орієнтації магістрантів на транскультурні цінності?

Чи працюєте Ви з магістрантами над опрацюванням творів композиторів регіонів світу?

Чи приділяєте Ви увагу питанню розуміння сучасних технік композиції, втілених в інструментальних творах?

Чи розглядаєте Ви питання взаємозв'язку підбору репертуару та формування транскультурної компетентності магістрантів?

Чи повинен, з Вашої точки зору, майбутній магістр музичного мистецтва бути здатним втілювати художні образи транснаціонального змісту?

Яку роль в освітньому процесі Ви надаєте джазовому мистецтву?

Чи навчаєте Ви студентів класу створювати власні обробки (аранжування) на фольклорні мелодії різних народів?

Чи приділяєте Ви на заняттях увагу музичним подорожам?

Аналіз результатів співбесіди з викладачами. На основі проведених співбесід ми дійшли висновків, що певний відсоток викладачів усвідомлюють важливість формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, однак не приділяють на заняттях достатньої уваги до розвитку транскультурної музичної свідомості. Зокрема, одержані відповіді дали змогу виявити, що 54% викладачів вказали на наявність труднощів транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва; 26% із них наголосили на власній непідготовленості до формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва; 20% викладачів інструментальних дисциплін визнали, що працюють над технічним розвитком магістрантів і не вважають за потрібне формувати транскультурну компетентність майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Додаток В

Таблиця 2

**Критерії та показники сформованості транскультурної
компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва**

Критерії	Показники
інтенційно- ціннісний	- Ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу; - Ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети
когнітивно- технологічний	- Міра транс культурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів; - Міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів
креативно- продуктивний	- міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру; - міра здатності поширювати транс культурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності

Таблиця 3

**Методична карта дослідження рівнів сформованості транскультурної
компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі
інструментальної підготовки**

Критерії	Показники	Діагностичні методики
інтенційно- ціннісний	ступінь умотивованості щодо Транскультурного бачення картини світу	Тест-опитувальник
		«Умотивованість щодо Транскультурного бачення Музичної картини світу» (модифікація тест-опитувальника Мекшун А.)
	Ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети	Творчо-діагностичне завдання «Я мандрую світом: музичні подорожі»
		Тест «Ціннісні орієнтації особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети»
		Діагностична звукова анкета «Що поєднує ці твори?»

Критерії	Показники	Діагностичні методики
когнітивно-технологічний	Міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів	Діагностична карта для Само оцінювання міри Транс культурної обізнаності в Інструментальній музиці різних геокультурних регіонів
		Есе на тему: «Національне та транснаціональне у творах Чеда Лоусона «Шопен (Варіація) Ноктюрн фа мінор ор.55 №1» для фортепіано, скрипки і віолончелі», Варіація на Прелюдію До мажор І.С. Баха
	Міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів	Опитувальник для визначення Рівня розуміння адекватності Відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів
		Творчо-діагностичне завдання для визначення міри здатності Виконувати транскультурний репертуар
креативно-продуктивний	Міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру	Тест-судження про композиційну активність у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру
		Творчо-діагностичне завдання для визначення міри здатності Магістрантів композиційної роботи
	Міра здатності поширювати транскультурну Інструментальну музику у Педагогічній та концертно-виконавській діяльності	Опитування для перевірки міри Здатності поширювати Транс культурну інструментальну музику у майбутній педагогічній діяльності
		Опитування для перевірки міри Здатності поширювати Транс культурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності

**Методики для діагностики рівня сформованості світоглядного
компонента транскультурної компетентності майбутніх магістрів
музичного мистецтва**

Тест-опитувальник «Умотивованість щодо транскультурного бачення музичної картини світу» (модифікація тест-опитувальника Мекшун А.).

Інструкція. Вам пропонується взяти участь у дослідженні, спрямованому на формування транскультурної компетентності у процесі інструментальної підготовки. Прочитайте кожне висловлювання і позначте своє ставлення до досліджуваного предмета. Навпроти номера висловлювання необхідно проставити свою відповідь, використовуючи для цього такі варіанти:

Вірно (+);
Мабуть, вірно (+ -); Мабуть, невірно (-); Невірно (- -).

Текст тест-опитувальника

1. Інструментальна підготовка в ЗВО надасть мені можливість дізнатися про музичну культуру світу та проявити свої здібності до його транскультурного бачення.
2. Транскультурне розуміння музичної картини світу мені цікавить, і я хочу знати з цієї проблеми якомога більше інформації.
3. Творчі завдання з транскультурного розуміння музичної картини світу мені нецікаві, я їх виконую тому, що цього вимагає викладач.
4. Труднощі, що виникають при транскультурному сприйнятті музичної картини світу, роблять її для мене ще більш захоплюючою.
5. При опануванні транскультурного музичного навчання, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткові джерела.
6. Вважаю, що важкі теоретичні питання з транскультурації можна було б не вивчати стосовно музичної картини світу.
7. Якщо у мене не виходить підтвердити свої транскультурні світоглядні позиції в інструментальному виконавстві, я намагаюся розібратися у суті самої проблеми і винайти її рішення.

8. На заняттях з курсу виконавської майстерності у мене часто буває такий стан, коли зовсім не хочеться застосовувати транскультурні уявлення про музичну картину світу.

9. Я активно працюю і виконую транскультурні виконавські завдання тільки під контролем викладача.

10. Особливості музичного матеріалу різних регіонів світу і епох транскультурного спрямування з цікавістю обговорюю у вільний час зі своїми одногрупниками (друзями).

Методика обробки результатів. Так – 1,2,4,5,7,10; ні – 3,6,8,9. За кожен вірну відповідь нараховується два бали. Чим вище сумарний бал, тим вище показник внутрішньої мотивації щодо транскультурного бачення музичної картини світу. При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація щодо транскультурного бачення музичної картини світу. Зовнішня мотивація – 0-8 балів, внутрішня мотивація – 9-10 балів. Внутрішня мотивація має такі межі: 0-5 балів – низький рівень внутрішньої мотивації, 6-9 – середній рівень внутрішньої мотивації, 10 балів – високий рівень внутрішньої мотивації. Початковий рівень спрямування особистості на художньо-естетичні цінності вокальної педагогіки – 6–12 балів, середній – 13–16, високий – 17–20.

Аналіз результатів. В результаті експертної оцінки та самооцінки умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу початковий рівень продемонстрували 50% респондентів КГ і 56,25% респондентів ЕГ, які не вважають, що інструментальна підготовка в ЗВО надасть можливість дізнатися про музичну культуру світу та проявити свої здібності до його транскультурного бачення; не цікавляться транскультурним розумінням музичної картини світу, і не хочуть знати з цієї проблеми якомога більше інформації; не захоплюються цією проблемою з причини труднощів, що виникають при транскультурному сприйнятті музичної картини світу; вважають, що важкі теоретичні питання з транскультурації можна було б не вивчати стосовно музичної картини світу; не шукають підтвердження своїх транскультурних світоглядних позицій в інструментальному виконавстві; епізодично застосовують транскультурні

уявлення про музичну картину світу на заняттях з курсу виконавської майстерності. 34,38% здобувачів КГ та 37,5% респондентів ЕГ середнього рівня не змогли підтвердити зацікавленість транскультурним розумінням музичної картини світу і я бажання знати з цієї проблеми якомога більше інформації; при опануванні транскультурного музичного навчання не читають підручників, рекомендованої літератури, додаткових джерел; активно працюють і виконують транскультурні виконавські завдання тільки під контролем викладача.

15,62% реципієнтів КГ та 6,25% здобувачів ЕГ високого рівня продемонстрували незацікавленість завданнями з транскультурного розуміння музичної картини світу і виконання завдань тому, що цього вимагає викладач;

відсутність практики обговорення у вільний час зі своїми одногрупниками (друзями) особливостей музичного матеріалу різних регіонів світу і епох транскультурного спрямування.

Творчо-діагностичне завдання «Я мандрую світом: музичні подорожі»

Інструкція. Підготувати та провести фрагмент заняття із зазначеної теми. Довести відображення картини світу у музичних творах різних регіонів. Віднайти необхідну інформацію та здійснити презентацію творів (власна гра, аудіо, відеформат – за вибором).

№	Творчо-діагностичне завдання для визначення ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу
1	Презентація музичної картини світу на транскультурних засадах Музичні культури континентів (знакові інструментальні твори)
2	Презентація музичної картини континенту на транскультурних засадах Музичні культури країн (знакові інструментальні твори)
3	Презентація музичної картини міста на транскультурних засадах Музичні культури міст (знакові інструментальні твори)
4	Презентація музичної картини стилю на транскультурних засадах Жанрово-стильова культура (знакові інструментальні твори)

Методика обробки результатів. Отриманий результат дозволяє визначити рівень сформованості ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу. Критерії оцінювання виконання завдання: добір, яскравість подання та мотивованість вибору (гра, аудіо, відеоформат) знакових інструментальних творів з їх обґрунтуванням як комунікативної транскультурної музичної практики. Високий рівень сформованості ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу – 15-20 балів, середній рівень – 6-14 балів, початковий рівень – 1-5 балів.

Аналіз результатів. В результаті аналізу експертних оцінок отриманих результатів визначення ступеню умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу початковий рівень продемонстрували 50% респондентів КГ і 56,25% респондентів ЕГ. 40,63% здобувачів КГ та 31,25% респондентів ЕГ досягли середнього рівня умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу. 9,37% реципієнтів КГ та 12,5% здобувачів ЕГ продемонстрували високий рівень, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників світоглядного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Тест «Ціннісні орієнтації особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети»

Інструкція. Дайте відповіді на питання («так» або «ні»).

1. Я вважаю, що пізнання музичних культур різних регіонів планети пов'язане з інтернаціоналізацією як механізмом становлення ціннісно-сміслової сфери особистості (так).
2. Я гадаю, що у процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва відбувається орієнтація на транскультурні музичні цінності як на життєво і професійно важливі (так).
3. Я вважаю, що до транскультурних цінностей відноситься дифузія культур різних регіонів планети (так).
4. Я гадаю, що музичні цінності різних регіонів планети є засобом транскультурного виховання учнів (так).

5. Мене мало цікавить питання ціннісних орієнтацій особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети (ні).

6. Мене не цікавить міжкультурний діалог між різними регіонами планети (ні).

7. Крім думок викладача, я намагаюсь знайти своє розуміння глобальної культури ХХІ століття (так).

8. Мене цікавить загальнолюдське в сучасній музичній культурі людства (так).

9. Мені цікаво постійно дізнаватися про глобальний музично-інформаційний простір (так).

10. Мене не цікавить питання інверсії музичної транскulturації (ні).

11. Мене цікавить питання соціокультурної комунікації в світовому джазовому виконавстві (так).

12. Мені подобається в майбутній професії викладача-інструменталіста використовувати сучасні техніки композиції для роботи з учнями (так).

13. Зі своїм педагогом з курсу виконавської майстерності я мало розмовляю про музичні культури різних регіонів планети (ні).

14. Я не люблю виконувати твори зарубіжних композиторів на екзаменах і заліках (так).

15. Я постійно читаю книги з музичного мистецтва постмодернізму та метамодернізму (так).

16. Я хочу навчати учнів та студентів виконавським традиціям різних регіонів світу (так).

17. Я часто розповідаю друзям про уявні музичні подорожі до різних країн (так).

18. Я хотів би навчитися робити обробки народних пісень в джазовій манері (так).

19. Мені подобається розмовляти з однокурсниками про відображення образу Китаю в європейському музичному мистецтві (так).

20. Я виступаю на сцені з різним репертуаром тому, що вимоги до цього наявні в робочому навчальному плані (ні).

21. Я хотів би дізнатись про роль у музичній культурі світу танцювального жанру танго (так).

22. У процесі виробничої асистентської практики у початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладах мені подобається демонструвати твори китайських композиторів (так).

23. Я постійно аналізую музичні твори, в яких використано інтонації ромського походження (так).

24. Я колекціоную теми колискових пісень різних народів для їх подальшого аранжування (так).

25. Мені цікаво дізнаватись про музичну культуру народів Африки (так).

Методика обробки результатів. Початковий рівень сформованості ціннісні орієнтації особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети – 10–14 балів, середній – 15–20, високий – 21–25.

Аналіз результатів. В результаті експертної оцінки та самооцінки підготовки майбутніх викладачів вокалу початковий рівень продемонстрували 46,88% респондентів КГ і 50% респондентів ЕГ, які не вважають, що пізнання музичних культур різних регіонів планети пов'язане з інтернаціоналізацією як механізмом становлення ціннісно-сміслової сфери особистості, а у процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва відбувається орієнтація на транскультурні музичні цінності як на життєво і професійно важливі; що до транскультурних цінностей відноситься дифузія культур різних регіонів планети і не цікавляться питанням ціннісних орієнтацій особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, міжкультурним діалогом між різними регіонами планети; не намагаються знайти своє розуміння глобальної культури ХХІ століття і не цікавляться загальнолюдським в сучасній музичній культурі людства, глобальним музично-інформаційний простір, питанням інверсії музичної транскультурації.

Зі своїм педагогом з курсу виконавської майстерності вони не розмовляють про музичні культури різних регіонів планети і не мають інтересу до виконання

творів зарубіжних композиторів на екзаменах і заліках; не читають літературу з музичного мистецтва постмодернізму та метамодернізму і не хочуть навчати учнів та студентів виконавським традиціям різних регіонів світу. Їх не цікавлять вміння обробляти народні пісні в джазовій манері, відображення образу Китаю в європейському музичному мистецтві.

43,75% здобувачів КГ та 46,88% респондентів ЕГ середнього рівня не виявили розуміння того, що музичні цінності різних регіонів планети є засобом транскультурного виховання учнів, зацікавленості питанням ціннісних орієнтацій особистості у пізнанні музичних культур різних регіонів планети, міжкультурним діалогом між різними регіонами планети; їм не подобаються ідеї використовувати в майбутній професії викладача-інструменталіста сучасні техніки композиції для роботи з учнями і виконувати твори зарубіжних композиторів на екзаменах і заліках. Вони не читають книги з музичного мистецтва постмодернізму та метамодернізму і не розповідають друзям про уявні музичні подорожі до різних країн; не цікавляться роллю у музичній культурі світу танцювального жанру танго, інтонацій ромського походження, не бажають навчитися робити обробки народних пісень в джазовій манері та розмовляти з однокурсниками про відображення образу Китаю в європейському музичному мистецтві.

9,37% реципієнтів КГ та 3,12% здобувачів ЕГ високого рівня не підтвердили досвід винайдення власного розуміння глобальної культури ХХІ століття; потребу виступати на сцені з різним репертуаром, колекціонування тем колискових пісень різних народів для їх подальшого аранжування та інтерес до музичної культури народів Африки.

Діагностична звукова анкета-роздум «Що поєднує ці твори?»

Інструкція. Прослухати фрагменти інструментальних творів, ідентифікувати регіон (країну), в якій було створено цей твір і поміркувати, що саме доводить транснаціональний характер твору як культурної цінності.

№	Музичний твір	Спільне в аспекті транскультурних цінностей
1	Е. Шультхофф. «Гаряча соната» для саксофону	
2	Ціан Вен'є. Соната для скрипки і фортепіано «Хвала весні»	
3	Л. Армстронг. Hello Dolly	
4	А. Волконський. Цикл фортепіанних п'єс «Строго музика»	
5	А. Пьяццола. Libertango	
6	Чін Йончен. Приморська поема	
7	Й. Брамс «Угорський танок» №5	
8	В.Сильвестров «5 п'єс для фортепіано»	
9	Дж. Кейдж. Соната XII з циклу «Сонати і інтерлюдії» для препарованого фортепіано	
10	К. Штокхаузен. Klavierstück XI	

Методика обробки результатів. Отриманий результат дозволяє визначити ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети. Критерії оцінювання виконання завдання: розуміння важливості транскультурних цінностей для професії, світоглядної транскультурної єдності творів різних регіонів і континентів в межах музичної картини світу, міжкультурного діалогу музичних традицій, загальнолюдського. Високий рівень сформованості ступеню умотивованості щодо сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети – 15-20 балів, середній рівень – 6-14 балів, початковий рівень – 1-5 балів.

Аналіз результатів. В результаті аналізу експертних оцінок отриманих результатів сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети початковий рівень продемонстрували 53,12% респондентів КГ і 50% респондентів ЕГ. 43,75% здобувачів КГ та 46,88% респондентів ЕГ досягли середнього рівня сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети. 3,12% реципієнтів КГ та 3,12% здобувачів ЕГ продемонстрували високий рівень, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників світоглядного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Таблиця 4

Рівні сформованості світоглядного компонента транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Показники світоглядного критерію	Рівні	КГ (32 особи)		ЕГ (32 особи)	
		К.с.	%	К.с.	%
ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу	В (Високий)	4	12,5	3	9,38
	С (Середній)	12	37,5	11	34,38
	П (Початковий)	16	50	18	56,24
Ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети	В (Високий)	2	6,25	1	3,12
	С (Середній)	14	43,75	15	46,88
	П (Початковий)	16	50	16	50
Узагальнені відомості	В (Високий)	3	9,38	2	6,25
	С (Середній)	13	40,62	13	40,63
	П (Початковий)	16	50	17	53,12

Додаток Д

Методики для діагностики рівня сформованості досвідного компонента транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Діагностична карта для самооцінювання міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів

Інструкція. При заповненні наведеної таблиці обведіть відповідний бал, здійснюючи самооцінювання за п'ятибальною шкалою.

Міра транскультурної обізнаності	Регіони походження	Шкала оцінок
Дванадцятитонові техніки серійності, серіалізм, постсеріалізм	Австрія, США	5 4 3 2 1
Пентатоніка	Китай, Монголія, Корея, регіони мешкання тюркських народів	5 4 3 2 1
Джаз, саксофон	США, Європа	5 4 3 2 1
Інструментальні обробки народних пісень	країни світу	5 4 3 2 1
Танго	Іспанія, Латинська Америка	5 4 3 2 1
Інтонаційне переосмислення ромської традиції	Іспанія, Угорщина, Німеччина	5 4 3 2 1
Алеаторика, електронна музика, нестандартне використання інструментів	США, Європа	5 4 3 2 1
Сонорика, сонористика	Європа, Латинська Америка	5 4 3 2 1
Полістилістика	Росія, Україна	5 4 3 2 1
Просторова музика	Європа, США	5 4 3 2 1

Методика обробки результатів. Після заповнення діагностичної карти необхідно підсумувати отримані дані кожного респондента та розділити на кількість отриманих оцінок. Результат дозволяє визначити міру транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. 4–5 – високий рівень; 2,5–4 – середній рівень; 1–2,5 – початковий рівень.

Аналіз результатів. Результати проведеного самооцінювання респондентів наступні: 46,88% у респондентів КГ та 53,12% у респондентів ЕГ початкового рівня; 40,63% у респондентів КГ та 37,5% у респондентів ЕГ середнього рівня; 12,5% у респондентів КГ та 9,37% у респондентів ЕГ високого рівня, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників досвідного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Творчо-діагностичне завдання

Інструкція. Подивитись і прослухати відеофрагменти інструментальних творів Чеда Лоусона «Шопен (Варіація) Ноктюрн фа мінор ор.55 №1» для фортепіано, скрипки і віолончелі» (https://www.youtube.com/watch?v=zUQ-i_V-RJ8), Варіація на Прелюдію До мажор І.С. Баха (https://www.youtube.com/watch?v=eU6z70QzyO0&list=PLKdsvf051MywEcCW_TowZwjyd7B5uMlfEK&index=9) і поміркувати, що саме підтверджує транскультурне мислення композитора і які наднаціональні засоби музичної виразності він використовує.

Методика обробки результатів. Отриманий результат дозволяє визначити міру транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. Критерії оцінювання виконання завдання: виявлення творчих принципів інтерпретації композитором ціннісної семантики шедеврів світового значення Ф.Шопена, І.С. Баха; визначення специфіки виконавської манери композитора-виконавця, спрямованої на вияв художньо-ментального злиття інтонаційного світу різних культур й народження транскультурної семантики творів. Високий рівень сформованості міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів – 15-20 балів, середній рівень – 6-14 балів, початковий рівень – 1-5 балів.

Аналіз результатів. В результаті аналізу експертних оцінок отриманих результатів визначення ступеню сформованості міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів

початковий рівень продемонстрували 59,37% респондентів КГ і 53,12% респондентів ЕГ. 34,38% здобувачів КГ та 43,75% респондентів ЕГ досягли середнього рівня ступеню сформованості міри транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів. 6,25% реципієнтів КГ та 3,12% здобувачів ЕГ продемонстрували високий рівень, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників досвідного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Опитувальник для визначення рівня розуміння адекватності відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів

Інструкція. Дайте відповіді на питання («так» або «ні»).

1. Чи є у Вас інтерес до адекватного відтворювання зразків музики різних геокультурних регіонів?
2. Чи є у Вас потреба оволодівати інструментально-виконавським мистецтвом задля втілення Ваших транскультурних ціннісних установок?
3. Чи потрібне, з Вашої точки зору, майбутньому магістру музичного мистецтва пізнавати жанрово-стильову специфіку геокультурних регіонів світу?
4. Чи відчуваєте Ви потребу у постійному формуванні мануально-технічної або технологічної компетентності?
5. Чи вважаєте Ви, що магістр музичного мистецтва повинен володіти комунікативною компетентністю?
6. Чи відчуваєте Ви потребу оволодіння джазово-імпровізаційною компетентністю?
7. Чи вважаєте Ви, що магістр музичного мистецтва повинен виявляти інструментально-виконавську ерудованість?
8. Чи є у Вас потреба до оволодіння прийомами звуковидобування та джазової імпровізації?
9. Чи вважаєте Ви за необхідне для магістра музичного мистецтва наявність умінь творчої інтерпретації інструментальної музики різних виконавських традицій світу?
10. Чи є у Вас потреба оволодіти навичками імпровізації в процесі виконавської діяльності?
11. Чи є у Вас потреба у вдосконаленні отриманих виконавських умінь та навичок інтерпретації транскультурних музичних цінностей?
12. Чи є у Вас потреба набувати методичну компетентність з метою формування транскультурної музичної свідомості в учнів?

13. Чи є у Вас потреба опановувати навичками фактурно-драматургічного пошуку виконавських мовних елементів транскультурного змісту?

14. Чи є у Вас потреба у набутті вільності виконавського мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності?

15. Чи є у Вас потреба у набутті досвіду виконавських прийомів відтворення сучасних композиційних технік?

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність вірних відповідей; 2 бали – 1-3 вірних відповідей; 3 – 4-6 вірних відповідей; 4 – 7-10 вірних відповідей; 5 – 11-15 вірних відповідей). 1-2 бали – початковий рівень здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів, 3-4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Аналіз результатів. Початковий рівень здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів в середньому арифметичному значенні досягли 65,63% респондентів КГ та 59,38% респондентів ЕГ. Учасники цих груп респондентів не відчують інтересу до адекватного відтворення зразків музики різних геокультурних регіонів; потреби у постійному формуванні мануально-технічної або технологічної компетентності, оволодінні джазово-імпровізаційною компетентністю, прийомами звуковидобування та джазової імпровізації, набувати методичну компетентність з метою формування транскультурної музичної свідомості в учнів, набутті вільності виконавського мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності; не вважають за потрібне пізнавати жанрово-стильову специфіку геокультурних регіонів світу.

31,25% респондентів КГ та 37,5% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів. Однак вони не вважають за потрібне оволодівати інструментально-виконавським мистецтвом задля втілення Ваших транскультурних ціннісних установок, володіти комунікативною компетентністю, виявляти інструментально-виконавську ерудованість, вдосконалювати отримані

виконавські уміння та навички інтерпретації транскультурних музичних цінностей, опановувати навичками фактурно-драматургічного пошуку виконавських мовних елементів транскультурного змісту.

І тільки 3,12% респондентів КГ та 15,62% респондентів ЕГ досягли високого рівня, натомість не відчують за необхідне формування умінь творчої інтерпретації інструментальної музики різних виконавських традицій світу, оволодіти навичками імпровізації в процесі виконавської діяльності, набувати досвід виконавських прийомів відтворення сучасних композиційних технік.

Творчо-діагностичне завдання для визначення міри здатності виконувати транскультурний репертуар

Інструкція. Магістрантам було запропоновано виконати твір (за вибором) під час занять з курсу виконавської майстерності та модульних атестацій перед слухацькою аудиторією з інших учасників експерименту та викладачів, після попереднього опрацювання тексту. Перелік рекомендованих творів для ілюстрації:

1. Старовинна шотландська пісня-балада «Зелені рукави» (обробка для гітари, флейти, фортепіано).
2. П. Десмонд. Take Five (обробка для альта і фортепіано, саксофона і фортепіано, для двох гітар, для фортепіано, акордеона (баяну)).
3. Ф. Сей. Джазова балада №1 з циклу «3 джазові балади» (для фортепіано).
4. І. Альбеніс. Танго (фортепіано).
5. Ф. Ліст. «Заручини». Роки подорожей. Рік другий. Італія (фортепіано).
6. В. Сильвестров. Кітч-музика для фортепіано. №4.
7. Й.Брамс. Угорський танець №5 (для фортепіано).
8. Л. Беріо. Соната для фортепіано.
9. Л. Грабовський. Гомеоморфія III (для двох фортепіано).
10. Дж. Крам. Маленька сюїта на Різдво (для фортепіано).
11. А. Лур'є. Форми в повітрі для фортепіано.
12. Е. Шульхоф. Джаз-соната для саксофона і фортепіано.
13. Ч. Герард. Джазова імпровізація для саксофона.
14. Дж. Гершвін. Гострий ритм (перекладення для саксофону).
15. Дін Шаньде. Варіації на теми китайської народної пісні.

Перед виконанням було сформульовані творчі завдання, зокрема, виразно представити: мануально-технічну компетентність, комунікативну компетентність, джазово-імпровізаційну компетентність, володіння сучасними прийомами звуковидобування, розвинене виконавське мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності.

Карта експертної оцінки визначення міри здатності виконувати транскультурний репертуар

(ПБ, фах) за шкалою: 4-5 – уміння яскраво виражені; 2-3 – уміння наявні; 1-2 – уміння не сформовано

№	Показники, що характеризують міру здатності виконувати транскультурний репертуар	Рівні виявлення показників		
		Вис.	Сер.	Низьк.
1	Наявність ціннісних установок щодо Оволодіння інструментально-виконавським мистецтвом			
2	Мануально-технічна компетентність			
3	Комунікативна компетентність			
4	Джазово-імпровізаційна компетентність			
5	Володіння сучасними прийомами звуковидобування			
6	Диференційоване напруження пальців			
7	Розвинене виконавське мислення у втіленні наднаціональних засобів виразності			
8	Полідинаміка			
9	Рівновага та контрасти, доцільне фразування та ясність			
10	Глибоке відчуття музичного образу інтонованої культури світу			

Методика обробки результатів. Отриманий результат дозволяє визначити міру здатності виконувати транскультурний репертуар. Високий рівень сформованості міри міру здатності виконувати транскультурний репертуар – 4-5 балів, середній рівень – 2-3 бали, початковий рівень – 1-2 бали.

Аналіз результатів. В результаті аналізу експертних оцінок отриманих результатів визначення міру здатності виконувати транскультурний репертуар початковий рівень продемонстрували 56,25% респондентів КГ і 15% респондентів ЕГ. 40,63% здобувачів КГ та 43,75% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності виконувати транскультурний репертуар. 3,12% реципієнтів КГ та 9,38% здобувачів ЕГ продемонстрували високий рівень, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників досвідного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Таблиця 5

Рівні сформованості досвідного компонента транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва

Показники досвідного критерію	Рівні	КГ (32 особи)		ЕГ (32 особи)	
		К.с.	%	К.с.	%
міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів	В (Високий)	3	9,38	2	6,25
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63
	П (Початковий)	17	53,12	17	53,12
міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів	В (Високий)	1	3,12	4	12,5
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63
	П (Початковий)	19	59,38	15	46,88
Узагальнені відомості	В (Високий)	2	6,25	3	9,37
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63
	П (Початковий)	18	56,25	16	50

**Методики для діагностики рівня сформованості творчого компонента
транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного
мистецтва**

**Тест-судження про композиційну активність у процесі створення
музично-інструментальних композицій транскультурного характеру**

Інструкція. Магістрантам було запропоновано підтвердити або спростувати судження про їх композиційну активність.

1. Я відчуваю постійну потребу у створенні обробок народних пісень різних народів світу
2. Мене цікавить питання, як навчитись створювати композиції транскультурного характеру, тому я постійно збираю інформацію про інструментальні обробки народних пісень
3. Мені цікаво розібратися, як саме аранжувальники перекладають твір для іншого складу виконавців
4. Я вважаю, що для мене найпростіше за все перекласти інструментальний твір для виконання голосом
5. Я вважаю, що здійснюючи обробку народної пісні, я можу дещо змінити її мелодію
6. Коли я здійснюю обробку музичного твору, я найчастіше усього запобігаю до втілення ідей гармонізації й поліфонізації тканини
7. Я гадаю, що мені, як виконавцю, потрібно постійно аналізувати зразки обробок, перекладень, аранжувань, оркестровок, транскрипцій задля ознайомлення з музичними культурами світу
8. Допитливість у сфері моєї композиційної практики мені важлива тому, що транскультурні знання і навички я здобуваю самостійно
9. Мені цікаво відтворити в аранжуванні різницю між народним та джазовим стилями
10. Я не жалкую за часом, який витрачаю на обробку народної мелодії або теми з інструментального твору в джазовій манері.
11. Я наполегливо здобуваю транскультурні знання для того, щоб у майбутній професійній діяльності продемонструвати учням естетичний світ обробок та аранжувань
12. Мені цікаво, як саме в моїх композиціях можна використовувати сучасні техніки композиції.
13. Мене цікавить, як аранжувати мелодію або твір для виконання у різних манерах (академічна, джазова, народна).
14. Я зацікавлений навчитися аранжувати не тільки рукописно на нотних аркушах, але й на сучасних програмах Ableton, Logic Pro, Cubase.

15. Вивчаючи стилі композиторів світу, я враховую для роботи над аранжуванням їх творів характерні фактурні формули.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність позитивних відповідей; 2 бали – 1-3 позитивних відповідей; 3 – 4-6 позитивних відповідей; 4 – 7-10 позитивних відповідей; 5 – 11-15 позитивних відповідей). 1-2 бали – початковий рівень композиційної активності у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру, 3-4 – середній рівень, 5 високий рівень.

Аналіз результатів. Початковий рівень композиційної активності у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру в середньому арифметичному значенні досягли 46,88% респондентів КГ та 53,12% респондентів ЕГ. Учасники цих груп респондентів не відчують постійної потреби створення обробок народних пісень різних народів світу; не вважають, що для них найпростіше за все перекладати інструментальний твір для виконання голосом і що, здійснюючи обробку народної пісні, вони можуть дещо змінити її мелодію; не гадають, що для них, як виконавців, потрібно постійно аналізувати зразки обробок, перекладень, аранжувань, оркестровок, транскрипцій задля ознайомлення з музичними культурами світу, самостійно здобувати транскультурні знання і навички у сфері композиційної практики; жалкують за часом, який витрачають на обробку народної мелодії або теми з інструментального твору в джазовій манері. Вони не здобувають знання для того, щоб у майбутній професійній діяльності продемонструвати учням естетичний світ обробок та аранжувань й не цікавляться, як саме в їхніх композиціях можна використовувати сучасні техніки композиції та аранжувати мелодію або твір для виконання у різних манерах (академічна, джазова, народна), не вивчають стилів композиторів світу, щоб врахувати у роботі над аранжуванням їх творів характерні фактурні формули.

40,63% респондентів КГ та 37,5% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів. Однак вони не відчують постійної потреби у створенні обробок народних пісень різних народів світу та не цікавляться питанням, як навчитись писати композиції транскультурного характеру - тому не збирають інформації про інструментальні обробки народних пісень. Їм не цікаво розібратися, як саме аранжувальники перекладають твір для іншого складу виконавців; вони не вважають, що для них найпростіше за все перекласти інструментальний твір для виконання голосом і що, здійснюючи обробку народної пісні, вони можуть дещо змінити її мелодію.

І тільки 12,5% респондентів КГ та 9,37% респондентів ЕГ досягли високого рівня, натомість не відчують постійної потреби у створенні обробок народних пісень різних народів світу і не зацікавлені навчитися аранжувати не тільки рукописно на нотних аркушах, але й на сучасних програмах Ableton, Logic Pro, Cubase.

Творчо-діагностичні завдання для визначення міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру

Рекомендовані твори:

Українська народна пісня «Не щибечи, соловейку» Чеська народна пісня «Анічка-молодичка» Японська народна пісня «Сакура»

Румунська народна пісня «Долина» Китайська народна пісня «Квітуча вишня» Німецька народна пісня «Весна»

Фінська народна пісня «Веселий пастушок» Ніфонов В. Старі традиції Сильвестров В. Кітч-музика №1.

Грешвін Дж. Колискова пісня Клари з опери «Поргі і Бесс» Альбіноні Т. Адажіо

Бронер М. Нічна музика Капирін Д. Музика для двох.

Прокоф'єв С. Квінтет (ор.39), фрагмент Шенберг А. Лунний П'єро

Карта експертної оцінки для визначення міри здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру

(ПБ, фах) за шкалою: 4-5 – уміння яскраво виражені; 2-3 – уміння наявні; 1-2 – уміння не сформовано

№	Творчі завдання	Рівні виявлення показників		
		Вис.	Сер.	Низьк.
1	Підібрати акомпанемент до народних пісень народів світу (гармонізація мелодії)			
2	Підібрати тип фактури акомпанементу для народних пісень народів світу (акордова, коротке або довге арпеджіо)			
3	Жанрове переформатування народних пісень народів світу або тем з академічних творів композиторів світу (полька, вальс, марш)			
4	Джазова обробка народної пісні або теми (ритм, фактура)			
5	Створення другого голосу до народних пісень народів світу			
6	Імпровізація мелодії за певним характером акомпанементу (в академічній і джазовій манері)			
7	Завершення початого музичного речення (письмово)			
8	Вибудовування серії за методами Шенберга і Хауера (письмово)			
9	Створити мелодію на ритм танцювального жанру (танго, вальс, полька) і підібрати до неї акомпанемент			
10	Стильове аранжування твору зі своєї програми			
11	Перекладення фрагменту твору зі своєї програми для іншого складу виконавців			
12	Інструментовка клавіру			
13	Ідентифікація сучасної композиційної техніки (за нотами твору)			
14	Створити акомпанемент до мелодії в різних історичних (поліфонія, класицизм, романтизм, сучасний)			
15	Композиційна зміна мелодії пісні			

Методика обробки результатів. Отриманий результат дозволяє визначити міру здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру. Високий рівень сформованості міри міру здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру – 4-5 балів, середній рівень – 2-3 бали, початковий рівень – 1-2 бали.

Аналіз результатів. В результаті аналізу експертних оцінок отриманих результатів визначення міру здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру початковий рівень

продемонстрували 59,38% респондентів КГ і 53,12% респондентів ЕГ. 34,38% здобувачів КГ та 43,75% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності виконувати транскультурний репертуар. 6,25% реципієнтів КГ та 3,12% здобувачів ЕГ продемонстрували високий рівень, що підтверджує необхідність педагогічного впливу на зростання якості показників досвідного компонента формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва.

**Опитувальник для перевірки міри здатності поширювати
транскультурну інструментальну музику у майбутній педагогічній
діяльності**

Інструкція. Магістрантам було запропоновано підтвердити або спростувати судження про використання транскультурної музики у майбутній педагогічній діяльності.

1. Чи вважаєте Ви учнів ПСМНЗ творчими особистостями з ціннісними орієнтаціями на глобалізований світ?
2. Чи вважаєте Ви, що учень ПСМНЗ здатний навчитися грі на інструменті на основі транскультурного репертуару?
3. Чи вважаєте Ви, що магістерська підготовка повинна сформувати у Вас здатність використовувати потенціал наднаціональних засобів музичної виразності у майбутній педагогічній діяльності?
4. Чи згодні Ви з думкою, що майбутньому магістру музичного мистецтва не потрібно самовдосконалюватись у сфері інструментальної педагогіки на основі транскультурної інструментальної музики?
5. Чи повинен магістр музичного мистецтва впливати на формування мануально-технічного розвитку учнів ПСМНЗ, використовуючи транскультурний репертуар?
6. Чи згодні Ви з думкою, що майбутньому магістру музичного мистецтва не потрібно орієнтувати учнів на порівняльно-зіставне ознайомлення з різними

регіонами світової музичної культури?

7. Чи згодні Ви з думкою, що майбутньому магістру музичного мистецтва не потрібно орієнтувати учнів на вивчення жанрово-стильових особливостей музичних культур різних регіонів планети?

8. Чи згодні Ви з думкою, що майбутньому магістру музичного мистецтва не потрібно враховувати ракурс артистичності виконання транскультурного репертуару при роботі з учнями?

9. Чи вважаєте Ви, що для формування транскультурного світогляду учнів майбутній магістр музичного мистецтва повинен бути носієм власної національної культури?

10. Чи згодні Ви з думкою, що майбутній магістр музичного мистецтва не повинен мати обізнаність в площині методів навчання міжкультурного діалогу?

11. Як майбутній магістр музичного мистецтва, Ви впроваджуєте глобальні цінності сучасної культури як еталон навчання.

12. Як майбутній магістр музичного мистецтва, Ви підтримуєте способи розв'язання інструментальних виконавських завдань на основі досвіду транскультурного світогляду.

13. Як майбутній магістр музичного мистецтва, Ви підтримуєте транскультурне мислення учнів при розкритті ними культурного контексту твору.

14. Як майбутній магістр музичного мистецтва, Ви підтримуєте ознайомлення учнів з виконавськими традиціями світу з метою впливу на виконавський результат.

15. Як майбутній магістр музичного мистецтва, Ви спонукаєте учнів більш старанно відтворювати виконавський стиль відомих музикантів світу.

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність позитивних відповідей; 2 бали – 1-3 позитивних відповідей; 3 – 4-6 позитивних відповідей; 4 – 7-10 позитивних відповідей; 5 – 11-15 позитивних відповідей). 1-2 бали –

початковий рівень композиційної активності у процесі створення музично-інструментальних композицій транскультурного характеру, 3–4 – середній рівень, 5 високий рівень.

Аналіз результатів. Початковий рівень здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у майбутній педагогічній діяльності в середньому арифметичному значенні досягли 65,63% респондентів КГ та 46,88% респондентів ЕГ. Учасники цих груп респондентів не вважають, що магістерська підготовка повинна сформувати у них здатність використовувати потенціал наднаціональних засобів музичної виразності у майбутній педагогічній діяльності і що для формування транскультурного світогляду учнів майбутній магістр музичного мистецтва повинен бути носієм власної національної культури, не вбачають учнів ПСМНЗ творчими особистостями з ціннісними орієнтаціями на глобалізований світ; не погоджуються з думками, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно самовдосконалюватись у сфері інструментальної педагогіки на основі транскультурної інструментальної музики, а також орієнтувати учнів на порівняльно-зіставне ознайомлення з різними регіонами світової музичної культури, жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети. Вони не підтримують транскультурного мислення учнів при розкритті ними культурного контексту твору і не спонукають учнів більш старанно відтворювати виконавський стиль відомих музикантів світу.

31,25% респондентів КГ та 37,5% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у майбутній педагогічній діяльності. Однак вони не відчують необхідності впливати на формування мануально-технічного розвитку учнів ПСМНЗ, використовуючи транскультурний репертуар; не погоджуються з думкою, що майбутньому магістру музичного мистецтва потрібно враховувати ракурс артистичності виконання транскультурного репертуару при роботі з учнями і що майбутній магістр музичного мистецтва повинен мати обізнаність в площині методів навчання міжкультурного діалогу; не вважають, що учень

ПСМНЗ здатний навчитися грі на інструменті на основі транскультурного репертуару і не впроваджують глобальні цінності сучасної культури як еталон навчання.

І тільки 3,12% респондентів КГ та 15,62% респондентів ЕГ досягли високого рівня, натомість не підтримують способи розв'язання інструментальних виконавських завдань на основі досвіду транскультурного світогляду й ознайомлення учнів з виконавськими традиціями світу з метою впливу на виконавський результат.

Опитувальник для перевірки міри здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності

Інструкція. Магістрантам було запропоновано підтвердити або спростувати судження про їх здатність поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності.

1. Чи маєте Ви досвід концертного виконання творів композиторів різних країн?
2. Чи маєте Ви досвід концертного виконання творів джазового мистецтва?
3. Чи маєте Ви досвід концертного виконання творів, заснованих на різних техніках сучасної композиції?
4. Чи маєте Ви досвід інтерпретації творів, заснованих на різних техніках сучасної композиції?
5. Чи маєте Ви досвід концертного виконання інструментальних обробок народних пісень різних країн?
6. Чи маєте Ви досвід організації концертів транскультурної спрямованості?
7. Чи маєте Ви досвід керівництва творчим колективом, який виконує транскультурний репертуар?
8. Чи здійснюєте Ви самостійне ознайомлення транскультурною інструментальною музикою?
9. Чи маєте Ви досвід поширення у середовищі однокурсників нотографічних записів Ваших обробок й аранжувань?
10. Чи маєте Ви досвід популяризації транскультурної інструментальної музики на каналі You Tube?
11. Чи перемогали Ви у мистецьких проєктах транскультурного

спрямування?

12. Чи опираєтесь Ви на транскультурний репертуар під час педагогічної практики?

13. Чи дієте Ви в інструментально-педагогічній сфері без поради з викладачами та учнями?

14. Чи обговорюєте Ви з викладачем транскультурну інструментальну музику на заняттях з курсу виконавської майстерності?

15. Чи обговорюєте Ви транс культурну інструментальну музику з однокурсниками?

Методика обробки результатів. Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою (1 бал – відсутність позитивних відповідей; 2 бали – 1-3 позитивних відповідей; 3 – 4-6 позитивних відповідей; 4 – 7-10 позитивних відповідей; 5 – 11-15 позитивних відповідей). 1-2 бали – початковий рівень здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності, 3–4 – середній рівень, 5 – високий рівень.

Аналіз результатів. Початковий рівень здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності в середньому арифметичному значенні досягли 56,25% респондентів КГ та 46,88% респондентів ЕГ. Учасники цих груп респондентів не мають досвіду концертного виконання творів композиторів різних країн, творів джазового мистецтва; інтерпретації творів, заснованих на різних техніках сучасної композиції; концертного виконання інструментальних обробок народних пісень різних країн, поширення у середовищі однокурсників нотографічних записів Ваших обробок й аранжуваль, популяризації транскультурної інструментальної музики на каналі You Tube. Вони не перемагали у мистецьких проєктах транскультурного спрямування.

40,63% респондентів КГ та 43,75% респондентів ЕГ досягли середнього рівня здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у концертно-виконавській діяльності. Однак вони не мають досвіду організації концертів транскультурної спрямованості, керівництва творчим колективом,

який виконує транскультурний репертуар, не здійснюють самостійного ознайомлення транскультурною інструментальною музикою, не опираються на транскультурний репертуар під час педагогічної практики і не обговорюють з викладачем транскультурну інструментальну музику на заняттях з курсу виконавської майстерності.

І тільки 3,12% респондентів КГ та 9,37% респондентів ЕГ досягли високого рівня, натомість не здійснюють творчих дій в інструментально-педагогічній сфері без поради з викладачами та учнями і не обговорюють транскультурний інструментальний репертуар з однокурсниками.

Таблиця 6

**Рівні сформованості творчого компонента транскультурної
компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва**

Показники креативно-продуктивного критерію	Рівні	КГ (32 особи)		ЕГ (32 особи)	
		К.с.	%	К.с.	%
міра здатності створювати музично-інструментальні композиції транскультурного характеру	В (Високий)	1	3,12	1	3,12
	С (Середній)	12	37,5	12	37,5
	П (Початковий)	19	59,38	19	59,38
міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно-виконавській діяльності	В (Високий)	1	3,12	1	3,12
	С (Середній)	10	31,25	14	43,75
	П (Початковий)	21	65,623	17	53,12
Узагальнені відомості	В (Високий)	1	3,12	1	3,12
	С (Середній)	11	34,38	13	40,63
	П (Початковий)	20	62,5	18	56,25

Додаток 3

Фрагмент фасилітованої дискусії з теми: «Транскультура: національне та наднаціональне» (опрацювання джерела Романюк І.А. «Картина світу» в системі категорій аналізу музики)

Викладач-фасилітатор: Наведіть, будь ласка, Ваші уявлення про Романюк І.А. «Картина світу» в системі категорій аналізу музики.

Магістрант Тетяна К. Науковець І. Романюк досліджує це питання у своїй дисертації і зазначає, що ця категорія має потужний науковий потенціал і є когнітивним інструментом для виявлення національного

«антропокосмосу» при дослідженні витання взаємодії фольклорно-автентичної та академічної сфер музичної культури. На мій погляд, транскультурне бачення музичної картини світу так само враховує взаємодію фольклорної та академічної музичних традицій.

Магістрант Чень С. І. Романюк зазначає, що «досвід наукової розробки категорії «картина світу» належить царині філософії. У концепціях Л. Вітгенштейна та М. Хайдеггера визначено когнітивні ознаки філософського тлумачення «картини світу» як такої побудови, що передбачає певний ступінь об'єктивації через осмислення. Тобто картина світу – це не картина, що зображує світ, а світ, усвідомлений як картина. Вирішальним у встановленні суцього як буття суцього є факт його представленості у свідомості людини». Мені дуже імponує таке визначення світу як картини і можу сказати, що говорячи про музичну картину світу, можна собі уявити її кольоровість – це різні фарби різних національних культур, які зливаються в один світовий простір.

Магістрант Пан Ц. А мені запам'яталась думка автора про те, що картина світу завжди є продуктом творчості і тому здатна увиразнити мистецькі здобутки як окремого митця, так і спільноти, зокрема, етнічної. Тобто у музичній картині світу ми можемо бачити результати музичної творчості митців регіонів планети, а також фольклор різних народів світу, як аутентичний, так і осмислений композиторами у вигляді обробок, перекладень і аранжувань.

Магістрант Лі Ц. На мій погляд, транскультурне бачення музичної культури світу передбачає сукупність транснаціональних (загальнолюдських, спільних для людства) культурних цінностей, якими є еталонні музичні твори різни національних культур. Отже, прийняття людством загальнокультурних музичних цінностей є феноменом транскультурації, відповідно, термін транскультури є ширшим по відношенню до поняття національної культури.

Магістрант Вікторія Л. Я хотіла б звернути увагу на поняття картини світу певного музичного твору, оскільки транскультурний смисл музичної картини світу пов'язаний з вмінням магістра музичного мистецтва зчитувати смисл творів транскультурного музичного репертуару. І. Романюк звертає увагу на твір як на систему «когнітивних звукообразних структур, спрямованих на розуміння ціннісної семантики досліджуваного об'єкту музичної культури».

Магістрант Юлія С. Погоджуюсь з цією думкою і хочу наголосити на загальному понятті картини світу цілісної музичної культури, яке обґрунтовує І. Романюк. Я погоджуюсь із тим, що вона пов'язана з увиразненням глибинних структур національної ментальності, що відображено в мовній картині світу. Картина світу набуває статусу музичної науки з трьома рівнями ціннісної семантики національної української картини світу (філософсько-онтологічний, художньо-методологічний, музично-структурний), що можна використати як алгоритм транскультурного сприйняття музичної культури світу на загальнонаціональному рівні.

Фрагмент «круглого столу» з проєкту «Інструментальні твори композиторів одного міста» (м. Відень)

Магістрант Ван Ц. Місто Відень обіймає важливе місце у світовій культурі, оскільки саме тут сформувались музичні традиції класицизму, увиразненні в діяльності віденської класичної школи. У творчості віденських класиків представлені еталонні твори інструментальної музики, які мають загальнолюдський смисл. Зокрема, у творах віденських класиків втілений просвітницький портрет особистості вільної, раціональної і активної.

Магістрант Юлія В. Я хотіла б додати, що транскультурного значення у творах композиторів віденської класичної школи досягла мажоро-мінорна система мислення, яка дозволила здійснити інтернаціональний синтез.

Магістрант Гуань П. Я погоджуюсь з цією думкою, однак хочу підкреслити досвід композиторів, особливо Й. Гайдна у втіленні багатонаціонального австрійського фольклору.

Магістрант Вікторія Д. Я хочу додати, що В.А. Моцарта вважають справжнім «громадянином світу», який в усіх інструментальних жанрах увібрав досягнення культурних столиць Європи XVIII ст. Також творчість Л. ван Бетховена характеризує сплав інтонацій різних країн світу (австрійські, німецькі, французькі, слов'янські, що є виявом транскультурного музичного мислення.

Магістрант Олександр Є. Хочу наголосити, що місто Відень демонструє своє виключне значення для світової культури і пізніше. Я маю на увазі нововіденську школу композиторів, зокрема, її ядра – А. Шенберга, А. Веберна, А. Берга, у творчості яких відбулася розбудова тональної системи і виник досвід атональних технік, зокрема, серійності, серіальності, додекафонії, пуантилізму. Зазначу, що такі техніки є спеціально розробленими композиторами, виявом конструктивного музичного мислення і, з урахуванням цього, вони не прив'язуються до інтонаційної системи певної національної культури, отже, є транснаціональними.

Тематика майстер-класів для учасників експерименту

1. Виконання музики американського композитора (Дж.К. Адамс. П'єса «Брама Китаю»)
2. Виконання музики японського композитора (Т. Такеміцу. П'єса RainDreaming)
3. Виконання музики китайського композитора (Ван Цзянь Чжон «Вишивання золотими нитками літер на банері»)
4. Виконання музики німецького композитора (Аймерт Г. Варіації для фортепіано)
5. Виконання музики австралійського композитора (Хайд М. Соната сольмінор)

Тематика «круглих» столів з проблеми жанрово-стильового міжкультурного діалогу

1. Музичні жанри культури США, в яких асимільовані традиції індіанської, європейської та африканської музики.
2. Європеїзація стильових течій в США у 1920-х рр.
3. Географія стилю бароко і необароко.
4. Географія стилю класицизму і неокласицизму.
5. Географія жанрів інструментальної музики.

Фрагменти фасилітованих дискусій з проблем мелодичної та ритмічної концепцій музики; діалогічної природи та функціонування джазового мистецтва; ритмічності танцювальної музики

(1). Магістрант Пан Ц. Можна побачити контраст музичних культур Європи та Африки. Музичну культуру Європи характеризує мелодичність, мелопейність, Африки – ритмічність.

Магістрант Лі Ц. Хочу зауважити, що окрім цих двох глобальних концепцій музичного мистецтва є ще виключення – поширення в деяких районах Південно-східної Азії тембрової характеристики музики, яку науковці називають тембропесєю.

(2). Магістрант Вікторія Л.Я хотіла б підкреслити яскравість діалогової комунікації у джазі на прикладі діяльності Кінга Олівера, Луї Армстронга, Сіднея Беше, Каунта Бейзі, Лестера Янга, Чарлі Паркера, Майлса Девіса, Джон Колтрейна, Орнетта Коулмена, Хербі Хенкока, яких називають інтуїтивними імпровізаторами та Скотта Джоппліна, Джеллі Ролл Мортон, Дюка Еллінгтона, Телоніуса Монка, Джона Льюіса, Чарлі Мінгуса, Чік Коріа, яких називають синтезуючими композиторами.

Магістрант Юлія С. Додам до цього, що імпровізатори увиразнюють творчий імпульс, екстаз, притаманні афроамериканським джерелам джазу, натомість синтезуючі композитори – європейське коріння джазу, складеність та сюїтність музичних форм.

(3). Магістрант Юлія В. Музичну культуру Африки характеризує нероздільність звуку і руху. Африканець сприймає музику через її пластичне переживання.

Магістрант Гуань П. Мені здається, можна сказати, що ритмічна музика перетікає в мистецтво танцю.

Фрагмент транскультурного репертуарного списку для саксофону

- А. Веберн. Квартет з саксофоном (ор.22) А.Ешпай. Концерт для саксофона с оркестром
- Р. Марино. Подвійний концерт для саксофону-сопрано та фортепіано
- О. Глазунов. Квартет для чотирьох саксофонів
- О. Глазунов. Концерт для саксофона-альта та струнного оркестру
- Ж.Колодуб. Сюїта для 4-х саксофонів «Музыка для чотирьох»
- Р. Марино. Растреллі-токата для саксофона-сопрано/контральто та органу
- П. Свертс. "Paganiini Capriccio"
- П. Хіндеміт. Соната для саксофона
- Е. Дель Борджо. Соната для саксофона А. Соге. Соната для саксофона
- П. Крестон. Соната для саксофона Х. Кареві. Соната для саксофона Ю. Бабенко. Соната для саксофона П. Дюбуа. Соната для саксофона П. Лантьє. Соната для саксофона
- Ю. Іщенко. Соната для саксофона-альта і фортепіано Е. Денісов. Соната для саксофона-альта і фортепіано С Павленко. Соната для саксофона-альта і фортепіано С. Пілютіков. Соната для саксофона соло
- Т. Йошіматцу. Соната «Пухнастий птах»
- Л. Тур'яб. «Бомж-соната» для саксофона та інструментального ансамблю
- Г. Ляшенко. Соната для саксофона А. Золкін. Соната в джазовому стилі

Таблиця 7

Динаміка зростання рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки за світоглядним компонентом

Показники інтенційно-ціннісного критерію	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
ступінь умотивованості щодо транскультурного бачення музичної картини світу	В (Високий)	4	12,5	2	6,25	3	9,37	9	28,12
	С (Середній)	12	37,5	11	34,38	14	43,75	22	68,75
	П (Початковий)	17	53,12	19	59,38	15	46,88	1	3,12
ступінь сформованості ціннісних орієнтацій у пізнанні музичних культур різних регіонів планети	В (Високий)	2	6,25	2	6,25	1	3,12	7	21,87
	С (Середній)	14	43,75	14	43,75	14	43,75	22	68,75
	П (Початковий)	16	50	16	50	17	53,12	3	9,37
Узагальнені відомості	В (Високий)	3	9,37	2	6,25	2	6,25	8	25
	С (Середній)	13	40,63	13	40,63	14	43,75	22	68,75
	П (Початковий)	16	50	17	53,12	16	50	2	6,25

**Перелік рекомендованих джерел для підготовки до фасилітованих
дискусій з тем:**

«Дванадцятитонові техніки (серійність, серіалізм, постсеріалізм)»,
«Країни музичної пентатоніки», «Алеаторика, електронна музика,
нестандартне використання інструментів», «Сонорика, сонористика»,
«Полістилістика», «Просторова музика»

1. Когоутек, Ц. (1976). Техника композиции XX века. Москва: Музыка.
2. Крейнина, Ю. (1992). Дьёрдь Лигети и Витольд Лютославский: параллели и сопоставления. *Laudamus*. Москва: Композитор, 155-166.
3. Соколов, А. (2007). Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. Москва: Издательский дом «Композитор».
4. Теория современной композиции. (2007) / Отв.ред. В.С. Ценова. Москва: Музыка.
5. Эпштейн, Михаил. (1990). Говорить на языке всех культур. *Наука и жизнь*, 1, 100-103. Восстановлен с:
https://www.emory.edu/INTELNET/fs_transculture.html

**Список творів для візуальної та перцептивної ідентифікаціїсучасних
композиторських технік та творів, заснованих на пентатоніці**

- М. де Фалья. Сім іспанських народних пісень
- В. Лютославський. Танцювальні прелюдії для кларнету і фортепіано.
- Кш. Пендерецький. Партита для клавесина концертанте, електричної гітари й басової гітари, арфи, контрабаса й оркестру
- Е. Сухонь. Фантазія на тему ВАСН для органу, струнного оркестру та ударних
- Х. Біртвісл. Рядки для ансамблів
- К. Штокгаузен. «Цикл» для одного виконавця на ударних інструментах
- Б. Мадерна. Ноктюрн
- А. Хінастера. Глос на тему Пабло Касальса. Лу Харрісон. Симфонія in G
- А.А. Сайгун. Юнус Емре.
- Сі Синхай. Китайська рапсодія.
- С. Шарріно. Позволь мне умереть, не проснувшись

**Фрагмент зразка понятійного словника зі світової музичної культури
постмодернізму із завданням «віднайти помилку»**

Атональна музика	метод музичного композиції другої половини ХХ ст., в якому відсутній зафіксований музичний текст
Жанр	один з видів композиційної техніки ХХ ст., метод, який полягає у використанні дванадцяти співвіднесених між собою тонів
Камерна музика	співзвуччя, утворене малими і великими секундами
Колаж	якість голосоведіння, що полягає у пріоритеті мелодичних (лінійних) зв'язків між звуками в кожному з голосів перед ладо-функціональними зв'язками гармонічних співзвуч
Неокласицизм	комплексна тональна структура, частини якої, взяті окремо, могли б поза контекстом вважатися тональностями
Лінеарність	напрямок в музиці 20-30-х років ХХ ст., який характеризується зверненням до принципів музичного мислення і жанрів, типових для бароко (рідше – раннього класицизму і пізнього Відродження)
Кластер	в музиці ХХ ст. введення до твору стилістично чужих фрагментів з творів інших композиторів, іноді і з власних творів
Додекафонія	різновид музичних творів, що визначаються за змістом, структурою, засобами виразності, особливостями виконання, складом виконавців та ін.
Алеаторика	музика, написана поза логікою ладових і гармонічних зв'язків, з рівноправністю усіх тонів, відсутністю тяжіння між ними та об'єднуючого ладового центру

**Перелік рекомендованих джерел для підготовки до «круглого столу»
з проблеми «Світове і українське джазове мистецтво – спільний рух» та
його фрагмент**

1. Кинус, Ю.Г. (2008). Импровизация и композиция в джазе. Ростов н/Д : Феникс.
2. Коллиер, Дж. Л. (1991). Дюк Эллингтон / пер. с англ. Москва: Радуга.
3. Коллиер, Дж. (1986). Луи Армстронг – американский гений. Москва: Искусство.
4. Коллиер, Дж.Л. (1984). Становление джаза : популярно-исторический очерк / предисл. и общ. ред. А. Медведева; пер. с англ. Москва: Радуга, 1984. 389 с.
5. Конен, В. (1965). Пути американской музыки. Очерки по истории музыкальной культуры США. Издание 2-е, дополненное. Москва: Музыка.
6. Конен, В.Д. (1990). Рождение джаза. Москва: Сов. композитор.
7. Конен, В. (1994). Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века. - Москва: Музыка.
8. Музыкальная культура США XX века. (2007). Учеб. пособие для педагогов и студентов вузов, обучающихся по специальности «Музыковедение» / ред. кол. М. В. Переверзев (отв. ред.), М. А. Сапонов, С. Ю. Сигида. Москва: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского.
9. Переверзев, Л. (2011). Импровизация *versus* композиция: вокально-инструментальные архетипы и культурный дуализм джаза. *Л.Переверзев. Приношение Эллингтону и другие тексты о джазе* / Под ред. Кирилла Мошкова. Санкт-Петербург-Москва-Краснодар: «Планета музыки», 284-330.
10. Романко, В. (2001). Джаз у музичній культурі України. (Дис. канд.мист-ва). Національна академія України імені П.І.Чайковського, Київ.
11. Супрун, О.В. (2011). Мистецтво джазу як форма взаємодії музичних культур. (Дис. канд. мист-ва). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтва, Київ.
12. Теребун, Д.С. (2017). Джаз як мистецтво діалогу. (Дис. канд. мист-ва). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтва, Київ.

Магістрант Пан Ц. Джаз, дозрівши на американському ґрунті, швидко вийшов за межі суто національного феномену, отже, джазове мистецтво є органічною складовою світової музичної культури. В контексті світової розвивається й українська джазологія, український джазовий простір сьогодні рясніє іменами яскравих виконавців та джазових колективів.

Магістрант Тан С. В. Романко вважає, що джаз має власну видову класифікацію, може розрізнятися не лише за ознакою стильової чи національної приналежності (ньюорлеанський стиль, чиказький стиль; американський джаз, європейський джаз, український джаз і т.ін.), але й за жанровими ознаками.

Магістрант Чень С. У підручнику «Музыкальная культура США XX века» джаз, як традиційна музика США, представлений у контекстах: національних музичних традицій (А.Копланд, Р.Харріс, Р.Сешнс, У.-Г.Стілл, У.Пістон), американського модернізму (Е.Варез, Дж.Антейл, Л.Орнштейн), американської «п'ятірки» (Ч.Айвз, К.Рагглс, У.Ріггер, Дж.Беккер, Г.Кауелл), теорії рядів (М.Бebbіт, А.Форт), музичного раціоналізму (Е.Картер), експериментального напрямку (Дж.Кейдж, Кр.Вулф, Е.Браун, М.Фелдман, Лу Харрісон, К.Ненкерроу, Г.Парч), мінімалізму (С.Райх, Т.Райлі, Ф.Гласс, Ла М.Янг, Дж.Адамс), постмодернізму (Дж.Крам), музичного театру (опера, мюзикл, хеппенінг). Джаз спричинив великий вплив на сучасну музику різних країн.

Магістрант Вікторія Л. Історія культури американського континенту сприймається як прискорений розвиток нових тенденцій, культурна домінанта Америки «бути вільним»; переселеного з Європи тяжіння до особистісного вільного самовираження, шоу, що виявляється у «передджазових» формах музики і в масових формах мистецтва взагалі.

Перелік нотних збірок та відео джерел з мистецтва джазу, рекомендованих для опрацювання

Нотні джерела:

Ніфонтов В. Ноти джазових фантазій в манері свінгу для фортепіано
Шостакович Д. Джазова сюїта

Джазовий альбом пам'яті Георгія Гараняна Jazz Piano 3. Transcribed by Brian Priestley Jazz Piano 4. Transcribed by Brian Priestley Jazz Piano 6. Transcribed by Brian Priestley Д. Брубек. 4 фуги, соло фортепіано.

Хартман В. Хрестоматія. Сборник джазових призведений для саксофона.

Саксофон в джазе. Вып. 1. Переложение джазовых произведений для саксофонов – альт и тенора.

Відеоджерела на каналі Youtube:

Louis Armstrong Greatest Hits Full Album:

<https://www.youtube.com/watch?v=99uzbdO5mOs>

Chick Corea: Vigilette: <https://www.youtube.com/watch?v=KRLwsSbqlwo>

Duke Ellington – Copenhagen:

<https://www.youtube.com/watch?v=3Uz0nPZQmoI>

New Orleans and New Orleans Jazz: Best of New Orleans Jazz Music:

<https://www.youtube.com/watch?v=DHE7I1MWbrc>

Chicago Jazz: <https://www.youtube.com/watch?v=wHr2ls-EZUU>

Текопа Роджерс и госпел-хор "Чикаго Спиричуэлс":

https://www.youtube.com/watch?v=oG_E8_LxpxA

The Best Of Benny Goodman:

<https://www.youtube.com/watch?v=xqTtM8Bv9vM>

Термінологічний джазовий диктант

Поняття	Визначення
Архаїчний джаз	
Новоорлеанський джаз	
Свінг	
Стандарт	
Біг-бенд	
Блок-акорди	
Блюз	
Бугі-вугі	
Геміола	
Джем-сешн	
Імпровізація	
Концертний джаз	
Кейкуок	
Модальний джаз	

Регтайм	
Риф	
Саунд	
Секція саксофонів	
Спиричуел	
Страйд-стиль	
Хот	

Перелік рекомендованих джерел для підготовки до пізнавально-розвивальної дискусії з проблеми «Саксофон – транскультурний інструмент» та її фрагмент

1. Беговатова, М.А. (2012). Современное исполнительское искусство на саксофоне в аспекте расширения звуковых возможностей инструмента. (Автореф.канд.иск-я). Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова, Казань.
2. Кириллов, С.В. (2010). Техника игры на саксофоне и проблемы интерпретации оригинальных произведений. (Автореф.канд.иск-я). Ростовская государственная консерватория (академия) им. С. В. Рахманинова, Ростов-на-Дону.
3. Крупей М.В. (2006). Сильові основи формування виконавської майстерності саксофоніста (у контексті музичної творчості XIX – XX століть).(Дис.канд.мист-ва). Одеська державна музична академія імені А.В. Нежданової, Одеса.
4. Максименко, Л.В. (2020). Регіональні виміри академічного саксофонного мистецтва України. (Дис. канд. мист-ва). Львівська національна музична академія імені М.В. Лисенка, Львів.
5. Мимрик М., Савчук І. (2017). Контент музично-виражальних можливостей саксофона в сучасній українській камерно-інструментальній музиці. Мистецтвознавство України. Вип. 17.
<http://mystukr.mari.kiev.ua/article/view/140054>
6. Понькина, А.М. (2016). Аспекты взаимодействия исполнителя и композитора в эволюции жанра сонаты для саксофона. *Culture and Civilization*,1, 220-230.
7. Степанова, А. (2020). Особливості сучасного саксофонного виконавства. Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Issue 3 (132). Odesa. Педагогіка – Pedagogy. 66-70
<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10414/1/Stepanova.pdf>
8. Ян, Янчі. (2018). Методика навчання гри на саксофоні учнів-початківців у закладах позашкільної спеціалізованої освіти. (Дис. канд. пед.

наук). Національний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.

Фрагмент дискусії з питання регіональних вимірів академічного саксофонного мистецтва України

Магістрант Гуань П. Останніми десятиліттями українська національна саксофонна школа набирає обертів. Заснована Ю. Василевичем, вона підштовхнула розвиток саксофонного мистецтва в Україні взагалі. У кожному регіоні країни вже сформувались творчо-педагогічні осередки, в яких розвиваються власні традиції.

Магістрант Андрій К. Особисто для мене свідоцтвом активного розвитку саксофонного мистецтва є велика кількість фестивалів, учасники яких досягають висот професіоналізму, поширюють виконавські і педагогічні традиції гри на саксофоні. Серед значних заходів – міжнародний конкурс ім. Д. Біди у Львові, ім. В. Антоніва та М. Закопця у Львові, «Сельмер-Париж» в Києві, Львові, «Мистецтво ХХІ століття» у Ворзелі, «Фарботони» в Каневі, «Срібний Дзвін» в Ужгороді, «Золотий саксофон» в Одесі, Києві, «Vin Venti» у Вінниці та ін.

Магістрант Чень С. Хочу додати, що розвиток виконавського саксофонного мистецтва щільно пов'язаний зі зростанням композиторської традиції. Велика кількість українських композиторів творять оригінальні твори для саксофону, зокрема: Ю.Бабенко, Г. Гаврилець, О. Козаренко, С. Пілютіков, І. Тараненко та ін.

Магістрант Вікторія Л. Коли я осмислюю траєкторію розвитку сучасного українського саксофонного мистецтва, то відчуваю потоки регіональних виконавських та композиторських шкіл, які зливаються в один потік. Сьогодні завданням української саксофонної школи є збереження та зміцнення її традицій, підготовка молодих фахівців, спадкоємність традицій, досягнення європейського рівня виконавства.

Магістрант Сун Ч. Я повністю погоджуюсь з цією думкою, однак хочу додати, що кожна регіональна саксофонна школа в Україні має свою специфіку і обличчя. Хочеться окремо наголосити на яскравості Одеської саксофонної школи, яка характеризується виразними євроінтеграційними тенденціями у розвитку академічної саксофонної творчості. Відомим у світі є потужний міжнародний конкурс саксофоністів «Золотий саксофон».



**Ван Бін'бінь. Виконання власної обробки китайської народної пісні
«Бамбукова флейта»**



**Ван Бін'бінь. Виконання власної обробки української народної пісні
«Ой, ходить сон»**



Ван Біньбінь. Виконання власного аранжування китайської народної пісні «Стиглий виноград» (Grapes ripe) для саксофона-альта і фортепіано

Таблиця 8

Динаміка зростання транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки за досвідним компонентом

Показники когнітивно-технологічного критерію	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
міра транскультурної обізнаності в інструментальній музиці різних геокультурних регіонів	В (Високий)	2	6,25	2	6,25	2	6,25	5	15,63
	С (Середній)	11	34,38	13	40,63	13	40,63	25	78,12
	П (Початковий)	19	59,38	17	53,12	17	53,12	2	6,25
Міра здатності адекватно відтворювати зразки музики різних геокультурних регіонів	В (Високий)	1	3,12	4	12,5	4	12,5	7	21,87
	С (Середній)	13	40,63	13	40,63	11	34,38	23	71,88
	П (Початковий)	18	56,25	15	46,88	17	53,12	2	6,25
Узагальнені відомості	В (Високий)	2	6,25	3	9,37	3	9,37	6	18,75
	С (Середній)	12	37,5	13	40,63	12	37,5	24	75
	П (Початковий)	18	56,25	16	50	17	53,12	2	6,25

Wang Binbin. Panda Saxophone book Вступ.

Аранжування та обробки (переклади) зразків музичного фольклору і популярних творів композиторів з різних країн є важливими засобами формування транскультурної компетентності студентів-саксофоністів у процесі їхньої інструментальної підготовки. Саме власні переклади, які здійснюють здобувачі-саксофоністи, дозволяють виявити і реалізувати транскультурний потенціал вибраних творів. Не менше значення мають авторські аранжування та обробки (переклади) творів для саксофону і для педагогічної діяльності майбутніх магістрів.

Існує стала традиція фортепіанних обробок, аранжування та транскрипцій музичного фольклору різних народів. У той же час навчальний та концертний репертуар саксофоністів включає досить обмежений перелік творів, який орієнтуються на широкий загал фольклорних зразків різних народів та композиторську творчість.

Народна пісенна творчість може слугувати невичерпним джерелом натхнення у пошуку музичних зразків для обробок. Серед характерних ознак китайських народних пісень слід виокремлювати монодію, використання пентатоніки або дванадцяти-тонової системи *люй*, зміну парних і непарних ритмів, періодичну мінливість розмірів.

У співвіднесенні з фольклорними зразками авторські обробки та аранжування часто перевершують художній рівень перших. На особливості створення саксофонних обробок і аранжувань, а також на їх виконання впливає індивідуальне переосмислення інтонаційної та метроритмічної специфіки пісенної й танцювальної музики різних геополітичних регіонів, творче віднайдення фактурних, гармонічних та сонористичних рішень для творів китайських і європейських композиторів.

Серед різноманітного музичного матеріалу, що був обраний для обробок і аранжувань, порівняємо обробки китайської народної пісні «Флейта з бамбука» і української колискової «Ой ходить сон біля вікон». Обидві мають заспокійливий, споглядальний характер, проте відрізняються специфічними засобами музичної виразності. У китайській пісні використовується пентатоніка, а в українській – перемінний розмір. Використання в обробках характерних для саксофону засобів виразності (мелізми, вібрато) дозволяє внести нове, наднаціональне розуміння традиційної музики.

Найскладнішою для виконавців як у технічному плані, так і в художньо-образному є саксофонна обробка двох частин з Триптиху Є. Станковича «На Верховині» («Колискова» і «Весілля»), який відомий український композитор написав для скрипки та

фортепіано. Композитор втілює власні ідеї через органічне поєднання традиційного і сучасного, народних джерел і професійного мистецтва. В обробці для саксофону зв'язки між західноєвропейськими та українськими традиціями (класичні жанри, пізньоромантичні драматургічні принципи, неофольклорні засоби перетворення карпатського «музичного діалекту») і сучасною музичною лексикою серійності, алеаторики та сонористики набувають транскультурного характеру.

У «Колисковій» основна ознака жанру – тридольність – сприяє загальній плинності музики. Однак виконавця-саксофоніста очікують серйозні труднощі в опануванні складної поліритмії голосів фактури задля досягнення ансамблевої злагоди, оскільки тридольний розмір фортепіанного супроводу не вписується в рамки загальної метричної пульсації, що відзначається перманентною перемінністю. Взагалі одним з найскладніших методичних завдань опанування «Колисковій» стає досягнення ансамблевої єдності саксофона і фортепіано. Уже після кількох початкових тактів яскрава мелодична тема колискової у саксофона стає своєрідним фоном і першочерговим завданням виконавців стає виявлення багатопланової музичної тканини та відображення діалогу матері, яка терпляче заколисує, і дитини, яка поступово засинає. Так, експресивні мовленнєві речитації саксофону в середньому розділі протиставлені монотонному звучанню фортепіано. У репризі тридольність стає вираженою чіткіше, а монотонність свідчить про спокійний сон. Отже, багатоплановість художньо-образної, фактурної й тембральної палітри «Колискової» потребує від виконавця-саксофоніста гнучкої виконавської уяви.

Кардинально інша образна сфера панує у «Весіллі» – другій частині циклу. Суттєву роль у створенні яскравої народно-жарової картини відіграє метроритм та оригінальні ритмічні формули, які стають уособленням танцювальності й невгамовної енергійності. Рівномірна метрична перемінність теми (4/4 та 3/4) має на меті передачу певної незграбності, примітивізацію художнього образу. З методичної точки зору саксофоністу слід звертати особливу увагу на роботу з регістрами. Надзвичайна імпульсивність музики вимагає від виконавця акцентності та посиленої внутрішньої енергетики.

前言

对来自不同国家的作曲家的音乐民俗和流行作品的样本进行整理和加工是萨克斯学生在乐器训练过程中形成跨文化能力的重要手段。正是萨克斯演奏家自己改编的作品让他们能够识别和实现所选作品的跨文化潜力。同样重要的是作者对萨克斯管作品和未来大师

的教学活动的安排。

钢琴编曲、改编和改编不同民族的音乐民间传说有着悠久的传统。同时，萨克斯管演奏家的教育和音乐会曲目包括相当有限的作品清单，这些作品集中在不同民族和作曲家的广泛民俗样本上。

民歌可以成为寻找编曲音乐样本的不竭灵感来源。中国民歌的特点从音乐的构成上来说

，中国音乐是以五声调式为基础的音乐。所谓五声调式，是由指宫、商、角、徵、羽这五个音组成的调式，类似于简谱中的1、2、3、5、6。民族音乐中的六声调式和七声调式是在五声调式的基础上发展起来的。中国传统音乐一般都是由五声音阶写成的。

在民俗样本方面，作者的编排和编排往往超过前者的艺术水平。萨克斯管编曲编排的独特性及其演奏受到个人对不同地缘地区歌舞音乐的音准和节拍特性的重新思考，对中欧作曲家作品的有质感、和谐和响亮的解决方案的创造性发现的影响。

在选择编曲的各种音乐素材中，我们比较了中国民歌《紫竹调》和乌克兰摇篮曲《梦想成真》的编曲。两者都具有平静、沉思的性质，但在具体的音乐表达方式上有所不同。中文歌曲使用五声音阶，乌克兰乐曲-

可变大小。使用萨克斯特有的表达方式（melisms、vibrato）使我们能够对传统音乐进行新的、超越国家的理解。

对于表演者来说，无论是技术上还是艺术上，最困难的是三联画两个部分的萨克斯管安排。叶芬·斯坦科维奇的“*At Verkhovyna*”（“摇篮曲”和“婚礼”），是乌克兰著名作曲家为小提琴和钢琴创作的

。作曲家通过传统与现代、民间资源和专业艺术的有机结合来体现他自己的想法，连续性、随意性和响亮性具有跨文化特征。

在“摇篮曲”中，流派的主要特征——三个部分——

有助于音乐的整体流动性。然而，萨克斯演奏者在掌握复杂的纹理声音的复律以实现合奏和声方面面临着严重的困难，因为钢琴伴奏的三个部分不适合以永久性可变性为标志的一般方法。一般来说，掌握《摇篮曲》最困难的方法论任务之一是实现萨克斯管和钢琴的合奏统一。在最初的几小节之后，萨克斯摇篮曲明亮的旋律主题成为一种背景，表演者的首要任务是识别多方面的音乐结构，并反映耐心平静的母亲和逐渐入睡的孩子的对话。因此，中段萨克斯的语言朗诵与单调的钢琴声形成鲜明对比。在重播中，合奏会变得更加明显，独奏表示一夜好眠。因此，“摇篮曲”的艺术、质地和音色调色板的多功能性需要演奏者兼萨克斯演奏家灵活的表现想象力。

一个完全不同的图像领域在“婚礼”中占主导地位 – 循环的第二部分。节拍和独创的节奏公式在营造明亮的民俗热画面中发挥了重要作用，成为舞蹈和躁动能量的体现。主题的统一度量可变性（4/4和3/4）旨在传达艺术形象的某种尴尬、原始化。从方法论的角度来看，萨克斯手应该特别注意使用音域。音乐的极端冲动需要来自演奏者的吐音和增强的内在能量。

Introduction

Arranging and translating samples of musical folklore and popular works of composers from different countries are important means of forming the transcultural competence of students-saxophonists in the process of their instrumental training. It is their own translations that allow students-saxophonists identify and realize the transcultural potential of selected works. No less important are the author's arrangements and translations of works for saxophone and for the pedagogical activities of future masters.

There is a long tradition of piano translations, arrangements and transcriptions of musical folklore of different peoples. At the same time, the educational and concert repertoire of saxophonists includes a rather limited list of works, which focus on a wide range of folklore samples of different peoples and composers' creativity.

Folk song creativity can be an inexhaustible source of inspiration in the search for musical samples for arrangements. Among the characteristic features of Chinese folk songs should be singled out monody, the use of pentatonics or twelve-tone system of *lǚ*, change of even and odd rhythms, periodic variability of size.

In relation to folklore samples, the author's arrangements and translations often exceed the artistic level of the former. The peculiarities of creating saxophone arrangements and translations, as well as their performance, are influenced by individual rethinking of intonation and metro-rhythmic specifics of song and dance music of different geopolitical regions, creative finding of textured, harmonious and sonorous solutions for works by Chinese and European composers.

Among the various musical materials that were selected for arrangements and translations, we compare the arrangements of the Chinese folk song "Bamboo Flute" and the Ukrainian lullaby "Oh, the dream walks". Both have a calming, contemplative nature, but differ in specific means of musical expression. Chinese song uses pentatonic, and Ukrainian – variable size. The use of saxophone-specific means of expression (melisma, vibrato) allows making a new, supranational understanding of traditional music.

The most difficult for performers, both technically and artistically, is the saxophone

arrangement of two parts from E. Stankovych's Triptych "On the Verkhovyna" ("Lullaby" and "Wedding"), which the famous Ukrainian composer wrote for violin and piano. The composer embodies his own ideas through an organic combination of traditional and modern, folk sources and professional art. In the arrangement for saxophone, the connections between Western European and Ukrainian traditions (classical genres, late romantic dramatic principles, neo-folk means of transforming the Carpathian "musical dialect") and modern musical vocabulary of seriality, aleatorics and sonorities acquire a transcultural character.

In "Lullaby" the main feature of the genre – three-part – contributes to the overall fluidity of music. However, a saxophonist faces serious difficulties in mastering complex polyrhythm of texture voices in order to achieve ensemble harmony, as the three-part size of the piano accompaniment does not fit into the general metric pulsation, which is marked by permanent variability. In general, one of the most difficult methodological tasks of mastering "Lullaby" is to achieve the ensemble unity of saxophone and piano. After a few initial bars, the bright melodic theme of the saxophone lullaby becomes a kind of background and the primary task of the performer is to identify the multifaceted musical fabric and reflect the dialogue of a mother who patiently lulls and a child who gradually falls asleep. Thus, the expressive language recitations of the saxophone in the middle section are contrasted with the monotonous sound of the piano. In the reprise, the tripartite becomes more pronounced, and the monotony indicates a good night's sleep. Thus, the versatility of the artistic, textural and timbre palette of "Lullaby" requires from the performer-saxophonist a flexible performing imagination.

A radically different imagesphere dominates in "Wedding" – the second part of the cycle. Metro-rhythm and original rhythmic formulas, which become the personification of dancing and restless energy, play a significant role in creating a bright folk-genre picture. Uniform metrical variability of the theme (4/4 and 3/4) aims to convey a certain awkwardness, primitivization of the artistic image. From a methodological point of view, the saxophonist should pay special attention to working with registers. The extraordinary impulsiveness of the music requires from the performer accent and enhanced inner energy.

Bamboo-Flute Tune

Traditional Chinese song

Saxophone alto

Saxophone arrangement by Wang Binbin

Andante ♩ = 60

mf

The musical score is written for Saxophone alto in treble clef, common time (C). It consists of five staves of music. The first staff begins with a tempo marking 'Andante' and a metronome indication of a quarter note equal to 60 beats per minute. The dynamic marking 'mf' (mezzo-forte) is placed below the first staff. The melody is characterized by flowing eighth and sixteenth notes, often grouped with slurs. The piece concludes with a double bar line on the fifth staff.

Grapes ripe

Traditional Chinese song
For alto saxophone and piano

Yang Guo Wei

Saxophone alto

Saxophone arrangement by Wang Binbin

The musical score is written for Saxophone alto and Piano. It begins with a Piano introduction (measures 1-5) in G major (one sharp) and 2/4 time. The piano part features a melody in the right hand and a bass line in the left hand, with a *mf* dynamic. The Saxophone alto part enters in measure 6 with a melodic line. The score includes measures 6-9, 10-13, and 14-17. The tempo is marked as $\text{♩} = 120$. The Saxophone alto part has a melodic line with some grace notes and a final phrase. The Piano part provides harmonic support with chords and a bass line, with dynamics ranging from *mf* to *mp*. The score is arranged in four systems, with the Saxophone alto part on the top staff and the Piano part on the bottom staff.

Piano

mf

Pno.

Sxph. alt.

$\text{♩} = 120$

mf *mp*

2

Grapes ripe

18

Sxph. alt.

Pno.

22

Sxph. alt.

Pno.

26

Sxph. alt.

Pno.

30

Sxph. alt.

Pno.

8^{va}

(8^{va})

8^{va}

2 1

Detailed description: This musical score is for a piece titled 'Grapes ripe'. It is arranged for Soprano Saxophone (Sxph. alt.) and Piano (Pno.). The score is divided into four systems, each starting with a measure number (18, 22, 26, 30). The key signature has four sharps (F#, C#, G#, D#). The Sxph. alt. part features melodic lines with various articulations like slurs and accents. The Pno. part provides harmonic support with chords and moving lines in both hands. In the first system, the piano part has an 8va (octave up) marking. In the second system, it has an (8va) marking. In the third system, it has an 8va marking. In the fourth system, the piano part has a 2 1 fingering marking.

Grapes ripe

3

The musical score is written for Soprano Saxophone (Sxph. alt.) and Piano (Pno.). It is in the key of D major (indicated by two sharps) and 3/4 time. The score is divided into four systems, each starting with a measure number (34, 38, 42, 46). The Sxph. alt. part features melodic lines with various articulations, including slurs and accents. The Pno. part provides harmonic support with chords and moving lines in both hands. A piano (*p*) dynamic marking is present in the third system. The score concludes with a final measure in the fourth system.

34

Sxph. alt.

Pno.

38

Sxph. alt.

Pno.

42

Sxph. alt.

Pno.

46

Sxph. alt.

Pno.

p

4

Grapes ripe

50

Sxph. alt.

Pno.

54

Sxph. alt.

Pno.

mf

f

58

Sxph. alt.

Pno.

p

62

Sxph. alt.

Pno.

p

p

The musical score is for a piece titled "Grapes ripe" and is numbered 4. It is written for Soprano Saxophone (Sxph. alt.) and Piano (Pno.). The score is divided into four systems, each starting with a measure number (50, 54, 58, 62). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The time signature is 3/4. The Sxph. alt. part features melodic lines with slurs and accents. The Pno. part provides harmonic support with chords and moving lines. Dynamics include *mf* (mezzo-forte), *f* (forte), and *p* (piano). The score ends with a repeat sign and a final measure.

Grapes ripe

5

66

Sxph. alt.

Pno.

70

Sxph. alt.

Pno.

74

Sxph. alt.

Pno.

78

Sxph. alt.

Pno.

mf

f

mf

Detailed description: This musical score is for a piece titled 'Grapes ripe'. It consists of four systems of music, each with a Sxph. alt. (Soprano Saxophone, alternate) staff and a Pno. (Piano) staff. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The first system covers measures 66-69, the second covers measures 70-73, the third covers measures 74-77, and the fourth covers measures 78-81. The Sxph. alt. part features a melodic line with various articulations like slurs and accents. The Pno. part provides harmonic support with chords and moving lines. Dynamics include *mf* (mezzo-forte) and *f* (forte). Measure numbers 66, 70, 74, and 78 are indicated at the start of their respective systems.

6 Grapes ripe

The musical score is divided into four systems, each with a Saxophone (Sxph.) and Piano (Pno.) part. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The time signature is 3/4.

- System 1 (Measures 82-85):** The Saxophone part (Sxph. alt.) features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Piano part (Pno.) has a bass line with eighth notes and a treble line with chords and a long slur.
- System 2 (Measures 86-89):** The Saxophone part continues with a melodic line. The Piano part has a bass line with eighth notes and a treble line with chords. A *rit.* (ritardando) marking is present above the Saxophone staff and below the Piano staff. The system ends with a repeat sign and a 3/4 time signature.
- System 3 (Measures 90-92):** The Saxophone part has a melodic line. The Piano part has a bass line with eighth notes and a treble line with chords. A *p* (piano) marking is present below the Piano staff. A tempo marking of $\text{♩} = 52$ is shown above the Saxophone staff.
- System 4 (Measures 93-96):** The Saxophone part has a melodic line. The Piano part has a bass line with eighth notes and a treble line with chords. A *poco rit.* (poco ritardando) marking is present below the Piano staff. A tempo marking of $\text{♩} = 48$ is shown above the Saxophone staff.

Grapes ripe

7

The musical score is written for Soprano Saxophone (Sxph. alt.) and Piano (Pno.). It consists of four systems of music, each with a measure number at the beginning of the Sxph. alt. staff.

- System 1 (Measures 98-101):** The Sxph. alt. staff begins with measure 98, featuring a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Pno. staff has a bass line with eighth notes and rests. A slur covers measures 98 through 101.
- System 2 (Measures 102-105):** The Sxph. alt. staff continues the melodic line. The Pno. staff features a more complex texture with chords and moving lines in both hands.
- System 3 (Measures 106-109):** The Sxph. alt. staff has a melodic line with some rests. The Pno. staff features a dense texture with many chords and rests, particularly in the right hand.
- System 4 (Measures 110-113):** The Sxph. alt. staff has a melodic line with a slur over measures 110 and 111. The Pno. staff continues with a complex texture of chords and moving lines.

8

Grapes ripe

114

Sxph. alt.

Pno.

p

f

pp

118

Sxph. alt.

Pno.

mp

122

Sxph. alt.

Pno.

f

8va

126

Sxph. alt.

Pno.

pp

mp

p

Detailed description: This musical score is for a piece titled 'Grapes ripe'. It features two staves: Saxophone (Sxph.) and Piano (Pno.). The score is divided into four systems, each starting with a measure number (114, 118, 122, 126). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The Saxophone part is written in treble clef, and the Piano part is written in grand staff (treble and bass clefs). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The dynamics are *p* (piano), *f* (forte), *pp* (pianissimo), and *mp* (mezzo-piano). There are also articulation marks like accents (>) and slurs. In the third system, the piano part has an *8va* marking above the treble staff, indicating an octave shift. The score ends with a final measure in the fourth system.

Grapes ripe

9

130

Sxph. alt.

Pno.

mf

rit.

134

Sxph. alt.

Pno.

f

p

f

p

tr

tr

tr

tr

138

Sxph. alt.

Pno.

f

142

Sxph. alt.

Pno.

♩ = 160

The musical score is for a piece titled "Grapes ripe" on page 261. It features two staves: Sxph. alt. (Soprano Saxophone, alto clef) and Pno. (Piano). The score is divided into four systems, each containing two staves. The first system (measures 130-133) is in 4/4 time, with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The Sxph. alt. staff has a melodic line with slurs and a trill at the end. The Pno. staff has a rhythmic accompaniment with a *mf* dynamic. The second system (measures 134-137) is in 2/4 time, with a key signature of three sharps. The Sxph. alt. staff has a melodic line with trills and a *f* dynamic. The Pno. staff has a rhythmic accompaniment with a *f* dynamic. The third system (measures 138-141) is in 4/4 time, with a key signature of three sharps. The Sxph. alt. staff has a melodic line with slurs and a *f* dynamic. The Pno. staff has a rhythmic accompaniment with a *f* dynamic. The fourth system (measures 142-145) is in 4/4 time, with a key signature of three sharps. The Sxph. alt. staff has a melodic line with slurs and a *f* dynamic. The Pno. staff has a rhythmic accompaniment with a *f* dynamic. A tempo marking of ♩ = 160 is present above the second system.

10

Grapes ripe

147

Sxph. alt.

Pno.

f

8va

152

Sxph. alt.

Pno.

p

157

Sxph. alt.

Pno.

mp

161

Sxph. alt.

Pno.

mf

Detailed description: This musical score is for a piece titled 'Grapes ripe'. It consists of four systems of staves. Each system has a Saxophone (Sxph.) in the alto register (Sxph. alt.) and a Piano (Pno.) accompaniment. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The first system starts at measure 147. The Sxph. part features eighth-note patterns with accents. The Pno. part has a forte (*f*) dynamic. A '8va' marking indicates an octave shift in the Pno. right hand. The second system starts at measure 152. The Sxph. part continues with eighth-note patterns. The Pno. part has a piano (*p*) dynamic. The third system starts at measure 157. The Sxph. part continues with eighth-note patterns. The Pno. part has a mezzo-piano (*mp*) dynamic. The fourth system starts at measure 161. The Sxph. part continues with eighth-note patterns. The Pno. part has a mezzo-forte (*mf*) dynamic.

Grapes ripe

11

This image displays a page from a musical score, specifically measures 165 through 177. The score is written for two parts: Sph. alt. (Soprano Alto) and Pno. (Piano). The key signature is three sharps (F#, C#, G#), and the time signature is 4/4.

The Sph. alt. part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, often beamed together. The Pno. part provides harmonic support with chords and moving bass lines. Dynamics include *f* (forte) and *mp* (mezzo-piano). The score includes various musical notations such as slurs, ties, and articulation marks.

12 Grapes ripe

The first system of the musical score begins at measure 181. The Sxph. alt. part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, accented with dots. The Pno. part provides harmonic support with chords in the right hand and single notes in the left hand.

181

Sxph. alt.

Pno.

184

Sxph. alt.

Pno.

187

Sxph. alt.

Pno.

f

The second system starts at measure 184. The Sxph. alt. part continues with a similar melodic pattern. The Pno. part maintains its harmonic role with chords and single notes.

The third system begins at measure 187. The Sxph. alt. part includes a trill-like figure. The Pno. part features a more active bass line with eighth notes. A forte (*f*) dynamic marking is present in the Sxph. alt. part.

Додаток М

Таблиця 9

**Динаміка зростання транскультурної компетентності майбутніх
магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки за
творчим компонентом**

Показники креативно- продуктивний критерію	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32		Осіб 32	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
міра здатності створювати музично- інструментальні композиції транскультурного характеру діяльності	В (Високий)	1	3,12	1	3,12	1	3,12	6	18,75
	С (Середній)	12	37,5	12	37,5	15	46,87	21	65,62
	П (Початковий)	19	59,38	19	59,38	16	50	5	15,63
міра здатності поширювати транскультурну інструментальну музику у педагогічній та концертно- виконавській діяльності	В (Високий)	1	3,12	1	3,12	1	3,12	8	25
	С (Середній)	10	31,25	14	43,75	17	53,13	19	59,37
	П (Початковий)	21	65,62	17	53,12	14	43,75	5	15,63
Узагальнені відомості	В (Високий)	1	3,12	1	3,12	1	3,12	7	21,87
	С (Середній)	11	34,38	13	40,63	16	50	20	62,5
	П (Початковий)	20	62,5	18	56,25	15	46,88	5	15,63

Таблиця 10

Динаміка зростання рівнів сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки (констатувальний і формувальний зрізи)

Структурні компоненти	Рівні	Констатувальний експеримент		Після проведення формувального експерименту (підсумковий зріз)	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Світоглядний	В (Високий)	9,38	6,25	6,25	25
	С (Середній)	40,62	40,63	43,75	68,75
	П (Початковий)	50	53,12	50	6,25
Досвідний	В (Високий)	6,25	9,37	9,37	18,75
	С (Середній)	37,5	40,63	37,5	75
	П (Початковий)	56,25	50	53,12	6,25
Творчий	В (Високий)	3,12	3,12	3,12	21,87
	С (Середній)	34,38	40,63	50	62,5
	П (Початковий)	62,5	56,25	46,88	15,63

Таблиця 11

Узагальнені відомості про рівні сформованості транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки (порівняльний аналіз констатувального експерименту й підсумкового зрізу після проведення формувального експерименту за всіма компонентами)

Рівні сформованості	Констатувальний експеримент		Після проведення формувального експерименту (підсумковий зріз)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	6,25	6,25	6,25	21,87
Середній	37,5	40,63	43,75	68,75
Початковий	56,25	53,12	50	9,39

**Список публікацій за темою дисертації, відомості про апробацію
результатів дисертації**

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван Бінбін. (2018). Поняттєво-термінологічне поле дослідження проблеми формування полікультурної компетентності магістрантів-саксофоністів: Науково-педагогічний дискурс. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2(12), 58-67.

2. Ван Бінбін. (2021). Педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Інноваційна педагогіка*(40), 58-62. doi:10.32843/2663- 6085/2021/40.12

3. Ван Бінбін, & Ніколаї, Г. (2021). Структура транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 5(109), 305-316.

Статті в іноземних наукових періодичних виданнях

4. Wang Binbin. (2021). Методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3(39), 10-15.

5. Wang Binbin. (2020). Theoretical and methodological aspects of transcultural competence formation in masters of musical art in the process of instrumental training by means of arrangements and musical adaptations. *The scientific heritage*, 50, 3-6.

Праці апробаційного характеру

6. Ван Бінбін. (2019). Проблеми підготовки саксофоністів в Китаї. *Матеріали VI Міжнародної електронної науково-практичної конференції "Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики" (м. Переяслав-Хмельницький, 14-15 березня 2019 року)*. Мелітополь: Поліграфічний центр "Люкс".

7. Ван Бінґбінь. (2019). Теоретичні основи дослідження проблеми полікультурної компетентності студентів-саксофоністів. *Матеріали I Всеукр. наук-практ. конф. здобувачів ВО та молодих учених "Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи" (16 травня 2019 року)*, (сс. 175-178). Кривий Ріг.

8. Ван Бінґбінь. (2019). Формування компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки: Мультикультурний підхід. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції "Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи"* (сс. 55-56). Одеса: ФОП Бондаренко М.О.

9. Ван Бінґбінь. (2020). Транскультурні контексти створення обробок для саксофону у процесі інструментальної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва. *Матеріали і тези VI Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства" (Одеса, 15-16 жовтня 2020 р.)*. 3, сс. 19-20. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

10. Ван Бінґбінь. (2021). Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва: Проблеми діагностики. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи" (16–17 листопада 2021 року, м. Суми)*. 1, сс. 160-162. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

11. Ван Бінґбінь. (2021). Теоретичні основи формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва засобами аранжування та інструментальних обробок. *Collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference "Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations"*. 2, pp. 75-77. Amsterdam, The Netherlands: European Scientific Platform.

12. Ван Бінґбінь. (2019). Теоретические основы формирования транскультурной компетентности магистрантов-саксофонистов из Китая.

Матеріали та тези V Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства" (17-18 жовтня 2019 р.), 1, стр. 17-18. Одеса.

13. Ван Биньбинь. (2021). Формирование транскультурной компетентности магистрантов посредством авторских обработок для саксофона. *Материалы Международной студенческой научно-практической конференции "Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества" (г. Минск, 21 апреля 2021 г.)* (стр. 343-345). Минск: БГПУ.

14. Wang Binbin. (2021). *Panda Saxophone book: Saxophone Arrangement and Methodological Guidelines*. Odessa

Відомості про апробацію

Апробацію отриманих результатів дослідження здійснено в формі виступів і доповідей *на міжнародних конференціях*:

«Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (м. Переяслав-Хмельницький, 2019),

«Світоглядні горизонти місії вчителя Нової української школи» (м. Одеса, 2019),

«Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (м. Суми, 2019, 2020),

«Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (м. Суми, 2019, 2020),

«Молодь, освіта, наука та мистецтво» (м. Умань, 2019, 2020),

«Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества» (г. Минск, 2021),

«Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations» (Amsterdam, 2021),

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (м. Одеса, 2019, 2020, 2021);

всеукраїнських:

«Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (м. Кривий ріг, 2019),

«Художні практики та мистецька освіта у сучасному культурному просторі» (м. Полтава, 2019),

«Сучасне мистецтво: науково-методичний та практичний аспекти» (м. Умань, 2019).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95

E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

22.10.2021 № 3438 № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта
кафедри музичного мистецтва і хореографії Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського» **Ван Біньбінь** з теми:

**«Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів
музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки»**

за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Результати дисертаційного дослідження Ван Біньбінь «Формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки» впродовж 2019-2021 навчальних років пройшли успішну апробацію в освітньому процесі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, що значно розширило знання магістрів музичного мистецтва щодо сутності транс культурної компетентності.

Актуальними виявилися методичні засади формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки. Спираючись на обґрунтовані методичні засади, зокрема на міждисциплінарний, аксіологічний, культурологічний і компетентнісний загальнонаукові підходи та відповідні методичні принципи (єдності етнічних і загальнолюдських цінностей; плюралізму і толерантності; актуалізації транскультурних засобів виразності у процесі обробки та аранжування інструментальних музичних творів), автор розробив методику формування зазначеної компетентності.

Запропонована методика формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки виявилася достатньо ефективною, про що свідчать результати її впровадження.

Результати науково-педагогічного моніторингу підтвердили, що запропонована Ван Бінбінь експериментальна методика оптимізувала інструментальну підготовку магістрів музичного мистецтва, сприяла успішності їх навчальної діяльності, формуванню транскультурної компетентності як здатності пошукувати наднаціональну єдність засобами музичного мистецтва, зокрема, усвідомлювати художньо-образний зміст музичних творів та інтерпретувати його в контексті сучасних глобалізаційних процесів, що дозволяє майбутнім магістрам музичного мистецтва бути затребуваними в будь-яких регіонах нашої планети у якості викладачів і виконавців-інструменталістів.

Ефективність методики, розробленої дисертантом, дозволяє рекомендувати її для впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Ректор



Юрій ЛЯННОЙ



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКА НАЦІОНАЛЬНА МУЗИЧНА АКАДЕМІЯ
ІМЕНІ А. В. НЕЖДАНОВОЇ

65023, м. Одеса, вул. Новосельського, 63; тел./факс: +38 (048) 726-78-76 e-mail: muse@odma.edu.ua, odma@online.ua

15.11.2021 № 757

на № _____

За місцем вимоги

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри музичного мистецтва і хореографії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Ван Біньбінь з теми: «Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки» за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Упродовж 2020-2021 навчального року результати дисертаційного дослідження Ван Біньбінь «Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки» пройшли успішну апробацію в освітньому процесі кафедри оркестрових духових та ударних інструментів Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

Студентів і викладачів кафедри зацікавили теоретичні положення дисертації, зокрема щодо тлумачення її базових понять і конкретизації транскультурного концепту мистецької освіти, гнучкість якого свідчить про можливості його конкретизації в галузі музичної педагогіки з урахуванням резервів інтернаціоналізації вищої освіти, студіювання міжнародних досліджень мистецького профілю, спілкування з інокультурними здобувачами, інструментального музикування тощо.

Серед методичних пропозицій Ван Біньбінь були сприйняті до впровадження в освітній процес педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процес інструментальної підготовки, що спираються на принципи плюралізму толерантності, які дозволяють формувати позитивне ставлення до музичних культур різних регіонів планети та їхніх представників (перша педагогічна умова), надають орієнтири щодо оновлення змісту інструментальної підготовки, відбору творів та їх виконавської інтерпретації (друга педагогічна

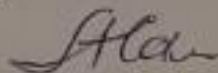
умова), а в поєднанні з принципом актуалізації транскультурних засобів виразності санкціонують створення надкультурних зразків музичної творчості, зокрема використання джазових засобів виразності в перекладеннях і обробках для саксофона, які апіорі зрозумілі в усіх геокультурних регіонах нашої планети (третя педагогічна умова).

Запропонована Ван Бінбінь структура транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва складається з трьох основних компонентів: світоглядного, що забезпечує транскультурне (наднаціональне) бачення музичної картини світу; компетентнісного, що містить транскультурну обізнаність з інструментальною музикою різних геокультурних регіонів і здатність адекватно відтворювати її зразки; творчого, що включає здатність створювати й розповсюджувати перекладення й обробки, зокрема для саксофону, транскультурного характеру. Серед результатів дослідження саме останні найбільш активно впроваджувались в освітній процес, оскільки навчальний репертуар саксофоністів включає дещо обмежений перелік фольклорних зразків різних народів та п'єси композиторів транскультурного характеру. Тому «Panda saxophone book», що містить низку перекладень Ван Бінбінь і методичні вказівки щодо їх опанування успішно пройшли апробацію.

У цілому апробація запропонованої методики формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва, зокрема студентів-саксофоністів, довела, що вона є перспективною і може бути впровадженою в освітній процес ЗСО й ЗВО.

Результати впровадження матеріалів дослідження Ван Бінбінь обговорювались на засіданні кафедри оркестрових духових та ударних інструментів (протокол № 3 від 26.10.2021р.).

проректор з наукової роботи
Одеської національної музичної
академії імені А. В. Нежданової,
доктор мистецтвознавства,
професор



О. І. Самойленко

завідувач кафедри оркестрових
духових та ударних інструментів
Одеської національної музичної
академії імені А. В. Нежданової,
кандидат мистецтвознавства,
професор,
заслужений діяч мистецтв України



З. П. Буркацький



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 753-08-53; факс: (048) 723-40-98
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 12.10.2021 № 2629/24/1
на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта кафедри музичного мистецтва і хореографії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» **Ван Біньбінь** з теми: **«Формування транскультурної компетентності майбутніх магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки»** за спеціальністю

014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Протягом 2018-2021 навчальних років в освітній процес кафедри музичного мистецтва і хореографії та кафедри музично-інструментальної підготовки впроваджувалась методика формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

Впровадження теоретичних положень дисертаційного дослідження, зокрема стосовно тлумачення ключових понять, конкретизації транскультурного концепту мистецької освіти, його генези в межах жанрово-стильової парадигми та етномузикології, відбувалось дискретно – в окремі теми курсів «Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики» та «Світова художня культура». Методичні пропозиції Ван Біньбінь застосовувались під час реалізації таких освітніх компонентів, як «Основний музичний інструмент»,

«Спеціальний музичний інструмент» (саксофон), «Методика викладання гри на музичному інструменті», а також у ході виробничої (педагогічної) практики.

Матеріали дисертації стосовно актуалізації транскультурних засобів виразності, створення надкультурних зразків музичної творчості, зокрема використання джазових засобів виразності в перекладеннях та обробках для саксофона фольклорних зразків різних народів, творів відомих композиторів та популярної музики, дискретно впроваджено в курси «Основи теорії музики та практичного музикування», «Аранжування та імпровізація», «Аналіз та інтерпретація музичних творів».

Схвального відгуку членів лабораторії «Інновації мистецької освіти» і професорсько-викладацького складу кафедри музичного мистецтва і хореографії отримали педагогічні умови формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі їхньої інструментальної підготовки: стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів-магістрантів (спрямована на актуалізацію позитивних мотивів та ціннісних орієнтацій щодо набуття транскультурної компетентності у сфері музично-інструментальної діяльності в різних її видах); оновлення змісту та форм організації музично-інструментальної підготовки на засадах транскультурності (конструювання її контенту на основі порівняльно-зіставного ознайомлення здобувачів із жанрово-стильовими особливостями музичних культур різних регіонів планети й використання наднаціональних засобів музичної виразності; актуалізація міжпредметних зв'язків; добір та реалізація широкого спектра традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу); активізація науково-пошукової і творчої діяльності здобувачів-магістрантів у спеціально створеному транскультурному освітньому середовищі.

Ефективність і доцільність упровадження методики формування транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки, педагогічних умов її реалізації перевірялись шляхом використання відповідного діагностичного інструментарію. Експериментальне застосування розроблених педагогічних умов і методів дозволило підвищити попередні результати дослідження сформованості транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки здобувачів в ЕГ: на високому рівні – від 6,25% до 21,87%; на середньому – від 40,63% до 68,75%; на низькому рівні показники знизилися з 53,12% до 9,38%.

Результати дисертаційного дослідження систематично презентувались і обговорювались на науково-практичних конференціях та засіданнях кафедри музичного мистецтва і хореографії. Апробація методики формування

транскультурної компетентності магістрів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки засвідчила, що означена методика є перспективною щодо використання в підготовці здобувачів-магістрантів, майбутніх фахівців музичної сфери.

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри
музичного мистецтва і хореографії



Ганна МУЗИЧЕНКО

Олена РЕБРОВА