

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

СУНЬ ГОЦЯН

УДК 378.6:37(510)].016:784.4(043.3)

**ІНТЕГРАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ
У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ
ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук,
професор КУНЕНКО
Людмила Олександрівна

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ	11
1.1. Сутність та зміст вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів на основі інтеграції національних співацьких традицій.....	11
1.2. Концептуальні підходи до вокальної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання	34
Висновки до першого розділу	58
РОЗДІЛ II СТРУКТУРНО-ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ	64
2.1. Структурний аналіз вокальної підготовки майбутнього вчителя музики на основі інтеграції співацьких традицій.....	64
2.2. Моделювання інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв.....	90
Висновки до другого розділу	116
РОЗДІЛ III ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ КИТАЮ	122
3.1. Стансформованості вокальної підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів (констатувальний етап експериментальної роботи)	122

3.2. Поетапна методика формування вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики на основі інтеграції співацьких традицій та результати формувального етапу експерименту	147
Висновки до третього розділу	179
ВИСНОВКИ	187
ДОДАТКИ	193
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	210

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Початок ХХІ століття позначився особливостями міжнародного освітнього життя, в якому вимоги часу орієнтували вчених на нові напрямки досліджень в галузі освіти, пов'язані з розширенням сфер творчої діяльності особистості, відновленням і використанням в освіті та науці ключових культурних концепцій, обміну кращими традиціями. У цьому контексті ознайомлення китайських студентів з українським досвідом опанування кращими вокальними методиками в професійній і шкільній практиці Китаю становить особливу актуальність.

Багатовіковий досвід українських співацьких традицій, що вже давно має міжнародну популярність, доцільно використовувати у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів з метою їх подальшої інтеграції в освітнє середовище КНР. У зв'язку з цим доцільно зазначити, що поняття *інтеграція* – багатофункціональне (від лат. слова *integration* – об'єднання, оновлення, поповнення, перенесення), відносно нашої проблеми означає перенесення або проникнення у щось, тобто інтеграція українських вокально-культурних традицій у фахове навчання майбутніх учителів музики Китаю.

У багатьох міжнародних декларативних документах зазначається, що з метою збереження гармонічності взаємовідносин між цивілізаціями необхідно зберігати і збагачувати досвід моделей розвитку всього розмаїття культур всесвіту. Тому необхідно на основі поваги до традицій народів світу ввести міжцивілізаційний культурний діалог «Схід-Захід», спрямований на процвітання і модернізацію країн, створення безпеки світобудови всесвіту. Висунуті останнім часом Міжнародними деклараціями концепції («Діалог цивілізацій і гармонічний світ») в галузі культури і освіти передбачають взаємообмін освітніми технологіями і культурними традиціями, пошук спільного при існуванні розбіжностей, повага до народів світу і їх

етнічності, що забезпечить знаходження спільних стимулів для динамічного руху прогресу людства.

Актуальність дослідження розкривається також через пакет сучасних нормативних документів щодо розвитку освіти в Україні та Китаї «Декларації про міжнародний порядок у XXI ст.», «Спільної декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти», «Стратегії розвитку освіти в Китаї в XXI ст.», «Реформи і розвиток базової освіти в КНР», «Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти й науки України» та ін. і підтверджується пакетом сучасних нормативних документів щодо фахової підготовки майбутніх учителів музики. *Ключовими позиціями* «Спільної декларації про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» визначено створення єдиної схеми одержання вищої освіти, взаємозбагаченої культурними традиціями, інноваційними технологіями, європейським досвідом вищої освіти тощо.

Складне соціально-економічне життя в умовах сучасних глобалізаційних процесів і стрімкої масштабної інформативності вимагає радикальної модернізації освіти, застосування найефективніших інноваційних технологій на всіх її щаблях у всіх країнах світу. Освіта і наука є найголовнішими умовами утвердження України на світовому ринку високих технологій, а система освіти має забезпечувати формування у молоді сучасного світогляду й цілісної наукової картини світу. Не дивлячись на певну кількість наукових робіт по даній проблематиці українських, зарубіжних і саме китайських дослідників (Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Чжао Веньфан та ін.), ще й досі залишаються не вивченими питання методики, змісту і форм використання співацьких традицій у музично-педагогічній діяльності та їх інтеграція у вокальну підготовку китайських студентів інститутів мистецтв з метою подальшої екстраполяції в освітнє середовище Китаю.

Потреба китайської шкільної практики у визначенні оптимальних методик формування виконавських навичок майбутніх учителів музики Китаю, як найменш розробленого в музично-педагогічній китайській системі, але

ефективного виду музичної діяльності й перенесення їх у професійну і шкільну практику Китаю визначили вибір *теми* нашого дослідження: «*Інтеграція національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв*».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити експериментально перевірити методику вокальної підготовки китайських студентів в інститутах мистецтв на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Об’єкт дослідження – процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методика вокальної підготовки китайських студентів в інститутах мистецтв на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробки досліджуваної проблеми в педагогічній науці та практиці.

2. Теоретично обґрунтувати та визначити зміст і специфіку інтеграційних процесів вокального навчання майбутніх учителів музики, уточнити сутність тлумачення поняття «інтеграція національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв».

3. Розробити та теоретично обґрунтувати компонентну структуру, визначити критерії, показники та виявити рівні сформованості вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій у процесі фахового навчання.

4. Обумовити комплекс методів, принципів, функцій співацького навчання майбутніх учителів музики.

5. Розробити психолого-педагогічні умови оптимізації вокального навчання китайських студентів в інститутах мистецтв.

6. Розробити методичну модель і поетапну методику формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції

національних співацьких традицій та експериментально перевірити їх ефективність.

Теоретико-методологічною основою дослідження виступають: основні концептуальні положення методології і філософії освіти та культури (В□Андрущенко, Л□Губерський, І□Вязюн, Конфуцій, Мен-Цзи, Сюнь Цзи та ін.); історична динаміка розвитку вокального мистецтва, в основі якої покладена національна ідея гуманістичного виховання молоді засобами мистецтва (А□Авдієвський, В□Антонюк, Б□Гнидь, Д□Євтушенко, Ю□Руденко та ін.); психофізіологічні теорії чуттєвого пізнання в життєдіяльності людини, що ґрунтуються на природничо-наукових положеннях (І□Павлов, І□Сеченов, В□Бехтерев, М□Бліновата ін.); психолого-педагогічні концепції теорії та практики розвитку здібностей (Л□Бочкарьов, Л□Виготський, В□Петрушин, В□Ражников та ін.); дослідження вокального мистецтва Китаю (Бай Юнь-шен, Бран Мен, Ван Юй Шен, Лю Лан, Лі Фан, Лю Лан, Фу Лей, Чень Лін-жуй, Чен Це Мін, Чжан Сяо Чжун та ін.), естетичні теорії (Ю□Борев, Д□Кучерюк, Л□Левчук, А□Лосев, А□Щербо та ін.); культурологічні й полікультурні (національна культура, дитячий фольклор: Г□Лозко, Л□Масол, Г□Меднікова, Г□Довженюк та ін.); психологічні чинники (психологія і музична психологія: Л□Виготський, О□Костюк, О□Леонтьєв, В□Медушевський, Е□Назайкинський, Б□Теплов та ін.); музично-педагогічні: Е□Абдулін, В□Антонюк, Л.Василенко, Н□Гузій, Л□Дмитрієв, Д□Євтушенко, О□Єременко, А□Козир, П. Ковалик, Л□Куненко, А□Менабені, М□Микиша, В□Орлов, О□Отич, Г□Падалка, Л.Паньків, Г□Побережна, О□Ростовський, О□Хижна, О□Щолокова, В□Шульгіна, Д□Юник, Ю□Юцевич та ін.); а також дослідження духовної спадщини культурних паралелей «Схід-Захід» і діалогу двох стародавніх культур України і Китаю (Л□Гусейнова, Е□Кучменко, О□Шевнюк, О□Щолокова, В□Шульгіна та ін.) і методологічні й методичні аспекти різних напрямків вокальної підготовки китайських студентів (Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Лі Чуньпен, Ма Цзюнь, Чен Дін, Цзінь Нань, Чжао Веньфан та

ін.), й пакет сучасних нормативних документів щодо фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс *теоретичних та емпіричних методів*: аналіз нормативних документів та літератури з проблеми дослідження з метою уточнення поняття «інтеграція національних співочих традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв»; *методи*: спостереження, опитування, анкетування, бесід, тестування, інструктажу, демонстрування, систематизації та узагальнення, наочної ілюстрації, обговорення, експертних оцінок, медіа-освіти, яка сприяє активізації й підвищенню самоосвіти та полегшенню вокально-хорового навчання китайських студентів; *метод конструювання понять* – для систематизації понятійної бази знань і накопичення вокального тезаурусу; *науково-дослідні та творчо-пошукові*: педагогічного експерименту, інтерактивного та евристичного навчання (метод творчих запитань Сократа, творчої уяви, художньо-образної картини), рефлексивні – для більш усвідомленого виконання вокальних творів та стимуляції творчої активності китайських студентів та ін.; *методи математичної обробки результатів експерименту*.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *розроблені*: компонентна структура і методична модель інтеграції вокального навчання китайських студентів з використанням українських співацьких традицій та поетапна методика її опанування; критерії, показники сформованості означеного феномена;
- *уточнена* сутність тлумачення поняття «інтеграція національних співацьких традицій у вокальній підготовці» відносно студентів Китаю та сутність його формування в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, *введено* дане поняття до наукового обігу;
- *визначено* функції вокального навчання, виокремлено й обумовлено комплекс методів; систематизовано підходи й принципи цього напрямку навчально-виконавської діяльності;

➤ *подальшого розвитку набули*: засоби інтеграції та комплексної діагностики стану вокальної підготовки студентів Китаю з використанням українських співацьких традицій, на основі яких визначено рівні сформованості даного напрямку підготовки, *розширено* теоретико-методологічне підґрунтя для реалізації принципів забезпечення культуровідповідності вокального навчання студентів Китаю та опори на українські національно-культурні традиції навчання співу в системі інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Практичне значення дослідження. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах: «Методика вокальної підготовки студентів», «Хорознавство», «Історія музичної освіти України», у процесі хорових і індивідуальних занять з постановки голосу майбутніх учителів музики, педагогічної практики студентів. Систематизація музично-педагогічних і вокально-хорових знань, навичок, умінь, одержаних в інститутах мистецтв педагогічних університетів дозволяють інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних та культурних особливостей.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. **Міжнародних:** “Педагогічних читаннях пам’яті професора О.П.Рудницької” (Київ, 2013), “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” (Київ, 2013-2014); “Сучасні аспекти проектування мистецької освіти” (Тайюань, Китай, 2013); “Мистецька освіта у вимірах сучасності” (Київ, 2014), **Всеукраїнських:** “Методологічні та методичні засади мистецької освіти” (Ніжин, 2013). **Всеукраїнській науко-методичній конференції-семінарі:** “Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики” (Київ, 2014); на засіданнях кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв та щорічних звітних науко-практичних конференціях професорсько-

викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (Київ, 2013-2015).

Впровадження результатів дослідження здійснено в навчально-виховний процес: Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07-10/1295 від 26.03. 2015 р.), Інституту мистецтв ДВНЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського (довідка № 2983 від 16.10. 2015 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-15-746 від 22.10. 2015 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення, результати та висновки дисертаційного дослідження висвітлені в 7 одноосібних науково-методичних публікаціях автора, 5 з яких представлено в провідних фахових виданнях з педагогіки та 1 стаття у зарубіжному виданні.

Дисертація складається із: вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (287 найменувань, з них 14 іноземними мовами). Основний текст дисертації складає 186 сторінок, загальний обсяг роботи – 239 сторінок. Робота містить 12 таблиць, 5 рисунків, що разом з додатками становить 33 сторінки.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ

1.1.Сутність та зміст вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів на основі інтеграції національних співацьких традицій

Сучасний етап вищої мистецької освіти в Україні характеризується процесами міжкультурної інтеграції, пов'язаної з перенесенням кращих надбань національної освіти і педагогічного досвіду однієї культури в іншу. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження і нормативних матеріалів вищої школи дозволив з'ясувати, що нова освітня ситуація модернізації кожної системи національної освіти викликає інтерес до традицій інших народів світу, піднімаючи тим самим її на якісно новий рівень – рівень полікультурної освіти і вимагає створення оптимальних умов для ефективного розвитку полікультурного середовища кожної країни світу.

Ключовим культурним тезисом сучасної культурно-освітньої політики України є той факт, що «Національна освіта, що готує людину до життя в своїй культурі, можлива лише в інтеграції з світовими культурами із врахуванням опанування національних і загальнолюдських цінностей» (І.Вязюн). Важливим для нашого дослідження є визначення про те, що орієнтація на традицію, «збереження минулого як цінності може стати серйозним підґрунтям динамічної модернізації» суспільства країн різних політичних, релігійних і економічних напрямків [94, 12]. Нова освітня ситуація модернізації кожної системи національної освіти викликає інтерес до традицій інших народів світу, піднімаючи тим самим її на якісно новий рівень – рівень полікультурної освіти і

вимагає створення оптимальних умов для ефективного розвитку полікультурного середовища.

Доцільно зазначити, що у нових соціально-економічних умовах зростає значення інтеграції освіти, яка розкриває перед викладачем нові педагогічні можливості. Вони вимагають здатності до комплексного бачення освітніх та суспільних процесів, розуміння проблематики міжпредметної інтеграції, яка є основою навчання у професійній школі. Поняття інтеграції сьогодні стає провідною педагогічною категорією, яка визначає ряд суттєвих професійних дій викладача.

По законам діалектичної логіки, для розкриття змістовної сутності предмета або певного поняття, який вивчається, необхідно звернутися до його етимології і функціонального призначення в тій галузі, до якої відноситься цей предмет або поняття. Таким чином, поняття *інтеграція* (від лат. *integration* – об'єднання, перенесення, відновлення, поповнення, що утворено від *integer* – цілий – префікс *in*. – в даному випадку означає проникнення в щось та *in*.) [222, 102]. Багатофункціональність поняття *інтеграція* має певну множину пристосувань, що дає можливість використовувати його в різних напрямках досліджень – від проникнення в щось, перенесення, розширення співробітництва до об'єднання чогось, створення інноваційних технологій, синтетичних об'єктів тощо.

В освітянській сфері специфіка інтеграції полягає в об'єднанні, органічному злитті освітніх установ, систем, змісту освітніх програм, різних предметів або предметних галузей [61, 198]. З цієї позиції В.Федоришин розглядає інтеграцію як необхідну передумову модернізації освітянської сфери, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок студентів, розвитку в них системного мислення, творчих можливостей, що є надзвичайно важливим аспектом музичного навчання. На основі аналізу та узагальнення наукових джерел вчений охарактеризував сутність інтегрованого навчання музики як процесу взаємодії вчителя й учнів, котра передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів знань з мистецтва, сприяє

узагальненню, систематизації і міцності музичних знань і формуванню узагальнених умінь та навичок, що забезпечує формування цілісного світогляду і якостей всебічно й гармонійно розвиненої особистості [243, 179].

Інтеграційний підхід в мистецькій освіті (Е.Абдуллін, А.Брудний, Л.Виготський, Н.Данько, О.Леонт'єв, Р.Каракозов, Г.Падалка, О.Щолокова та ін.) забезпечує сприйняття мистецтва як специфічну форму особистісногосмислотворення на основі змісту твору, який закладений автором мистецького твору. Витоки сучасного інтегративно-сміслового підходу закладені теорією філософа П.Флоренського про роздуми творця, про слово як «сміслові явище» [245, 252]. Слово, як зазначає П.Флоренський, проходить шляхами споріднення його із явищем (магічність слова) і смислом (містичність слова). Магічність і містичність слова автор розглядає як протилежність явища і смислу. Під магічністю слова він розуміє наявність у ньому ряду природних сил і енергій, притаманних побудові слова та його зв'язку з дійсністю. Якщо явище слова – це «зовнішня форма, тіло слова», то «душу слова» складає «світ смислу», що має усі «півтони духовних тембрів» та «асоціативні обертони». Магію у відносинах людини і слова філософ розуміє як «вкручування» енергії особистості в магічність слова, злиття з ним і згодом засвоєння на більш високому рівні, засвоєння «зсередини» (магічність слова).

Інтеграційні процеси у навчально-виховній діяльності передбачають створення принципово нової навчальної інформації з відповідним структуруванням необхідного матеріалу, із навчально-методичним забезпеченням, із використанням новітніх технологій. Розглядаючи інтеграційні процеси в освітянській сфері, їх слід тлумачити, як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжуються ускладненням і зміцненням зв'язків і відношень між ними [186, 54]. Категорію інтеграції пов'язують з виникненням якісно нових аспектів, трансформацією об'єктів, які з'являються у результаті утворення та взаємопроникнення істотних зв'язків між предметами, процесами, явищами і визначають їх функціонування. Основоположним для визначення сутності інтеграційних освітніх процесів є

впорядкування неоднорідних складових у певну цілісність, систему, що має потенціал розвитку і тісно взаємодіє з такими категоріями, як система, цілісність, комплексність.

Доцільно зазначити, що інтеграцію знань у галузі мистецької освіти можна уявити як послідовність етапів опанування художньої мови і набуття досвіду її сприйняття: «від окремих видів моно сенсорних мистецтв до відчуття та розуміння форм їх органічного поєднання» [214, 121]. Такий вид інтеграції мистецьких знань може відбуватися на різних рівнях: теоретичному й емпіричному, міжпредметному і внутрішньо-предметному, художньому і позахудожньому.

Такий підхід до інтеграції мистецького навчання є значимим для підготовки студентів у педагогічному вищому навчальному закладі, який за своєю сутністю є інтегративною освітньою настановою, оскільки інтегрує в собі цілий комплекс освітніх програм. Виховний простір педагогічного ВНЗ являє собою сукупність різних за своїм характером середовищ, що впливають на процес розвитку особистості студента; даний підхід містить у собі використання міжпредметних зв'язків, виділення основних змістовних вузлів, групування знань навколо ключових тем, понять, що виявляють вплив на формування майстерності майбутнього вчителя музики.

Освітні цілі інтеграції знань спрямовані на формування їх цілісної системи, зокрема майбутніх учителів музики. Впровадження інтегративних процесів у навчально-виховний процес сприяє розв'язанню ряду важливих методологічних питань. На думку К.Завалко, взаємодія педагогічних знань дозволяє показати студентам доцільність застосування тих чи інших педагогічних технологій чи структурування змісту освіти. Вчена визначає основні ознаки інтеграційних процесів, а саме:

- взаємодію різнорідних, раніше розрізнених елементів;
- якісне та кількісне перетворення взаємодіючих елементів;
- цілеспрямованість та відносну самостійність інтеграційних процесів;
- наявність власної структури[284, 59].

Відносно нашої проблеми інтеграція вокально-культурних традицій України в шкільну практику Китаю і в зміст навчання майбутніх учителів музики обох країн передбачає той факт, що в умовах міжкультурного навчання здійснюється розробка і використання інтегрованих предметів і курсів, що сприяє забезпеченню більш глибокого, цілісного й різнобічного вивчення важливих ключових тем, пов'язаних з проникненням у зміст нових понять, оригінальних методик, інноваційних технологій, екстраполяції традицій опанування вокальним мистецтвом однієї країни в іншу. Цей вид інтеграції можна віднести до типу *міжкультурної інтеграції* музично-педагогічного змісту вокальної підготовки. Проблема міжкультурної інтеграції актуалізується у зв'язку з реальним поляганням культурного розвитку молодого покоління китайців, які знаходяться у складній соціокультурній ситуації, оскільки постійно випробовують на собі вплив нових цінностей, різноманітних культурних форм, стилів і напрямів. У зв'язку з цим освітня система Китаю не може обмежуватися тільки трансляцією культурних норм і готового наукового знання. Її призначення полягає у вихованні творчої особистості, здатної орієнтуватися у складному соціокультурному просторі, відрізнити культуру від псевдокультури і на цій основі здобути власну систему загальнолюдських і художньо-естетичних цінностей.

Доречно зазначити, що «міжкультурне навчання» студентів України і Китаю в Інститутах мистецтв педагогічних університетів – це своєрідний навчально-виховний комплекс, який працює як синтетична освітньо-культурна система. Ця система є біфункціональною, оскільки враховує професійні потреби китайських студентів щодо ознайомлення, трансформації та екстраполяції кращих музично-педагогічних, зокрема вокально-виконавських і вокально-педагогічних традицій в шкільні або вузівські умови Китаю з однієї сторони, і детального ознайомлення і обміну музично-культурними традиціями з боку українських студентів. Головне завдання полягає в тому, що б акумулювати в змісті міжкультурного навчання культурно-історичних досвід обох зацікавлених країн і спрямувати його на прогрес суспільства і перспективи

соціокультурної динаміки. У цьому контексті актуальності набуває використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій з метою їх інтеграції у вокальну підготовку китайських студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Тому, на нашу думку, так важливо зазирнути в історичне минуле обох країн і віднайти ті культурні паралелі, за допомогою яких можна встановити напрямки навчальної роботи. Ретроспективний аналіз великого масиву літератури з різних галузей (історичних, археологічних, культурологічних та ін.) дав змогу визначити не тільки час, а й історію виникнення і специфіку стародавніх культурних паралелей «схід-захід», зокрема, в яких пересікались культурні традиції стародавнього Китаю, і стародавньої України.

З археологічних та історичних першоджерел і різних артефактів ми дізнаємось про те, що історія Китаю налічує майже п'ять тисяч років. За цей величезний соціокультурний період склалася дуже своєрідна музична культура – одна з стародавніх музичних культур в світовій музичній практиці. У духовній культурі Стародавнього Китаю важливе місце займав феномен буденної свідомості, відомий в історії культури як «китайська церемонія». Це зафіксований стереотип етико-ритуальних норм поведінки і мислення, який складався на підставі суворого дотримання культу старовини. Дослідник Г.Шнеерсон зазначає, що гіпертрофія цих етичних принципів зрештою призвела до того, що вони замінили релігійно-міфологічне сприйняття світу [261, 191]. А деміфологізація та до певної міри десакралізація етики і ритуалу сприяли формуванню унікальності китайської нації як культурного феномена. На цьому етапі перше культове місце серед інших отримав визначений культ реальних кланових і сімейних предків. З іншої сторони, за тих часів богів, які залишилися у пошані, позбавили людських якостей, у результаті чого вони стали холодними, абстрактними божествами-символами, як, наприклад: Небо, Піднебесна, Дао та ін. Пізнати Дао, зрозуміти його сутність, спробувати злитися з ним — ось основні принципи і кінцева мета стародавнього китайця.

Найяскравіше ця концепція пояснення світу втілена в основоположних філософських системах конфуціанства і даосизму.

З цього приводу дослідник китайської культури Шнеерсон зазначив, що «надзвичайну, єдину у світі картину подає Китайська держава. У цій країні, невимірній і прекрасній, від часів глибокої давнини процвітає народ багатолюдніший у світі, із самого початку своєї освіченості керований за законами і звичаями землі своєї, постійний у науках своїх і в мистецтвах. Приклад народу, що тим є нині, чим був за тисячу років колись, і що віддану давнину робить як би сучасною, - такий приклад гідний бути предметом нашої уваги і подиву» [105, 119].

Своєрідність та незвичайність китайської прадавньої культури полягає в тому, що етика і ритуал були позбавлені міфологічного і, певною мірою, сакрального і священного змісту. Отже, міфологія і релігія поступалися етико-ритуальним нормам. Цей процес знайшов своє найповніше відображення і завершення у вченні Конфуція (551—479 рр. до н.е.), яке в III тисячолітті до н.е. було канонізоване і покладене за основу офіційної ідеології феодального устрою Китаю. У вченні Конфуція зазначено, що ритуал відіграв найважливішу роль у житті китайського народу. Він проголошував, що «не дивись на те, що не відповідає ритуалу, не сприймай того, що не відповідає ритуалу, не говори того, що не відповідає ритуалу, не роби нічого, що не відповідає ритуалу» [118, 112].

Згідно конфуціанським поглядам, ритуал-музика (лі-юэ) виступає як найважливіший засіб, за допомогою якого вдається затвердити і зберегти ієрархічний лад у суспільстві, що чітко розрізняє позиції панування і підкорення, представлені фігурами правителя і підданого, батька і сина, чоловіка і дружини, старшого і молодшого братів, друзів різного віку. Музика також вважалася засобом шляхетного виховання: конфуціанці вважали, що в ідеалі висока музична культура могла б бути достатньою для підтримки у суспільстві належного порядку.

Не зважаючи на те, що історичний час зберіг не настільки повні відомості про динамічні види мистецтва (музику і хореографію) стародавнього Китаю, як знання про музичне мистецтво країн античності (Давнього Єгипту, Давньої Греції, Давнього Риму), художня культура Китаю певним чином вплинула на розвиток музичного мистецтва не тільки інших країн Передньої Азії, Північної Африки, а й на європейське мистецтво.

Історія виникнення перших шкіл у Китаї уходить своїми коренями в глибини віків – третє тисячоліття до н.е., що відноситься до стародавньої епохи Шан Інъ (XVI-XI ст. до н.е.). Найбільший вплив на розвиток виховання підростаючого покоління, освіти і педагогічної думки зробили педагогічні ідеї Конфуція та послідовників його вчення Менцзи (біля 372-269 рр. до н.е.), Сюньцзи (біля 313-236 рр. до н.е.) та ін.

Педагогічні погляди Конфуція знайшли своє віддзеркалення в книзі «Бесіди і судження». Протягом тривалого часу, на різних ступенях навчання (початковій, середній і вищій) використовувались ним розроблені навчальні посібники: «Книга пісень» («Ши»); «Книга обрядів і правил» («Лі») – о етиці і правилах поведінки; «Книга змін» («І») – про філософію; «Книга музики» («Юе») – про музику, мистецтво і фізичну культуру та багато інших. Основу переважно гуманітарних знань закладених у підручниках складала стародавні китайські традиції і документи [194, 40-44].

Приблизно в цей період (п'ять тисяч років до нашої ери) в західній частині земної кулі, через землі Пра-України мігрує велика кількість розрізнених племен («ці племена були носіями різних культур, але провідна роль серед них належала трипільській культурі (назва походить від с. Трипілля Обухівського р-ну на Київщині, де вперше було виявлено рештки цієї культури). Про високий рівень не тільки матеріальної, але й духовної культури наших пращурів свідчать археологічні артефакти, знайдені на цій території (набори ударних і духових музичних інструментів, вироблені з кісток мамонта і рогів оленя, фігурки жінок, що танцюють тощо) [285, 47]. Ці знахідки свідчать про те, що вагоме місце в житті праукраїнців відгравала шумова музика,

поєднання танцю й співу, а також ритмічний танок, рецитація тощо. У своїй синкретичній ритуальній єдності цей вид первісної творчості віддзеркалював працю, світогляд їх мешканців, конкретні події, свята певної спільноти і розвивався за одними й теми ж принципами в багатьох народів світу.

З часом стали виокремлюватись види мистецтва, спричинені розділенням видів праці між одноплемінниками, зокрема трудовими процесами. Для полегшення трудових процесів (в ритмі праці, відповідно до характеру і темпу проведення землеробських робіт, полювання тощо) стали використовуватись землеробські календарні (або сезонні) пісні, трудові приспівки і ритмічно акцентовані вигуки, які полегшували і ритмічно організовували колективні зусилля землеробської чи іншої колективної праці. Так поступово складалась своєрідна музично-поетична фольклорна творчість багатьох народів світу.

На землях стародавньої України найбільшого поширення і великої варіативності набули пісні, пов'язані зі зміною природних явищ за порами року (колядки, щедрівки, веснянки, гаївки, гагілки, купальські, русалчині пісні, жнивварські тощо), які відрізнялись різнохарактерним й різнобарвним змістовим наповненням і величезною кількістю художніх образів (господаря, господарки, поетичних персонажів, одухотворених сил природи, рослин, тварин, предметів тощо).

Десятирічний досвід міжкультурної комунікації українських науковців цієї галузі й китайських молодих учених створив новий напрям і накопичив певну наукову базу цікавих інноваційних здобутків. Китайська система вищої мистецької освіти може пишатися дослідженнями в галузі різних напрямків вокальної підготовки майбутніх учителів музики, саме дисертаціями: Бай Шаожун, Ван Лей, Ван Цзяньшу, Ван Шаньху, Ван Лей, Вей Лімін, Ву Го Лінг, Лінь Хай, Лі Чжаофен, Лі Чуньпен, Лю Цин, Ма Цзюнь, Пан На, Сяомань Чжу, Сяо Су, Цзінь Нань, Чен Дин, Чжан Яньфен, Чжао Веньфан, Чжу Юнбей, Чень Чень, Хуа Ей Юй та ін.[26; 43; 44; 52; 136; 137; 235; 236; 251; 257; 258; 259; 285; 286; 287].

Головним у процесі міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є дотримання чітко дозованих етичних норм використання українського співацького досвіду і екстраполяції певних вокальних технік, принципів, методів, методик, манер виконання в китайські співацькі традиції, з метою утворення нової синтетичної манери вокального виконавства, яка дозволяє виконувати твори світової вокальної культури, враховуючи особливості звуковимови китайських ієрогліфів і подачі художнього тексту. Це дуже важливо, оскільки характерним для китайського вокального виконавства є тісний зв'язок з пантомімікою – тобто головним для відтворення художнього образу є виразна міміка, пластичні рухи тіла, жести, театральна атрибутика.

Теоретико-методологічною основою міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є лінгвокультурна теорія співу та наукова концепція української вокальної школи (В. Антонюк), спрямованої на «духовне збагачення фоносфери» китайської вокальної культури [18, 39].

Наукове обґрунтування з позиції міжгалузевих і міждисциплінарних зв'язків, в контексті особливостей вокальної підготовки китайських студентів допомогли визначити, що теоретико-методологічною основою дослідження виступають: основні концептуальні положення методології і філософії освіти та культури (В. Андрущенко, Л. Губерський, І. Вязюн, Г. Меднікова, Конфуцій, Мен-Цзи, Сюнь Цзи та ін.) [17; 67; 94; 95; 96; 97; 118; 285; 287].

Історична динаміка розвитку вокального мистецтва, в основі якого покладена національна ідея гуманістичного виховання молоді засобами мистецтва (А. Авдієвський, Ю. Руденко та ін.); психофізіологічні теорії чуттєвого пізнання; психолого-педагогічні концепції теорії та практики розвитку здібностей (Л. Бочкарьов, Л. Виготський, В. Петрушин, В. Ражников та ін.); естетичні теорії (Ю. Боров, Л. Левчук, А. Лосев, А. Щербо та ін.); культурологічні й полікультурні (національна культура, дитячий фольклор: Г. Лозко, Л. Масол, Г. Довженюк та ін.); психологічні чинники (психологія і музична психологія: Л. Виготський, О. Костюк, О. Леонтєв, В. Медушевський,

Е.Назайкинський, Б.Теплов та ін.); а також дослідження духовної спадщини культурних паралелей “Схід-Захід” і діалогу двох стародавніх культур України і Китаю (Е.Кучменко, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.) [37; 54; 55; 121; 130; 134; 140; 151; 152; 153; 191; 265; 266].

Для розробки теоретичних основ стратегії різних видів підготовки зарубіжних студентів в інститутах мистецтв, зокрема методологічних підходів вокальної підготовки китайських студентів як майбутніх учителів музики, необхідно розкрити культурно-освітні підвалини й попередній соціально-історичний досвід цього напрямку освіти, звернутися до першоджерел виникнення духовних канонів життя, провідних філософських ідей, перших витоків видів мистецтв та освітньо-виховних традицій Стародавнього Китаю. Культурно-історичний підхід до вивчення педагогічних явищ на думку багатьох науковців: Віт.Бондаря, В.Бондаря, В.Гудоніса, І.Зязюна, Ф.Корольова, Е.Кучменко, М.Малофєєва, М.Ярмаченка та величезної плеяди інших представників історичної науки «розширює обрій дослідження й підводить добільш глибокого розуміння сутності самого явища» [35;94; 95; 96; 97; 120; 130].

Історія існування Китаю, що зафіксована в стародавніх надписах на каменях, панцирах черепах, кістках тварин, пізніше на бамбуку, шовку тощо налічує майже п'ять тисяч років. Впродовж тривалої еволюції утворилась перша китайська рабовласницька держава, виникали і забудовувались перші міста, почався розвиток писемності, був винайдений секрет бронзового лиття та багато іншого. Поступово на початку першого тисячоліття почали утворюватись самостійні царства, які постійно воювали за володарювання та підкорення менш сильних царств. Особливих успіхів у цих захватницьких війнах досягла держава під керівництвом династії Цинь, яка в становленні і подальшому розвитку китайської культури відіграла визначну роль (О.Щолокова) [266, 106]. То був час широкого та відкритого змагання ідей, напруженого інтелектуального життя, поширення гуманістичних учінь тощо. У цю епоху «суперництва ста шкіл» і «золоту добу» філософії склалися

основні філософські засади конфуціанства. В основі цих засад була закладена взаємодія вивчення шести «мистецтв», а саме: етикету, музики, верхової їзди, стрільби із лука, письма, арифметики, що сприяло одержанню учнями розумового, морального та художнього виховання.

«Кардинальні зміни в духовному житті китайського народу, зазначає О.Щолокова, визначали епоху Цинь як класичний період в історії Китаю. У той час на міських майданах, вулицях, у палацах правителів відбувалися філософські диспути, змагання в красномовстві. В цю епоху склалися основні напрямки філософської думки – поряд з конфуціанством, розвивались даосизм, моїзм та ін. Саме тоді, внаслідок подолання архаїчних форм суспільної свідомості та трансформації міфологічного мислення, сформувався новий тип особистості, звільненої від умовностей традиційного світогляду. ...Розвитку гуманітарних знань сприяло поширення писемності серед усіх верств населення країни. Це сталося завдяки переходу писемності з вузьких бамбукових дощочок на письмо на шовку, оскільки розміри шовкового матеріалу не лімітували розміри текстів» [266, 107].

Витоки філософського мислення китайців, що безпосередньо пов'язані з нашим дослідженням, сфокусувались переважно в канонічних джерелах філософської школи Конфуція. У формуванні моральних принципів, на яких, на думку Конфуція мають ґрунтуватися закони розвитку суспільства це: принцип поваги до предків і старших в родині, синівської і братської доброчесності, зміцнення моральних устоїв, добродійність у людських взаємовідносинах. Основні духовні принципи конфуціанської школи в узагальненому вигляді сформульовані у здатності бачити в людині людину, мати любов та пошану до людей, що характеризується шанобливістю, великодушністю, правдивістю, милостивістю, що сприяє тому, щоб допомогти іншому досягти того, чого особистість хотіла б сама для себе [264, 140]. Освіті й знанням, отриманим в процесі навчання, Конфуцій надавав особливого значення, пов'язуючи їх із засобом удосконалення людини та подальшим розвитком суспільства. Головною його настановою в навчанні було: «слухати багато, вибирати з

почутого краще і наслідувати йому; бачити багато і запам'ятовувати те, що бачив». Для настанови майбутнім учителям Конфуцій використовував принцип риторичних запитань: «Якщо не можеш удосконалювати себе, то як зможеш удосконалювати інших людей». Моральне кредо Конфуція і основні духовні принципи його школи в узагальненому вигляді сформульовані: «Вищим проявом добродійності є людинолюбство («жень»), гуманність, здатність бачити в людині людину, мати любов до людей, що характеризується шанобливістю, великодушністю, правдивістю, милостивістю сприяє тому, щоб допомогти іншому досягти того, чого хотів би сам для себе – «Чого не хочеш для себе, не роби іншим»[118, 139].

Протягом всього історичного шляху китайський народ (так як і український) також склав велику кількість наспівів і пісень (трудових, побутових, ліричних, обрядових та інших жанрів). Сформувавшись ще в стародавні часи, китайський фольклор зберіг найбільш традиційні національні риси до наших часів.

До найдавніших пам'ятників китайської пісенної творчості відноситься «Книга пісень» («шицзін»). Час її створення відноситься до VII-V ст. до н.е. У цій книзі зібрані триста п'ять ліричних віршів – пісень західної провінції басейну ріки Хуанхе, які за своєю поетичною образністю, змістом і стилем відносяться до дійсно народних пісень. Нажаль лише деякі з цих пісень збереглися в нотних нотаціях.

Прослідковуючи подальший історико-культурний шлях України і Китаю мимоволі звертаєш увагу на культурну паралель розвитку і вагомість та першочерговість народної пісенної творчості в двох стародавніх культурах Заходу і Сходу. Це пояснює зацікавленість сучасної молоді до співацьких традицій обох країн і їх міжкультурну трансформацію у вокально-хоровому навчанні студентів обох країн в Інститутах мистецтв.

Актуалізація цих заходів також пояснюється політикою відкритості та прозорості обох країн, спрямованістю до більш глибокого вивчення культурних спадщин і етновиховних традицій з метою перенесення кращого досвіду на

шкільні умови навчання і виховання підростаючого покоління. Таким чином міжкультурно-творча комунікація китайських і українських студентів сприятиме прогресивному розвитку і слугуватиме вагомим фактором розвитку суспільства і обох країн в третьому тисячолітті.

В основу вчення Конфуція покладено прагнення до створення ідеальної держави, заснованої на твердих моральних принципах і гармонійних соціальних відносинах. Конфуцій та його послідовники розробили методи управління державою, систему відносин у суспільстві, етичні норми, тощо. Учення Конфуція побудоване на тому, що стрижнем, на якому тримається держава, є відданість та покірність, адже наслідування небесній гармонії націлює людину на створення свого Царства Божого на землі. Внутрішньою основою життя суспільства Конфуцій вважав те, що відрізняє людину від тварини, що закладене у самій природі людини і становить сутність цієї природи.

Доцільно підкреслити, що конфуціанці надавали великого значення музичному навчанню, повною мірою усвідомлюючи величезну силу дії музики на людину. Адже музика допомагала їм вивчати народні звичаї, виховувати дітей у дусі моралі Конфуція. Погляди конфуціанців на музичне навчання визначалися прагненням закріплювати за допомогою музики традиційні родові стосунки, починаючи з відносин між батьком і сином, і кінчаючи взаємостосунками між князем і його підлеглими. Конфуцій вчив молодь вслухатися та постійно слідувати правилам, викладеним в «Шицзін». Він підкреслював, що «Шицзін» навчить китайців підкорятися як своєму батькові, так і самому імператору» [118, 87].

Така увага до музичного мистецтва, як до засобу дії на суспільний лад, поза сумнівом, призвела до раннього розвитку музичної теорії та визначення практичних шляхів її застосування. У першому випадку йшлося про побудову «правильного» (темперованого) звукоряду, або теорії звуковисотної системи (люй), у другому — про практичне створення музичних інструментів (юэци)

для виконання «правильних» стародавніх ритуальних (гу юэ) мелодій, у першу чергу, під час проведення церемоніалу [167, 27].

Краще зрозуміти фундаментальні особливості джерел філософського мислення китайців дозволяє співставлення концептуальних ідей східної і західної філософії, що в сучасній філософії і культурології визначається як проблема «Схід – Захід». Узагальнюючи особливості східного і західного типів мислення, РҐенон їх розглядав як типи цивілізацій – *традиціоналістські*, він відніс до східних, а *прогресистські* до західних.

Щодо відмінностей вихідних канонічних джерел, які спрямовують всі сфери людського життя слід зазначити, що філософія країн Сходу ґрунтується на єдиному духовному каноні життя, спрямованому на духовне удосконалення людини, дотриманні морально-етичних норм, що кристалізувались віками і зафіксовані в стародавніх текстах: Корані, Ведах і китайському П'ятикнижжі. Східні філософи протягом багатьох віків намагались підпорядкувати індивідуальне світовому цілому, постійно доводячи його домінування над індивідуальним. Поряд з цінуванням і відданістю традиціям, на сході сформувалось поклоніння вчителю – життєвому наставнику, що засвідчує *традиціоналізм* і панування художньо-образного стилю мислення та переважання його над науковим. Західна філософія виступає антиподом східному філософствуванню, тенденціозно спрямовуючи свої умовиводи в русло «раціонально-логічних та аналітичних досліджень, теоретичних систематизацій і має абстрактно-понятійний характер, що виходить із певної автономності основних сфер як індивідуального так і суспільного життя» (М.Лещенко, ВҐМалявін, ВҐПетрушенко, Фан Дінь Тань, Ха Ту, ОҐШевнюк, ОҐЩолокова та ін.) [135; 190; 246; 260; 265; 266; 285; 286; 287].

Найбільший вплив на розвиток виховання підростаючого покоління, освіти і педагогічної думки зробили педагогічні ідеї Конфуція та послідовників його вчення Менцзи, Сюньцзи та ін. Його педагогічні погляди знайшли своє віддзеркалення в книзі «Бесіди і судження». Протягом тривалого часу, на різних ступенях навчання (початковій, середній і вищій) використовувались

навчальні посібники розроблені Конфуцієм: «Книга пісень» («Ши»); «Книга обрядів і правил» («Лі») – про етику і правила поведінки; «Книга змін» («І») – про філософію; «Книга музики» («Юе») – про музику, мистецтво і фізичну культуру та багато інших. Основу переважно гуманітарних знань закладених у підручниках складала стародавні китайські традиції і документи.

На думку вчених [26; 43; 44; 52; 167;190; 251; 260; 266; 286], не зважаючи на географічно-територіальну і соціокультурну розрізненість двох стародавніх цивілізацій, але враховуючи історично обумовлені потужні міграційні процеси та інші фактори взаємовпливів історико-культурних процесів Заходу і Сходу, – “не дають змоги стверджувати абсолютність геокультурного протиставлення Заходу і Сходу”. Дихотомія (від грец. «dichotomia»: «dicha» – на дві частини і «tome» – переріз) Заходу і Сходу проявляється в інтегруючих східно-західних культурних елементах, які «утворюють суперечну цілісність самої культури, виступають фактором її динамічного розвитку. Це викликало до життя ідею так званого євразійства як винятковості соціокультурного досвіду, його випадіння з антиномії (від грец. «antinomia» – суперечність, що існує між двома твердженнями і взаємно виключають одне, але однаково переконливо доводяться логічним шляхом) Захід – Схід, його світової унікальності. Насправді феномен євразійства становить зразок діалогу культур, їхньої зустрічі, їхньої інтерпретації одна одною, їхнього заперечення і одночасної єдності» [222, 165].

Відносно характеристики національної української художньої культури Л. Масол зазначає: «Українська художня культура – це велич давніх культових споруд і духовна енергетика іконопису, неповторність пісенної лірики і високий стиль хорового багатоголосся, героїка думного епосу й чудо вертепної дії, поетична мудрість кіно та козацький гумор анімаційних шедеврів. Це унікальне явище світової історії, що в яскравій палітрі мистецьких видів,жанрів і форм втілює ментальні риси українського народу – емоційність, ліричність, героїзм, життєвий оптимізм, гумор, естетичне світосприймання» [150, 7].

Культурно-історичний підхід до аналізу попереднього педагогічного досвіду, зокрема вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю вимагає ознайомлення з новою культурою та її традиціями. З цією метою китайським студентам слід ретельно ознайомитися з джерелами походження та історичною динамікою розвитку національного пісенного мистецтва України, починаючи з археологічних артефактів знайдених на території ареалу стародавньої України відомими археологами (Г. Батичко, В. Воронкова, Б. Рибаків, А. Русяєва, В. Хвойко та ін.), якими були знайдені і безпосередньо досліджувались на стоянках стародавніх культур первинні музичні інструменти з кісток мамонта та деревини, а також свідчення як давньогрецьких античних авторів (Геродота, Плінія Старшого, Страбона, Феофана, Арріана і Птоломея та ін.) і просто мандрівників та купців про талановитий народ, що проживав на цій території, який навіть закони, що створював виспівував на площах, щоб краще запам'ятовувались. Зародки початкової професійної освіти, що починалась в релігійних навчальних закладах і церковно-приходських школах та монастирях, матеріали відомих істориків України, українського народознавства, фольклористики та історії української художньої культури й історії музики (Л. Архімович, В. Барвінський, Л. Вовк, С. Волков, М. Грушевський, М. Драгоманов, Л. Валізняк, І. Зязюн, Г. Лозко, Л. Масол, О. Михайличенко, К. Шамаєва, О. Шевнюк, С. Шип, Н. Шумада, О. Шреср-Ткаченко та ін.) [48; 94; 95; 97; 140; 151; 153; 164; 260; 262].

Останнім часом значно збільшився інтерес молоді інших країн до вокального мистецтва України, яке здавна славиться мистецтвом співу в усьому світі. Ідея міжкультурної консолідації поступово захоплює освітній і науковий простір. Особливо, якщо вищі заклади мистецької освіти розглядати як поліментальні та полікультурні інституції, в яких зміст освіти фокусується на опануванні й використанні в практиці культурних цінностей певних етносів, що визначає проблему співвідношення, дозованого використання і творчої взаємодії своєї рідної культури з іншою. Ретроспективний аналіз та узагальнення багатовікового культурно-історичного досвіду духовної

спадщини України дав змогу підтвердити, що співацька діяльність як масовий соціально-колективний вид творчості завжди грав пріоритетну роль в життєдіяльності українців, враховуючи природну художньо-поетичну і співочу обдарованість народу (Н.Шумада).

Саме сучасний етап розвитку вітчизняної системи мистецької освіти вимагає фундаменталізації теоретико-методологічних засад, наукового обґрунтування міжгалузевих і міждисциплінарних зв'язків, через інтеграцію змісту предметів художньо-естетичного і природничого циклів, у яких музика виступає провідним і зв'язуючим видом мистецтва. Інформаційна перенасиченість полікультурного простору, що надходить з різних технічних засобів і каналів масової трансляції (телебачення, радіо передач, відео- і комп'ютерних програм, магнітофонних записів тощо), несе величезний потік звукових повідомлень різної якості і призначення, які позитивно або негативно впливають на формування особистості, її духовний світ, цінності, світоглядні орієнтації. Осягнути й диференціювати ці повідомлення учневі стає дуже важко або зовсім неможливо. Призначенням шкільної музичної освіти є закладання в учнів основ музично-культурної компетентності, формування художнього смаку, виховання поваги до цінностей вітчизняної і світової культурної спадщини, озброєння учнів уміннями розрізняти й протистояти негативним впливам.

На думку К.Завалко, інтеграційний процес у навчанні становить міждисциплінарний рух знання до цілісності, що передбачає системне вивчення об'єкта, виступає логічним результатом змін у кожній із взаємодіючих систем знань і є джерелом виникнення нових тенденцій до їх інтеграції. Саме тому поняття інтеграції музичних знань тлумачиться як цілісний процес взаємодії та взаємопроникнення різних системних знань, котрий виражається у виникненні їх інтегрованих форм, узагальнюючих теорій та «наскрізних» методів пізнання, ущільненні та взаємообміні інформації, діалектизації та логізації, фундаменталізації та спеціалізації, посиленні міждисциплінарності та

комплексності, у результаті чого створюється нова інтегративна цілісність, що проявляється через єдність протилежних процесів конвергенції та дивергенції.

Наукова концепція взаємодії та інтеграції мистецтв у музичному навчанні (Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов та ін.) стверджує, що такий підхід стимулює творчу діяльність майбутніх учителів музики та створює оптимальні умови навчання і самореалізації особистості, ефективно формує усвідомлення різних функцій мистецтва та його цілісності і синкретичності. Отже, інтеграційний підхід спрямовує формування готовності майбутніх учителів музики до інноваційної діяльності в контексті взаємодії та інтеграції психолого-педагогічної та музично-педагогічної підготовки студентів, що дозволяє їм усвідомити цілісність та синкретичність майбутньої продуктивної педагогічної діяльності.

Необхідно зазначити, що сучасний світ складається з величезного різноманіття культур і цивілізацій, що має стати основою для їх взаємозбагачення і взаєморозуміння. Визначальною умовою світового порядку, в глобальному його розумінні, є його гармонічність, спрямованість на: консолідацію, взаємообмін культурно-освітніми пріоритетами і досягненнями в різних галузях науки і техніки, розробку інноваційних технологій, взаємоповагу до національних традицій і загальнолюдських цінностей, своєрідних моделей соціокультурного і економічного розвитку країн, а не спрямованість дій на конфронтацію, зіткнення, протистояння, замкненість в своїй культурі тощо. Тільки на основі взаємної поваги і толерантних взаємовідносин можливо вести міжцивілізаційний діалог, обмін досвідом, досягаючи певних результатів (Ван Лей) [43, 22]. «Орієнтація на традицію, збереження минулого як цінності може стати серйозним підґрунтям динамічної модернізації» суспільства країн різних політичних, релігійних і економічних напрямків [266, 109].

У цьому контексті актуальності набуває використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій, який має всесвітнє визнання і користується популярністю і має використовуватись з метою його інтеграції у вокальну підготовку китайських студентів інститутів мистецтв. Досвід

міжкультурної комунікації українських науковців цієї галузі та китайських молодих вчених створив новий мистецький освітній напрям і накопичив певну наукову базу цікавих вокально-інноваційних технологій, що ґрунтуються на українських національних співацьких традиціях[26; 44; 52; 136; 137; 144; 246; 257; 258; 285].

У китайській системі вищої мистецької освіти охоплені дослідженнями в різних напрямках підготовки майбутніх учителів музики, в тому числі й вокальної, а саме дисертаціями: Ван Цзяньшу, Ван Шаньху, Ван Лей, Вей Лімін, Лі Чіньпен, Ма Цзюнь, Пан На, Цзінь Нань, Чен Дін, Чжан Яньфен, Ву Гуо Лінг, Лінь Хай, Лю Лан, Лю Цюлін, Цой Сяо Юй, Чен Дін, Чжан Жун, Чжан Яньфен, Чжоу Сяоянь, Чжао Веньфан та ін., та поки що представленими в невеликій кількості дослідження в напрямку дитячого і професійного вокально-хорового мистецтва (Мен Фаньцзюань, Лі Цзіньюань та ін.). Це пояснюється тим фактом, що галузі дитячого і професійного вокально-хорового мистецтва в китайській культурі не є традиційними видами мистецтва і тому протягом всього культурно-історичного шляху майже не розвивались, на відміну від театрального мистецтва і живопису тощо, дотримуючись ортодоксальних принципів збереження церемоніально-ритуального, яскраво кольорового театрального мистецтва з персонажами, костюмами, масками та манерою виконання традиційних сюжетів китайських п'єс.

У цьому ракурсі інтеграційну спрямованість музично-педагогічного змісту вокальної підготовки в умовах міжкультурного навчання студентів Китаю і України ми розглядаємо як похідну від поняття інтеграція – тобто терміну, що означає ту синтезуючу сторону спрямованості професійного навчання майбутніх учителів музики, яка має функцію об'єднувати в єдине ціле окремі частини або найкращі елементи традиційних вокальних методик різних етносів, створюючи оригінальні акустичні характеристики художнього образу, що допомагає краще проникнути в сутність змісту вокальних творів, всебічно, з різних сторін, розкриваючи їх стильові і жанрові особливості, а також створювати нову форму культурно-освітнього діалогу на міждержавному рівні.

На думку Л.Куненко, розкриття сутності тлумачення інтеграції певного комплексу знань може лише тоді мати різнобічний пізнавальний ефект, «коли вона буде розглядатись у контексті понять, цілісним і багатовимірним чином розкриваючи смислову структурно-логічну сутність явища, що вивчається» [129, 18].

Таким чином інтеграціями розглядаємо як багатофункціональне явище, яке вміщує інтеграційнеохоплення змісту фахових міждисциплінарних знань, що розкривають їх семантичну – понятійно-смислову сферу як типу інтеграції; модульно-ейдетичного конструювання фахових предметів у процесі навчання як форм інтеграції; синтетичного використання різних дидактичних принципів, підходів, методів, прийомів, форм ефективної вокальної підготовки для вивчення складних об'єктів музичної освіти як різновидів інтеграціїтощо. Опанування інтеграційного принципу засвоєння музичних знань виводить суб'єктів освіти на якісно новий, вищий рівень музично-педагогічної компетентності.

У цьому контексті нами також аналізувалися поняття, що близькі до вищезгаданого поняттяінтеграція, за самою його змістовною суттю, яка полягає в поєднанні певних частин в єдине ціле, а саме: синкретичність, компіляція,змішаність, синтез мистецтв,композиція, компонування,комплексний підхід, міжпредметні зв'язки.

Головним у процесі міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є дотримання чітко дозованих етичних норм використання українського співацького досвіду і екстраполяції певних вокальних технік, принципів, методів, методик, манер виконання в китайські співочі традиції, з метою утворення нової синтетичної манери вокального виконавства, яка дозволяє виконувати твори світової вокальної культури, враховуючи особливості звуковимови китайських ієрогліфів і подачі художнього тексту. Це дуже важливо, оскільки характерним для китайського вокального виконавства є тісний зв'язок з пантамімікою – тобто головним для відтворення художнього образу є виразна міміка, пластичні рухи тіла, жести,

яскраво кольоровий комплекс театральної атрибутики. Теоретико-методологічною основою міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є лінгвокультурна теорія співу та наукова концепція української вокальної школи (В. Антонюк).

Узагальнюючи вищезазначене зупинимось на методологічних засадах вокальної підготовки китайських студентів у системі міжкультурної інтеграції вокальних традицій майбутніх учителів музики, до яких ми відносимо:

- концептуальні положення сучасної філософії освіти України, які розглядаються в суспільно-історичній динаміці і слугують методологічною основою будь якого виду вузівської підготовки (В. Андрущенко, І. Вязюн, В. Лутай, В. Огнев'юк);

- сучасні нормативні освітні документи Китаю і України, в яких конкретизовано великомасштабне професійне завдання спеціалістів педагогічного профілю, які усвідомлюють необхідність свого професійного внеску в розвиток національної культури – стати активними, соціально дієвими суб'єктами, враховуючи національні традиції, культурно-прогресивні тенденції та їх перспективи;

- використання гуманістичних пріоритетів в особистісно зорієнтованому і ансамблевому вокальному навчанні китайських студентів;

- врахування культурно-історичного підходу до аналізу попереднього педагогічного досвіду вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю і України (Вей Лімін, Л. Куненко, Е. Кучменко, Г. Меднікова та ін.);

- орієнтацію на особливості української манери голосовідтворення і законів орфоєпії та китайської манери звуковимови ієрогліфів у процесі вокального навчання китайських студентів в інститутах мистецтв (В. Антонюк та ін.);

- використання основних положень методології мистецької освіти і педагогіки музичної освіти, спрямовані на професійне зростання і духовний розвиток майбутніх учителів музики (Е. Абдулін, В. Загвязінський,

О. Рудницька, Г. Падалка, В. Орлов, О. Отич, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Щолокова, В. Шульгіна та ін.).

Узагальнення досвіду міжкультурної комунікації українських науковців цієї галузі і китайських молодих учених дозволяє виокремити новий напрям і накопичення певної наукової бази специфічних інноваційних технологій. Використання інтеграційних підходів у вокальній підготовці китайських студентів в інститутах мистецтв допоможе розширити базу історико-культурних і вокально-теоретичних знань майбутніх учителів музики, спрямованих на більш глибоке опанування виконавською майстерністю в системі міжкультурної інтеграції співацьких традицій студентів України і Китаю.

Аналіз міжнародного педагогічного досвіду показує, що успішне функціонування освітніх систем забезпечується такими провідними тенденціями:

- гуманізацією;
- інтеграцією;
- творчим спрямуванням педагогічного процесу.

Нові педагогічні технології, які сьогодні впроваджуються у систему освіти необхідно розглядати як засіб гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти, забезпечення інтелектуального, творчого і морального розвитку майбутніх фахівців.

На думку Ван Лей, світ, що став сьогодні «глобальним, зіштовхнувся із глобальними за своїми наслідкам кризами, тому тим більше необхідно розбудовувати відкритий і привітний діалог різних культур. Тільки на базі діалогу культур і цивілізацій окремі елементи традиційних і нових знань, роз'єднані результати самих різних досліджень починають природно «притягуватися» один до одного, складаючись в ефективні інструменти практичної творчої діяльності, корисні для всього світу» [43, 25]. Тому саме в цьому контексті інтеграцію вокально-культурних традицій Китаю і України ми розглядаємо як шлях до модернізації музично-педагогічної освіти обох країн.

1.2. Концептуальні підходи до вокальної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання

Сучасні освітні тенденції спрямовані на глобалізацію і модернізацію освітніх процесів, створення єдиного міжнародного інформаційного простору, де представники кожної країни можуть отримувати відомості про певні культурні знахідки, історичні відомості про цивілізації, країни, запозичувати або трансформувати досвід відповідно до своїх національних освітньо-культурних традицій і естетичних потреб. Адже сучасний світ складається з величезного різноманіття культур і цивілізацій, що має стати основою для їх взаємозбагачення і взаєморозуміння.

Визначальною умовою світового порядку, в глобальному його розумінні, є його гармонічність, спрямованість на: консолідацію, взаємообмін культурно-освітніми пріоритетами і досягненнями в різних галузях науки і техніки, розробку інноваційних технологій, взаємоповагу до національних традицій і загальнолюдських цінностей, своєрідностей моделей соціокультурного і економічного розвитку країн, а не спрямованість дій на конфронтацію, зіткнення, протистояння, замкненні в своїй культурі тощо. Тільки на основі взаємної поваги і толерантних взаємовідносин можливо вести міжцивілізаційний діалог, обмін досвідом, досягаючи певних результатів (Ван Лей) [43, 22]. Адже орієнтація на традицію, збереження минулого як особливої цінності може стати серйозним підґрунтям динамічної модернізації суспільства країн з різними, іноді й полярними політичними, релігійними і економічними напрямками розвитку.

Політика відкритості та прозорості в міжкультурних взаємовідносинах передбачає також інтеграційні процеси, що базуються на урахуванні національних традицій і дотриманні загальнолюдських цінностей з метою створення нового рівня синтезованих знань, об'єктів культури, досягнення високого рівня майстерності в різних напрямках освіти і культури тощо.

З філософських світоглядних позицій інтеграційні освітні процеси як і інші філософські концепції соціальних сторін життя членів суспільства, являють собою діалектичні уявлення про закони розвитку природи, довкілля, суспільства, мистецтва, знання різного напрямку і рівня, що ґрунтуються на єдиних категоріях філософії освіти, музики та педагогіки – об'єктах і суб'єктах освіти, навчальній діяльності, управлінні навчальною діяльністю тощо. У філософському науковому доробку цього напрямку існують певні світоглядні інтегративні моделі, які можуть використовуватись як методологічне підґрунтя для дослідження об'єктів пізнання з наступною їх трансформацією до соціокультурних потреб певного соціуму [129, 16].

Одним з пріоритетних напрямків сучасних освітніх концепцій є створення такого культурно-освітнього середовища у вищих музично-педагогічних навчальних закладах, у яких переплітаються кращі етнокультурні традиції, створюючи нові форми творчого міжкультурного співробітництва і своєрідність звучання як вокального так й інших видів мистецтва.

Як в українських так і в китайських вищих навчальних закладах мистецької освіти крім музично-педагогічного напрямку освіти важливе значення надається опануванню виконавською майстерністю. Якщо звернутися до першоджерел виникнення музики в китайській культурі, то з артефактів відомо, що китайська музика відноситься до однієї з найдавніших у світовій музичній культурі й розглядається як невід'ємна частина світобудови, а її джерела як і походження багатьох національних видів мистецтв сходять ще до племінних пісень й танців (як і у багатьох інших народів), які мали ритуальний характер і досягли високого розвитку вже в I-му тисячолітті до н.е. У музичній енциклопедії зазначається, що з характерної китайської обрядовості виділяються великі пісенно-танечні обрядові форми ритуального мистецтва, так звані – ху (які були присвячені збору врожаю й обряду жертвоприносин різним духам), що супроводжувалися грою на ударних інструментах: шкіряному барабані, металевих дзвонах – чжун, до, нао; дзвіночках – лин; духових

інструментах – юз, бамбукових дудках, глиняних інструментах – сюань та інших різних музичних інструментах.

Але на відміну від китайського вокального виконавства, яке не користувалось такою популярністю, як наприклад театр і тому не так інтенсивно розвивалось, українські співацькі традиції також мають стародавні коріння і почали складатися в народній творчості ще за часи давньої східнослов'янської спільності переважно в племенах землеробів та розвивалась паралельно з розвитком мислення і мовлення. Цей найдавніший вид музично-поетичного мистецтва поступово складався в календарно-обрядові цикли, найстародавніші трудові поспівки, старовинні типи родинно-побутових пісень, які не відносилися до пісень землеробського року, були самостійними і відображали найважливіші події особистого і громадського життя народу (до них відносились пісні, пов'язані з весіллями, народженням дитини, колискові, похоронні, пісні, що віддзеркалювали тяжкий або радісний душевний стан людей, пізніше, як жанр, виник історичний билинний епос, у якому були оспівані певні історичні події тощо).

На всіх етапах зародження і розвитку суспільства пісня завжди супроводжувала не лише свята і трудові процеси, а й буденне життя праукраїнців. Не зважаючи на різні соціально-історичні негаразди поступово складались стильові та жанрові особливості національної пісенної творчості, кантиленна манера виконання, особлива музичність, віртуозність, неповторні темброві фарби і сила голосу українських виконавців, які користувались такою популярністю, що досягли на початку XVIII століття такої високої професійної майстерності, що спричинили зацікавленість царського двору, який наказав забезпечувати українськими співаками і музикантами-інструменталістами придворну капелу. На думку вчених співочість і чуттєвість – це риси, і пов'язані з ними здібності, поступово ставали невід'ємною складовою соціопсихологічних рис і типів характеру українського етносу, що залишились у генетичний спадок сучасним українцям [140, 84].

Завдяки процесам глобалізації, політиці відкритості на сучасному етапі актуальності набуває інтерес молодих представників різних етносів до всесвітньо визнаних видів мистецтва, зокрема українського вокального, з метою опанування методами і специфічними техніками та технологіями їх виконавства. Тому, не зважаючи на особливу схильність китайського народу до традицій, художньої умовності та символіки, природнім постає інтерес китайських студентів до ознайомлення з європейськими вокальними школами, зокрема українською школою вокального виконавства, бажання опанування ним, ознайомлення з українським досвідом збереження національних вокально-культурних традицій, відомих своєю високою виконавською майстерністю, етновиховним і етнопедagogічним потенціалом, гуманністю та емоційно-художнім впливом на молодь. У цьому напрямку актуалізується проблема творчого переосмислення цього досвіду, узагальнення та адаптації до китайських співацьких традицій, запозичених в українській культурно-педагогічній спадщині.

Важливість цих процесів для майбутнього вчителя музики полягає в тому, що він виступає ключовою фігурою як перспективна, духовно-розвинена, соціально активна особистість, мобільний і висококваліфікований фахівець, готовий до творчої співпраці та оновлення національних культурних традицій, спрямованих на прогресивний розвиток.

Доречно підкреслити, що в багатьох українських університетах створюються Інститути Конфуція, де українські студенти, в свою чергу, можуть більш детально ознайомитися з китайськими культурними традиціями і системою освіти. Тому саме в цьому контексті інтеграцію вокально-культурних традицій Китаю і України ми розглядаємо як шлях до інноваційного оновлення музично-педагогічної освіти цих країн.

Дослідники вокального навчання студентів (В.Антонюк, В.Багадуров, Л.Василенко, Л.Гавриленко, Б.Гнидь, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, І.Колодуб, Д.Євтушенко, В.Ємельянов, В.Єрмолаєв, О.Маруфенко, К.Матвеева, О.Менабені, М.Микиша, О.Прядко, Г.Стасько, О.Стахевич, Р.Юссон,

Ю.Юцевич) [18; 19; 24; 41; 42; 59; 64; 65; 83; 86; 160; 201; 270; 271] стверджують, що співацьке мистецтво становить такий вид музичного виконавства, що заснований на майстерності оволодіння співацьким голосом. Вони розрізняють сольне та ансамблеве вокальне мистецтво, яке у різних народів світу акумулювало інтонаційні, ладові, гармонічні, ритмічні особливості народної музики, а також національні особливості фонетичного складу мовлення та голосотворення. Як галузь музичного мистецтва, вокальна педагогіка вивчає традиції вокальних шкіл (національних, місцевих, індивідуальних, авторських), а також спрямовує індивідуальну практику вокального навчання.

Доцільно зазначити, що вокальне мистецтво співвідноситься з естетичними ідеалами, цінностями та традиціями, відповідними до культуритієї країни, представником якої виступає той чи інший співак. Саме в цьому контексті виявляється дана специфіка, розкриваючи компетентність співака у сфері вокального виконавства як різновиду художньої творчості та технологічне забезпечення голосу як особливого музичного інструменту. На думку А.Лашенка, вокальне навчання має забезпечити високий «коефіцієнт корисної дії» за інтенсивністю звучання, особливості тембру й витривалості голосу [132, 44]. Оволодіння співаком вокальною технікою дозволяє йому вільно реалізовувати власний емоційно-чуттєвий потенціал задля яскравого розкриття образної палітри вокального твору. І це є найважливішим фактором, оскільки голос не є лише зовнішньою характеристикою вокального мистецтва. Вокальний звук голосу співака виражає всю глибину його переживання і натхнення, художній рівень співацької діяльності.

У зв'язку з цим необхідно підкреслити, що з давніх-давен поняття «вокал» пов'язано з професійним мистецтвом. За визначенням Н.Гребенюк, лише професійно сформований співацький голос має приналежність до вокального мистецтва [65, 123]. Наукове дослідження Р.Юссона [270] поклало початок розвитку вокальної педагогіки як самостійної науки, яка ґрунтується на накопиченому багатому науковому потенціалі суміжних наук (фоніатрії,

фізіології, акустики, психології, біофізики тощо). Широкий спектр наукових досліджень інтеграції цих наук (як вітчизняних, так і зарубіжних) дав можливість педагогам-вокалістам підібрати оптимальний інформаційний матеріал для вдосконалення вокального навчання майбутніх фахівців. Тому вокальне навчання доцільно розглядати, з однієї сторони, як вокальне мистецтво — вид музично-виконавської діяльності, що базується на майстерності володіння співацьким голосом; а з іншої — як результат наукового підходу до формування співацького голосу, що обґрунтовує процеси голосотворення, звуковедення, співацького дихання, тощо.

Мистецтво співу є складним психофізіологічним актом, адже голос під час співу ніби перетворюється на музичний інструмент, що натхненний думкою, словом та дією згідно з складними фізіологічними законами. Ці закони розглянуті у дослідженнях учених, які розкривають таємниці співацького процесу. Так, в існуючих фундаментальних працях В.Антонюк, Д.Аспелунда, В.Багадурова, Л.Василенко, Л.Дмитрієва, О.Комісарова, Д.Люша, Р.Юссона, Ю.Юцевича та ін., розглядаються технічні аспекти постановки голосу, подані відповіді на запитання, що стосуються фізіології побудови голосового апарату та функціонального зв'язку основних аспектів голосотворення [18; 19; 24; 41; 42; 201; 170; 171].

В історичній перспективі та сучасних поглядах на проблему співацького мистецтва орфоепічні норми звуковедення і систематизація навчального матеріалу викладена в наукових дослідженнях В.Багадурова, Л.Василенко, Б.Гнидя, Б.Гмирі, А.Додонова, Д.Євтушенко, В. Ємельянова, В.Єрмолаєва, О.Комісарова, В.Морозова, А.Саркісяна, Ю.Юцевича та ін. [24; 41; 42; 83; 86; 271]. Психологічні норми роботи над вокальною інтонацією розробнені В.Єрмолаєвим, К.Злобіним, Р.Юссоном та ін. [86; 270]. Знання законів і норм голосотворення, побудови голосового апарату, біофізичних і орфоепічних основ вокальної мови, особливостей та закономірностей виконавського процесу — всі ці знання повинні бути фундаментом для володіння майбутнім фахівцем основ співацької техніки. Таким чином, засвоєння теоретичної бази

вокальної педагогіки є одним з важливих напрямів вокального навчання майбутніх учителів музики. Проте засвоєний комплекс вокальних знань, умінь і навичок не є достатнім для успішного виконання роботи майбутнім учителем музики, оскільки специфіка його фахової діяльності вимагає оволодіння методичними прийомами вокально-виконавської діяльності, спрямованими на керівництво співацьким розвитком школярів.

Нова парадигма освіти, зокрема музична, розроблена в контексті сучасних європейських освітніх вимог вимагає визначення її теоретико-методологічного підґрунтя, оновлення змісту, розвитку інтеграційної функції музичної освіти, з метою цілісного розуміння художньо-образної мови і використання цікавих форм залучення шкільної молоді до різних видів мистецтва, які інтегрують з музикою і спрямовані на гармонізацію особистості. По законам діалектичної логіки, для розкриття змістовної сутності предмета, який вивчається, необхідно звернутися до методологічного аналізу тієї галузі до якої відноситься цей предмет – тобто навчити студента аналітично мислити, сформувати методологічну культуру студента-музиканта, щоб науково-дослідна робота мала методологічний характер. До методологічної культури педагога-музиканта відноситься «прояв здібності мислити, самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково обґрунтовувати й професійно відстоювати її» [1, 5]. Відносно визначення методологічного характеру науково-дослідної роботи, слушно познайомитися з думкою Е.Абдулліна, який вважає, що: «У своєму професійному вдосконаленні кожному педагогові-музикантові необхідно вчитися досліджувати самого себе, аналізувати свою професійну діяльність, рефлексувати діяльність колег і вихованців, осмислювати ефективність вживаних методів викладання, аналізувати результати конструювання змісту музичної освіти та намагатися сформулювати для себе вихідні установки, принципи цього дослідження. При такій спрямованості зміст діяльності в галузі педагогіки музичної освіти набуває методологічного характеру» [1, 8].

Сутність методологічного аналізу будь якої галузі, в тому числі й музично-педагогічних знань, включає в себе вивчення провідних ідей філософського, загальнонаукового та вузько наукового рівнів (І. Блауберг, Б. Гершунський, А. Зись, А. Нікіфоров, В. Шубинський, Е. Юдін та ін.). Відносно музично-педагогічного ракурсу навчання, у теоретичному плані сутність методологічного аналізу науково-дослідних матеріалів полягає в тому, що за його допомогою відбувається певне проектування педагогічно-експериментальної діяльності, з визначенням наукових підходів, на основі яких відбувається дане проектування, з окресленням мотиваційно обумовленої цілеспрямованості процесу навчання і логіко динамічним змістовим наповненням [1, 77].

З зв'язку з таким розглядом цього питання необхідно зупинимось не лише на філософських провідних ідеях китайської культури, які безпосередньо відносяться до нашої роботи, оскільки в дослідженні вони виконують основоутворюючу і регулюючу функцію, допомагаючи визначити доцільність постановки означеної проблеми, але й визначити логіку змістовного наповнення теоретичної бази, що складає науково-творчий напрям дослідження, шляхи його здійснення [1; 94, 105; 118; 261].

У цьому контексті для розробки теоретичних основ стратегії різних видів підготовки зарубіжних студентів в інститутах мистецтв, зокрема методологічних підходів вокальної підготовки китайських студентів як майбутніх учителів музики, необхідно розкрити культурно-освітні підвалини й попередній соціально-історичний досвід цього напрямку освіти, звернутися до першоджерел виникнення духовних канонів життя, провідних філософських ідей, перших витоків видів мистецтв та освітньо-виховних традицій Стародавнього Китаю.

Краще зрозуміти фундаментальні особливості джерел філософського мислення китайців дозволяє співставлення концептуальних ідей східної і західної філософії, що в сучасній філософії і культурології визначається як проблема «Схід – Захід». Узагальнюючи особливості східного і західного типів

мислення, Р[Генон їх розглядав як типи цивілізацій – традиціоналістські, він відніс до східних, а прогресистські до західних [290, 46]. Щодо відмінностей вихідних канонічних джерел, які спрямовують всі сфери людського життя слід зазначити, що філософія країн Сходу ґрунтується на єдиному духовному каноні життя, спрямованому на духовне удосконалення людини, дотриманні морально-етичних норм.

Східні філософи протягом багатьох віків намагались підпорядкувати індивідуальне світовому цілому, постійно доводячи його домінування над індивідуальним. Поряд з цінуванням і відданістю традиціям, на сході сформувалось поклоніння вчителю – життєвому наставнику, що засвідчує традиціоналізм і панування художньо-образного стилю мислення та переважання його над науковим. Західна філософія виступає антиподом східному філософствуванню, тенденціозно спрямовуючи свої умовиводи в русло «раціонально-логічних та аналітичних досліджень, теоретичних систематизацій, має абстрактно-понятійний характер і виходить із певної автономності основних сфер як індивідуального так і суспільного життя» [244, 47].

Протистояння «Схід – Захід» не вичерпує всієї строкатої картини життя сучасного людства, але воно є найвпливовішим і контрастним. Певною мірою із цим протистоянням пов'язана й історія України: чим глибше ми вивчаємо минуле тим тіснішим виявляються її зв'язки з східною культурою (контакти з хозарами, половцями, кримськими татарами, Туреччиною та ін.), але в епоху Нового часу і далі Україна все більше наближалась до західноєвропейської культури. Отже розуміння «Схід – Захід» дає нам змогу уважніше придивитись до певних аспектів української культури і філософії» (В[Петрушенко) [190, 47-48].

Система шкільної і вищої освіти в Китаї, що дісталась їй у спадок із стародавніми морально-виховними канонами, збереглася майже до початку ХХ століття, що дало можливість накопичити багатий досвід в галузі освіти і виховання. Нові соціально-політичні умови розвитку китайського суспільства

спонукали до історичного переосмислення динаміки освітньо-культурних процесів і ознайомлення з досвідом опанування мистецькою освітою в країнах європейського регіону (зокрема в українських інститутах мистецтв) з метою його трансформації до традиційної китайської освітньо-виховної системи.

Сучасний етап вищої мистецької освіти в Україні характеризується процесами міжкультурної інтеграції, пов'язаної з перенесенням кращих надбань національної освіти і педагогічного досвіду однієї культури в іншу. З цього приводу ІВязюн зазначає, що: «Національна освіта, що готує людину до життя в своїй культурі, можлива лише в інтеграції з світовими культурами із врахуванням опанування національних і загальнолюдських цінностей» [95, 9].

Але навчання китайських студентів вокальному мистецтву в інститутах мистецтв педагогічних університетів має свої особливості, які для викладачів проявляються «в потребі знати заздалегідь саме ті професійні ситуації, в яких велика вірогідність міжкультурного непорозуміння, а також непересічна важливість визначання й точного позначення тих глибинних етнокультурних цінностей, що складають основу розуміння чужої мови та культури, а не лише формальні етикетні ситуації. ...Навчально-виховна робота українських педагогів сольного співу серед іноземних вокалістів вимагає від обох сторін толерантного міжетнічного діалогу та знання основ чужої та лінгвокультурної традиції, відомої доти переважно з літературних джерел і все ще малодоступної» (В□Антонюк) [18, 73].

Сучасна освітня ситуація модернізації мистецької національної освіти в системі вокальної підготовки майбутніх учителів музики, вимагає фундаменталізації і визначення її теоретико-методологічних засад, оскільки викликає постійний інтерес до традицій інших народів світу, піднімаючи тим самим її на якісно новий рівень – рівень полікультурної освіти і вимагає створення оптимальних умов для ефективного розвитку полікультурного середовища. Досвід міжкультурної комунікації українських науковців цієї галузі та китайських молодих учених створив новий напрям і накопичив певну наукову базу цікавих інноваційних здобутків. Визначення методологічних засад

вокальної підготовки китайських студентів в інститутах мистецтв допоможе розширити їх базу історико-культурних і вокально-теоретичних знань, спрямованих на більш глибоке опанування виконавською майстерністю в системі міжкультурної інтеграції вокальних традицій майбутніх учителів музики України і Китаю. На думку К. Завалко, сукупність ідей, теорій і підходів, які обираються як методологічні засади наукового пошуку, складають ту «призму», через яку і завдяки якій з'ясовується сутність об'єкта дослідження, моделюються уявлення про нього, здійснюється пошук засобів та умов удосконалення, ефективного розвитку [284]. Власне цим узгоджуються суперечності для утримання системи результатів наукового пошуку в рівновазі. Адже педагогічний підхід оформлюється в залежності від системоутворюючого фактора, який відіграє роль провідного у зміні або реформуванні освітньої сфери. На думку Б. Гершунського, саме підхід до визначення усіх компонентів навчально-виховних систем уособлює всі орієнтири реалізації відповідних доктрин освіти, він може бути не єдиним, він може передбачати альтернативність в освітніх стратегіях, що використовуються [58, 89].

Висвітлення методологічних засад музичної освіти розкриває наукові підстави, що утворюють комплекс базових взаємоінтегруючих і взаємозалежних *підходів*: *історико-системний* підхід до мистецького навчання забезпечує наявність відповідних зв'язків і відношень між означеними елементами, сприяє цілісності його функціонування, що дозволяє скоротити час на запам'ятовування великого об'єму різноманітного матеріалу і збільшити якість його засвоєння; *гуманістичний* підхід передбачає розуміння особистості людини з її здібностями та інтересами найважливішою цінністю; *компетентнісний* підхід зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку у майбутніх учителів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях; *полікультурний* підхід характеризується співіснуванням різноманітних професійних шкіл з притаманними для них

етнокультурними особливостями, що забезпечує їх рівноправність та органічність зв'язку з загальною системою норм та цінностей; *інноваційний* підхід забезпечує постійну взаємодію різних видів мистецтв, багатоваріативність інтеграції змісту музичної освіти, активізує пізнавальні процеси, стимулює виконання навчально-творчих завдань, адекватне формування і відтворення художніх образів; *рефлексивний* підхід сприяє осмисленню й переживанню особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування; *евристично-діяльнісний* підхід – спрямований на планомірне розташування пов'язаних один з одним змістових музично-освітніх елементів, що становлять комплекс знань музичної освіти і визначають функціональну доцільність запровадження даної системи навчання. Отже, вокальна підготовки китайських студентів ґрунтується на визначених нами взаємозалежних методологічних **підходах**, що зображено на рис. 1.1.

- Історико-системний

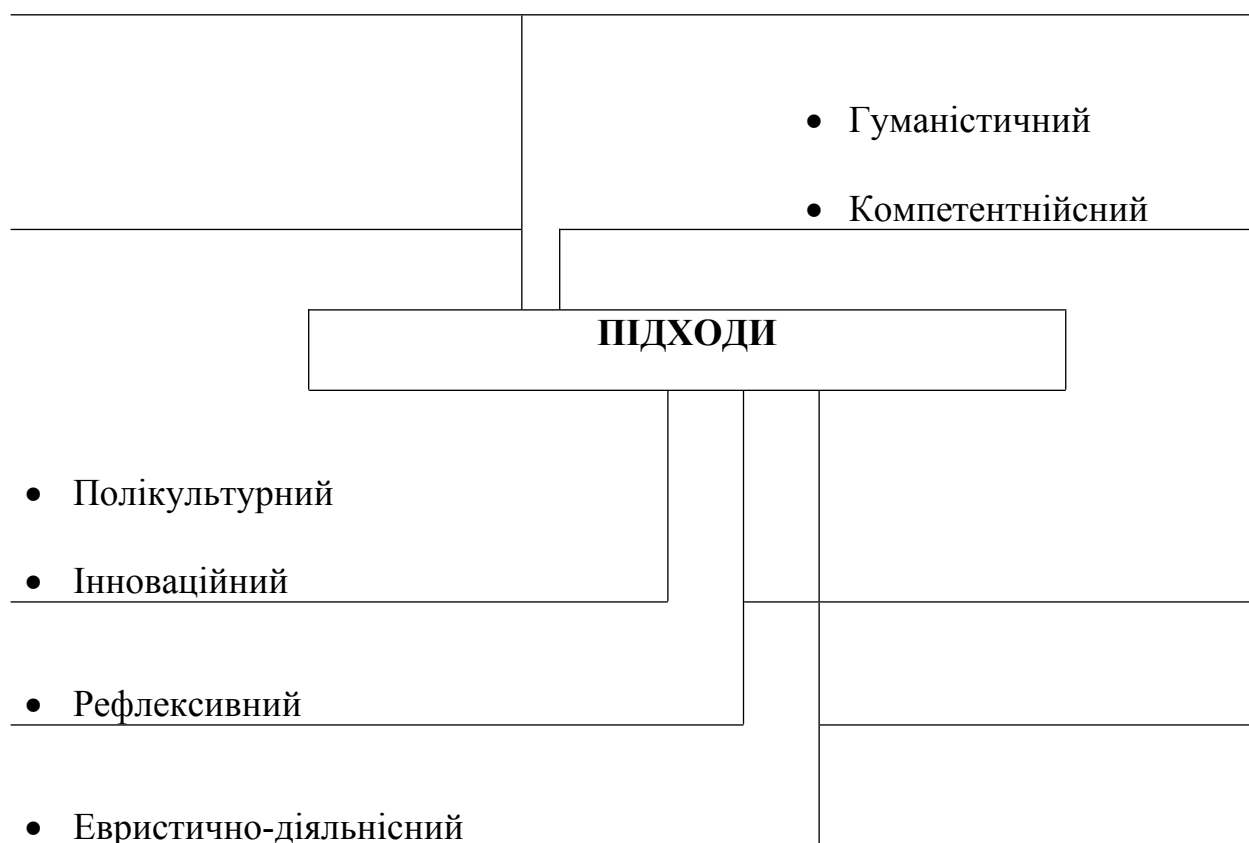


Рис. 1.1. Наукові підходи до вокального навчання студентів на основі інтеграції українських співацьких традицій

Історико-системний підхід до мистецького навчання забезпечує наявність відповідних зв'язків і відношень між означеними елементами, сприяє цілісності його функціонування. Розгляд базових засад історико-системного наукового підходу було викладено в теоретичних роботах таких дослідників, як Р.Акоф, М.Каган, Ф.Корольов, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн та ін.

Доцільно зазначити, що ключове поняття цього підходу – «система» означає сукупність зв'язаних між собою елементів, що створюють певну цілісність [244, 289]. На думку М.Кагана, система демонструє єдність відношень і зв'язків окремих частин, що обумовлює виконання певної складної функції, яка є можливою завдяки структурі з великого числа взаємопов'язаних і взаємодіючих один з одним елементів [104, 179]. Явища об'єктивної дійсності, які розглядаються з позицій закономірностей системного цілого і взаємодії складових його частин, утворюють особливу гносеологічну «призму» й особливе «вимірювання» реальної дійсності. Історико-системний підхід передбачає виділення системи, структури, елемента як на рівні системи в цілому, так і кожної її підсистеми, з урахуванням такого кінцевого результату, якому підпорядковано функціонування системи.

Поняття «система» в наукових дослідженнях, як правило, розглядається у нерозривному зв'язку із поняттям «системний підхід», оскільки є засадничим, основоутворюючим для означеного підходу. До розробки проблематики системного підходу долучились такі науковці, як: Р.Акоф, В.Андрущенко, А.Берг, Р.Берталанфі, І.Бех, Н.Вінер, У.Р.Ешбі, Ф.Корольов, Л.Мазель та ін. Розгляд базових засад означеного наукового підходу було викладено в теоретичних роботах таких дослідників, як: Р.Берталанфі, Н.Вінер, Б.Гершунський, М.Каган, Ф.Корольов, О.Леонт'єв, В.Лутай, В.Медушевський, С.Рубінштейн, Є.Степанов та ін. [17; 31; 58; 104; 120; 134; 142; 146; 212; 225].

Підсумовуючи їх науковий здобуток щодо системного підходу, можна конкретизувати його ознаки й властивості, а саме:

- наявність зовнішніх та внутрішніх сторін, що передбачає те, що кожна із систем має власну компонентну структуру (внутрішня сторона), але, водночас, сама є частиною більш великої системи (зовнішня сторона);

- певну кількість (від трьох) завершених і автономних структурних компонентів;

- існування необхідних зв'язків та відношень між означеними структурними компонентами;

- єдність функціонування системи, що забезпечує її цілісність.

У світлі цього підходу особливого значення набуває цілісність функціонування навчального процесу, що дозволяє скоротити час на запам'ятовування великого об'єму різноманітного матеріалу і збільшити якість його засвоєння. Спираючись на історико-системний підхід, ми можемо також застосувати метод системно-структурного аналізу для дослідження вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Історико-системний підхід до аналізу попереднього педагогічного досвіду, зокрема вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю, вимагає ознайомлення їх з цінностями української культури та її співацькими традиціями. На думку Ю.Алієва, системний підхід до побудови змісту та організації музично-творчого процесу забезпечує сукупність та взаємне доповнення таких основних принципів, як:

- системний зв'язок музики та життя;

- єдність емоційного й свідомого у музичній освіті;

- виховуюче навчання;

- єдність художнього та технічного у музичному навчанні;

- ефективне використання дидактичних принципів тощо.

Історико-системний підхід забезпечує дослідження професійної підготовки вчителя як багатоаспектного поняття взаємозалежних і

взаємопов'язаних елементів, тим самим дозволяючи розробляти засоби пізнання й конструювати складно організовані об'єкти. Аналізуючи цей науковий підхід, І.Зязюн зазначав, що потреба в «системних уявленнях виникає при зіткненні зі складністю реальних життєвих явищ. Ці уявлення сприяють передбаченню суперечностей, постановці проблем і пошукові адекватних засобів їх вирішення. Системний світогляд конкретизується в системному мисленні як сукупність здібностей для побудови моделей проблемних ситуацій шляхом виокремлення всіх суттєвих для їх формування, фіксації і вирішення факторів, а також організацію їх в ієрархічну доцільність» [96, 42].

Особливо значущим, цілісним та важливим є цей підхід, на думку А.Козир, у музично-педагогічній освіті. Необхідність його визначається органічною єдністю самої музики. Адже, за сутністю та змістом, навчання є єдиним за своєю природою мистецтвом, тому його зміст повинен містити визначену цілісність [113, 112]. І.Подласий визначав, що конкретність, котра «властива елементам цілого, які можна реально почути й уявити – це лише окремі прояви одвічної цілісності» [198, 163]. Отже, якщо у змісті домінують тільки конкретні відомості про музику, то вони не здатні сформувати цілісного уявлення про музичне мистецтво. Але якщо знання організовані у визначену систему, яка відображає закономірності розвитку музики та дає широке уявлення про її життєві зв'язки, то такі знання дозволяють студентам орієнтуватися у різноманітних явищах мистецтва. Багато дослідників стверджують [1; 2; 21; 42; 66; 70; 73; 84; 112; 117; 128; 165; 179; 180; 182; 243; 266], що відображення цілісності музичного мистецтва у змісті мистецької освіти є нагальною потребою.

Гуманістичний підхід передбачає розуміння особистості людини з її здібностями та інтересами найважливішою цінністю. Адже гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів та переконань центрується навколо особистості. Ядром гуманістичного світогляду, його системоутворюючим фактором є людина як «мірило всіх речей». Гуманність же виступає соціально-психологічною властивістю особистості, що визначається як «зумовлена

моральними нормами і цінностями система установок особистості на соціальні об'єкти (людину, групу людей), яка представлена у свідомості переживаннями (співчуття, співрадість), і реалізується у спілкуванні й діяльності в аспектах сприяння, співучасті, допомоги»[96, 121].

У рамках гуманістичного спрямування людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, активна творча істота, що може активно впливати на свою долю. Тому й з'явилася необхідність впровадження особистісно-орієнтованого навчання (І.Бех, В.Давидов, І.Зязюн, Д.Єльконін, Л.Занков, В.Сухомлинський та ін.).

На думку І.Беха, гуманістичний принцип виховного процесу полягає в тому, що вихователь centruє увагу на особистості вихованця як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не форсує її розвиток, вправляє в самостійності, задовольняє фундаментальні потреби індивіда (в розумінні, визнанні, прийнятті, справедливому ставленні до неї); виробляє оптимістичну гіпотезу її розвитку в майбутньому; стимулює розвиток в особистості свідомого ставлення до своєї поведінки, діяльності [31, 11].

Гуманізація навчально-виховного процесу передбачає забезпечення формування гуманістичних цінностей на засадах духовного, морально-етичного, національно-громадського, екологічного виховання школярів засобами музичного мистецтва, а також з елементами літератури, живопису, хореографічного та інших видів мистецтв. Доречно підкреслити, що з життям у системі «людина – мистецтво – світ», музика сприяє формуванню уявлень про людську духовність, моральні якості, доброту, вірність тощо [84, 115].

Гуманізм як ідея та глобальна філософська система визначається автономністю (виділення серед інших релігійних, історичних, ідеологічних постулатів), універсальністю (притаманність будь-яким соціальним системам), фундаментальністю (відображення провідних засад суспільного життя), єдністю цілей і засобів (виключає можливість досягнення цілей будь-якими засобами – терором, насильством) [244, 33-34].

На сучасному етапі гуманістичний підхід протиставляється традиційному соціоцентричному, об'єктному, механістичному, статистичному, безособистісному. Гуманістичний підхід набув статусу глобальної педагогічної парадигми, що створює передумови для розроблення особистісно-зорієнтованих моделей та технологій освіти. Він представлений різноманітними теоретичними концепціями й оригінальними методичними знахідками в працях В.Андрущенко, Ш.Амонашвілі, Є.Бондаревської, Г.Балла, І.Беха, В. Бондаря, С.Гончаренка, І.Котової, Н. Мойсеюк, В.Сластьоніна, Є.Шиянова, О.Ярулова та ін. [17; 28;31; 35; 62; 157; 273].

На думку О. Ярулова, феномен гуманізації освіти можна уявити на перетині кількох смислових координат: за умовами функціонування – це фактор гармонійного розвитку особистості; за характеристикою процесу – спрямованість на розвиток особистості як суб'єкта творчого пізнання, праці, спілкування; за цілями – це важлива характеристика способу життя, що передбачає встановлення гуманних відносин між учасниками педагогічного процесу, а також ключовий елемент нового педагогічного мислення, зміна погляду на суть освіти і виховання [273, 125].

Основоположність гуманістичного підходу підкреслює І.Зязюн зазначаючи, що цей підхід в освіті апелює до індивідуалізації і диференціації навчання. Найважливішим у даному підході – формування не лише нормативних знань, але передусім механізмів самонавчання і самовиховання з врахуванням максимального включення індивідуальних здібностей кожного учня» [96, 113]. Адже гуманістичний підхід не зводиться до якихось конкретних технологій чи методів навчальної діяльності – це цілісна орієнтація особистості, в основі якої – перебудова особистісних установок майбутнього вчителя музики. Саме тому, перед мистецькою освітою постає завдання формування вільної особистості, що здатна самостійно мислити і приймати рішення, визначати свій життєвий шлях, удосконалювати себе і своє оточення. Навчання має бути природним процесом розвитку особистості, радісним, цікавим і захоплюючим. Цього можна досягти, якщо в процесі навчання між

викладачами та студентами (вчителями та учнями) будуть встановлені партнерські відносини, пануватиме атмосфера комфорту і психологічної безпеки. Також важливим є застосування таких методів і форм навчання, які найкращим чином відповідатимуть індивідуально-психологічним особливостям студентів та соціально-психологічним властивостям груп навчання [31].

Доречно підкреслити, що гуманістичний підхід до навчання передбачає перехід від предметного змісту до особистісно-орієнтованої освіти. За цих обставин становлення студента як особистості можливе лише у суб'єкт-суб'єктних стосунках з іншою особистістю – педагогом. Така міжособистісна взаємодія будується за умов, «коли педагог, по-перше, вбачає в тих, хто навчається активних суб'єктів виховного процесу, тобто забезпечується інтерактивний характер педагогічної взаємодії. По-друге, розвиває в них здатність до самопізнання, самовизначення, самокерування власною діяльністю. По-третє, організовує музично-освітній процес як спільну діяльність, спрямовану на розв'язання особистісно важливих для кожного студента проблем»[284, 61].

Компетентнісний підхід зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в майбутніх учителів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. На думку Г.Падалки, досягнути успіху в музично-педагогічній діяльності зможе лише той вчитель, який прагне постійного «пізнання світу і себе у ньому, розширення мистецької обізнаності, поза якою важко собі уявити ефективність духовного становлення особистості» [182, 33].

Доречно зазначити, що компетентність вміщує цілий ряд інших складових, які мають в основному позапрофесійний чи надпрофесійний характер, але в той же час необхідних сьогодні кожному спеціалісту. Це, перш за все, такі якості особистості, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої справи, уміння доводити її до кінця та постійно навчатися. Це крім того, ще й гнучкість мислення,

наявність абстрактного, системного та експериментального мислення, уміння вести діалог, комунікабельність, здібність до співпраці тощо.

Сучасна природа і сутність компетентнісного підходу дозволяє розглядати сприйняття як «різновид розуміння» мистецьких творів (Н.Бучило, П.Гуров, Ю.Лотман, В.Медушевський, О.Ростовський та ін.). Цей теоретичний напрямок дослідження передбачає, що основною функцією мистецтва є функція пізнання оточуючого світу. Як наукове знання, літературний твір, стає носієм певного об'єму інформації, який вкладає у нього автор. Головним завданням читача у цьому випадку буде більш повне засвоєння цього об'єму.

Компетентність як особлива якість учителя визначається його включеністю до педагогічної діяльності та формується у процесі розвитку та саморозвитку всієї особистості в цілому, включаючи її пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери, системи відношень та ціннісних орієнтацій. На думку Я.Романчук[209], компетентність означає:

- інформованість педагога про цілі, сутність, структуру, засоби й особливості педагогічної взаємодії;
- володіння технологією цієї діяльності;
- високий рівень розвитку індивідуально-психологічних якостей фахівця, котрі забезпечують усвідомлення вчителем важливості педагогічного процесу;
- устремління до постійного вдосконалення професійної діяльності.

Зміщення акцентів з процесу накопичення нормативно визначених знань, уплочину формування й розвитку у майбутніх учителів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання вимагає від викладача перебудовинавчально-виховної діяльності з інформативної до організаційно-управлінської площини. У першому випадку він відіграє роль «ретранслятора знань», а в другому – організатора освітньої діяльності. Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідно-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання.

Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

Значення компетентнісного підходу для досягнення творів мистецтва визначається тим, що компетентність як особлива якість учителя визначається його активним включенням до педагогічної діяльності та формується у процесі розвитку та саморозвитку всієї особистості в цілому, включаючи її пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери, системи відношень та ціннісних орієнтацій.

Полікультурний підхід характеризується співіснуванням різноманітних професійних шкіл з притаманними для них етнокультурними особливостями, що забезпечує їх рівноправність та органічність зв'язку з загальною системою норм та цінностей. Полікультурність, як одну з важливих особливостей виховання громадянина засобами мистецтва, проголошено в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності». Її реалізація означає, що в процесі громадянського виховання повинні створюватися умови для формування особистості, вихованої на основі національної культури і разом з тим відкритої іншим культурам, ідеям і цінностям. Тільки така особистість здатна зберегти свою національну ідентичність, оскільки глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову світової культури.

Всебічне врахування полікультурного підходу до міжкультурних взаємовідносин передбачає актуалізацію таких інтеграційних процесів, що базуються на пропагуванні національних традицій і дотриманні загальнолюдських цінностей з метою створення нового рівня синтезованих знань, об'єктів культури, досягнення високого рівня професіоналізму в різних напрямках освіти і культури тощо.

Ідея міжкультурної консолідації поступово захоплює освітній і науковий простір. Особливо, якщо ВНЗ мистецької освіти розглядати як поліментальні й полікультурні інституції, в яких зміст освіти фокусується на опануванні та використанні в практиці культурних цінностей певних етносів, що визначає

проблему співвідношення, дозованого використання і творчої взаємодії вітчизняної рідної культури з іншою.

Головним у процесі міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є дотримання чітко дозованих етичних норм використання українського співацького досвіду і екстраполяції певних вокальних технік, принципів, методів, методик, манер виконання в китайські співочі традиції, з метою утворення нової синтетичної манери вокального виконавства, яка дозволяє виконувати твори світової вокальної культури, враховуючи особливості звуковимови китайських ієрогліфів і подачі художнього тексту.

На думку Л.Василенко[42], у царині співацького мистецтва полікультурність характеризується співіснуванням різноманітних вокальних шкіл з притаманною для них етнокультурною специфікою, що передбачає створення належних умов їх рівноправного та органічного взаємозв'язку з загальною системою норм та цінностей, які становлять основу свідомості кожного члена соціуму.

Інноваційний підхід забезпечує постійну взаємодію різних видів мистецтв, багатоваріативність інтеграції змісту музичної освіти, активізує пізнавальні процеси, стимулює виконання навчально-творчих завдань, адекватне формування і відтворення художніх образів. На думку І.Дичківської, існують всі підстави розглядати інновацію як процес, і як його результат. Інновація – це «нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях» [78, 21]. І.Підласий та А.Підласий визначають, що інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи [198, 33]. Більшість авторів, даючи визначення педагогічних (освітніх) інновацій, як ключової їх ознаки називають істотну зміну результатів навчально-виховного процесу, якісне вдосконалення всієї педагогічної системи.

Інновацію як кінцевий результат ефективної діяльності розглядає Л.Гаврілова[56], вважаючи, що, інновація втілюється у вигляді нового чи

удосконаленого продукту, впровадженого на ринок нового чи удосконаленого технологічного процесу. Як процес реалізації нової ідеї в будь-якій сфері життя і діяльності людини, що сприяє задоволенню існуючої потреби, яка приносить економічний ефект визначають інновації Ф.Безрудний, Л.Гаврілова, Л.Даниленко, А.Козир, В.Лабунець, Л.Ліхитська, О.Нечаєва, Г.Смирнова, В.Федоришинта ін. [56; 71; 113; 131; 139; 243].

З позиції нашого дослідження важливим є твердження про те, що інновація, яка певним чином витісняє традицію, з часом сама перетворюється на традицію. Впровадження інноваційних ідей у педагогічну практику призводить до того, що вони, не встигнувши остаточно стати традицією, відчують на собі вплив нових інновацій, які нібито виштовхують перші з освітньої практики. А.Брушлинський стверджує, що ніколи «не з'являється абсолютно новий предмет пізнавальної діяльності, який би зовсім не мав внутрішніх, специфічних, генетичних зв'язків з чимось вже відомим та пізнаним. Виділення і більш глибоке вивчення будь-якого, навіть зовсім нового предмету завжди є виявленням дійсно нового, тобто ще невідомого, аспекту в уже хоча б частково відомому об'єкті. Тому будь-яка, в тому числі найбільш новаторська, теорія у ході свого виникнення у тій чи іншій мірі має бути пов'язана з уже існуючими і багато в чому подоланими нею попередніми теоріями. Така наступність характеризує будь-яке мислення і творчість – наукову, художню, технічну» [40, 209-210].

Аналіз наведених тлумачень показує, що специфічний зміст інновації складають зміни, а головною функцією інноваційної діяльності є функція змін. З цієї позиції доцільно розглядати зміну як перехід однієї якості в іншу. Тому ми розглядаємо інноваційний підхід як передумови і (одночасно) умови якісної зміни системи (об'єкта, предмета, явища тощо) в цілому, незалежно від того, чи йде мова про освітню послугу, технологічний процес навчання, технічну систему його забезпечення, суспільство в цілому тощо.

Рефлексивний підхід сприяє осмисленню й переживанню особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в

контексті способу існування. У процесі музично-педагогічної роботи рефлексія виступає інструментом самопізнання вчителем передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності.

Мистецька рефлексія представляє собою пізнання особистістю своїх потреб, інтересів, внутрішнього стану, відносин з іншими людьми, самоаналіз дій та вчинків суттєво впливає на формування творчої індивідуальності, що відображається процесі музично-виконавської діяльності. Недооцінка власних можливостей, їх недостатнє усвідомлення не дозволяє майбутньому вчителю музики глибоко проникнути у задум мистецького твору, створити неповторний художній образ та реалізувати його за допомогою художньо-музичних засобів виразності, творчих здібностей, індивідуальних особливостей під час виконання музичних творів.

У процесі музично-навчальної діяльності рефлексія, за допомогою наявності високого ступеня розвитку уяви, дозволяє побачити ситуацію не лише своїми очима, а й очима партнера. З цієї позиції доцільно розглядати процес рефлексії за трьома рівнями, які проходить особистість у своєму розвитку, а саме: пасивним, епізодичної діяльності, здатності до співпереживання на протязі всього навчального процесу.

На думку І.Парфентьевої, рефлексивний підхід у мистецькій освіті відіграє роль «засобу формування особистісних якостей. Розвиток в учня здатності сприймати власні дії, життєві враження, вчинки через призму художнього змісту твору стає могутнім педагогічним знаряддям формування його життєвих позицій, світоглядних орієнтирів» [184, 159]. Адже повноцінне сприймання творів мистецтва невіддільне від рефлексії. Рефлексивне сприймання художніх образів музичних творів дає змогу виконавцям краще пізнати себе.

Евристично-діяльнісний підхід спрямований на планомірне розташування пов'язаних один з одним змістових музично-освітніх елементів, що становлять комплекс знань музичної освіти і визначають функціональну доцільність запровадження даної системи навчання. Виходячи із твердження психологічної

науки про вирішальну роль діяльності в розвитку особистості (М.Каган, О.Леонтьєв, А.Лурія), єдність психіки і діяльності (Л.Виготський, С.Рубінштейн), одним з вихідних положень оптимізації процесу вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музики запропоновано вважати діяльнісний підхід.

Діяльнісний підхід до формування особистості з урахуванням її структурно-функціональних характеристик розроблено у психологічних дослідженнях Л.Виготського, Б.Єсіпова, О.Леонтьєва, Й.Лінгардта, С.Рубінштейна. Значення діялісного підходу висвітлюється ними як основний методологічний принцип психології – принцип єдності свідомості та діяльності. Як проголошення ідеї про індивідуально-активну, творчо-дієву особистість, яка не може формуватись поза діяльністю. Особистість учителя, ціннісні орієнтації, зміст та ідеали характеризуються педагогічною спрямованістю й визначають сутність цієї діяльності, засоби спілкування, співтворчості, взаємодії. Доцільно зазначити, що А.Маркова в структуру особистості включає: мотиваційну діяльність, як спрямованість вчителя на творчуроботу; професійні якості й здібності вчителя та інтегральні особистісні характеристики (педагогічне самопізнання, творчий потенціал, тощо).

Визначаючи основні вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів музики, доцільно зазначити, що евристично-діялісний підхід вимагає від вчителя спеціальних зусиль, спрямованих на скрупульозний підбір і організацію творчої діяльності учнів спрямовану на самопізнання та самовдосконалення, що дозволить, у свою чергу, передбачити вироблення у них умінь цілеспрямовано планувати, організовувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати результативність музично-педагогічної діяльності. Евристично-діялісний підхід спонукає до орієнтації мети, змісту форм та методів мистецького навчання на творчій розвиток особистості, адже професійне зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок практичної діяльності, котрі активно розвиваються у процесі продуктивних систематичних занять [131].

Отже, проведений аналіз дозволив засвідчити, що дослідницьке завдання у сфері мистецької освіти передбачає вибір теоретико-методологічної стратегії, яка втілюється у підходах до пізнання. Адже дослідницька діяльність є, певною мірою, самостійним пошуком вирішення поставленої проблеми і припускає її наявність і виконання всієї послідовності пошукових дій, необхідних для успішного її вирішення. Запропоновані методологічні підходи (історико-системний, гуманістичний, компетентнісний, полікультурний, інноваційний, рефлексивний, евристично-діяльнісний) дають змогу визначити стратегію вирішення нагальних проблем мистецької освіти, встановити їх ієрархію. Виокремлені підходи уможливають формування вокальної підготовленості вчителів музики у процесі особистісного професійного становлення в системі мистецької освіти.

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретико-методологічних засад проблеми вокальної підготовки китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій дозволив зробити такі висновки:

- визначено, що у нових соціально-економічних умовах зростає значення інтеграції освіти, яка розкриває перед викладачем нові педагогічні можливості. Вони вимагають здатності до комплексного бачення освітніх та суспільних процесів, розуміння проблематики міжпредметної інтеграції, яка є основою навчання у професійній школі. Поняття інтеграції сьогодні стає провідною педагогічною категорією, яка визначає ряд суттєвих професійних дій викладача;

- інтеграційні процеси у навчально-виховній діяльності передбачають створення принципово нової навчальної інформації з відповідним структуруванням необхідного матеріалу, із навчально-методичним забезпеченням, із використанням новітніх технологій. Розглядаючи інтеграційні процеси в освітянській сфері, їх слід тлумачити, як об'єднання в єдине ціле

раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжуються ускладненням і зміцненням зв'язків і відношень між ними. Основоположним для визначення сутності інтеграційних освітніх процесів є впорядкування неоднорідних складових у певну цілісність, систему, що має потенціал розвитку і тісно взаємодіє з такими категоріями, як система, цілісність, комплексність;

- інтеграція вокально-культурних традицій України в шкільну практику Китаю і в зміст навчання майбутніх учителів музики обох країн передбачає той факт, що в умовах міжкультурного навчання здійснюється розробка і використання інтегрованих предметів і курсів, що сприяє забезпеченню більш глибокого, цілісного й різнобічного вивчення важливих ключових тем, пов'язаних з проникненням у зміст нових понять, оригінальних методик, інноваційних технологій, екстраполяції традицій опанування вокальним мистецтвом однієї країни в іншу. Цей вид інтеграції можна віднести до типу *міжкультурної інтеграції* музично-педагогічного змісту вокальної підготовки;

- міжкультурні інтегративні процеси навчання студентів України і Китаю в Інститутах мистецтв педагогічних університетів – це своєрідний навчально-виховний комплекс, який працює як синтетична освітньо-культурна система. Ця система є біфункціональною, оскільки враховує професійні потреби китайських студентів щодо ознайомлення, трансформації та екстраполяції кращих музично-педагогічних, зокрема вокально-виконавських і вокально-педагогічних традицій в шкільні або вузівські умови Китаю з однієї сторони, і детального ознайомлення і обміну музично-культурними традиціями з боку українських студентів;

- основним у процесі міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є дотримання чітко дозованих етичних норм використання українського співацького досвіду і екстраполяції певних вокальних технік, принципів, методів, методик, манер виконання в китайські співацькі традиції, з метою утворення нової синтетичної манери вокального виконавства, яка дозволяє виконувати твори світової вокальної культури,

враховуючи особливості звуковимови китайських ієрогліфів і подачі художнього тексту. Це є важливим, оскільки характерним для китайського вокального виконавства є тісний зв'язок з пантомімікою – тобто головним для відтворення художнього образу є виразна міміка, пластичні рухи тіла, жести, театральна атрибутика;

- теоретико-методологічною основою міжкультурної інтеграції вокальної підготовки майбутніх учителів музики є лінгвокультурна теорія співу та наукова концепція української вокальної школи (В.Антонюк), спрямованої на духовне збагачення фоносфери» китайської вокальної культури;

- проведений екскурс дозволив прослідкувати історико-культурний шлях України і Китаю та звернути увагу на культурну паралель розвитку і вагомість та першочерговість народної пісенної творчості в двох стародавніх культурах Заходу і Сходу. Це пояснює зацікавленість сучасної молоді до співацьких традицій обох країн і їх міжкультурну трансформацію у вокальному навчанні студентів обох країн в Інститутах мистецтв педагогічних університетів;

- співставлення концептуальних ідей східної і західної філософії, що в сучасній філософії і культурології визначається як проблема «Схід – Захід» дозволило узагальнити особливості східного і західного типів мислення *натрадиціоналістські*(східні) й *прогресистські* (західні);

- інтеграціями розглядаємо як багатофункціональне явище, яке вміщує інтеграційне охоплення змісту фахових міждисциплінарних знань, що розкривають їх семантичну – понятійно-сміслову сферу як типу інтеграції; модульно-ейдетичного конструювання фахових предметів у процесі навчання як форм інтеграції; синтетичного використання різних дидактичних принципів, підходів, методів, прийомів, форм ефективної вокальної підготовки для вивчення складних об'єктів музичної освіти як різновида інтеграції тощо. Опанування інтеграційного принципу засвоєння музичних знань виводить суб'єктів освіти на якісно новий, вищий рівень музично-педагогічної компетентності;

- вищезазначене дозволило визначити авторське тлумачення поняття «інтеграція національних співацьких традицій китайських студентів інститутів мистецтв», сутність якого полягає у багатofункціональному розумінні поняття інтеграції відносно використання у вокальній творчості китайських студентів українських національних співацьких традицій, на основі якісного засвоєння всього навчального комплексу вокальної підготовки в інститутах мистецтв, розкриття артистично-виконавських здібностей студентів, опанування навичок вокально-виконавської рефлексії та трансформації національних українських співацьких традицій до жанрово-стильових особливостей китайської вокальної культури;

- визначено, що використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій, який має всесвітнє визнання і користується популярністю і має використовуватись з метою його інтеграції у вокальну підготовку китайських студентів інститутів мистецтв. Досвід міжкультурної комунікації українських науковців цієї галузі та китайських молодих учених створив новий мистецький освітній напрям і накопичив певну наукову базу цікавих вокально-інноваційних технологій, що ґрунтуються на українських національних співацьких традиціях;

- методологічними засадами вокальної підготовки китайських студентів у системі міжкультурної інтеграції вокальних традицій майбутніх учителів музики визначено: концептуальні положення сучасної філософії освіти України, які розглядаються в суспільно-історичній динаміці й слугують методологічною основою вищої освіти; сучасні нормативні освітні документи Китаю і України, в яких конкретизовано великомасштабне професійне завдання спеціалістів педагогічного профілю, які усвідомлюють необхідність свого професійного внеску в розвиток національної культури – стати активними, соціально дієвими суб'єктами, враховуючи національні традиції, культурно-прогресивні тенденції та їх перспективи; використання гуманістичних пріоритетів в особистісно зорієнтованому і ансамблевому вокальному навчанні китайських студентів; врахування культурно-історичного підходу до аналізу попереднього

педагогічного досвіду вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю і України; орієнтацію на особливості української манери голосовідтворення і законів орфоєпії та китайської манери звуковимови ієрогліфів у процесі вокального навчання китайських студентів в інститутах мистецтв; використання основних положень методології мистецької освіти і педагогіки музичної освіти, спрямовані на професійне зростання і духовний розвиток майбутніх учителів музики;

-аналіз міжнародного досвіду показує, що успішне функціонування освітніх систем забезпечується такими провідними тенденціями: гуманізацією, інтеграцією та творчим спрямуванням педагогічного процесу. Нові педагогічні технології, які сьогодні впроваджуються у систему освіти необхідно розглядати як засіб гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти, забезпечення інтелектуального, творчого і морального розвитку майбутніх фахівців;

-висвітлення методологічних засад музичної освіти розкриває наукові підстави, що утворюють комплекс базових взаємоінтегруючих і взаємозалежних підходів: історико-системний підхід до мистецького навчання забезпечує наявність відповідних зв'язків і відношень між означеними елементами, сприяє цілісності його функціонування, що дозволяє скоротити час на запам'ятовування великого об'єму різноманітного матеріалу і збільшити якість його засвоєння; гуманістичний підхід передбачає розуміння особистості людини з її здібностями та інтересами найважливішою цінністю; компетентнісний підхід зміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку у майбутніх учителів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях; полікультурний підхід характеризується співіснуванням різноманітних професійних шкіл з притаманними для них етнокультурними особливостями, що забезпечує їх рівноправність та органічність зв'язку з загальною системою норм та цінностей; інноваційний підхід забезпечує постійну взаємодію різних видів мистецтв,

багатоваріативність інтеграції змісту музичної освіти, активізує пізнавальні процеси, стимулює виконання навчально-творчих завдань, адекватне формування і відтворення художніх образів; *рефлексивний* підхід сприяє осмисленню й переживанню особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування; *евристично-діяльнісний* підхід – спрямований на планомірне розташування пов'язаних один з одним змістових музично-освітніх елементів, що становлять комплекс знань музичної освіти і визначають функціональну доцільність запровадження даної системи навчання.

Основні матеріали розділу опубліковані в працях [228; 229; 230; 233; 234].

РОЗДІЛ II

СТРУКТУРНО-ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ

2.1. Структурний аналіз вокальної підготовки майбутнього вчителя музики на основі інтеграції співацьких традицій

Нова освітня ситуація модернізації кожної системи національної освіти викликає інтерес до традицій інших народів світу, піднімаючи тим самим її на якісно новий рівень – рівень полікультурної освіти і вимагає створення оптимальних умов для ефективного розвитку полікультурного середовища кожної країни світу. Сучасний етап вищої мистецької освіти в Україні характеризується процесами міжкультурної інтеграції, пов'язаної з перенесенням кращих надбань національної освіти і педагогічного досвіду однієї культури в іншу.

З метою систематизації вокальної підготовки у ході дослідження пропонуємо визначити провідний напрям *інтегративності*, який забезпечуватиме фахову цілісність та буде сприяти формуванню визначеного нами феномена. На думку А.Козир, інтеграція знань, за своєю сутністю є щось більше, ніж просто їх накопичення, це – збереження знань одного предмету з метою активного використання в іншому, що й дозволяє застосувати ці знання, вміння та навички в різноманітних ситуаціях, а також сприяє формуванню власної методологічної бази для пошуку шляхів передачі музичного досвіду, в якому високий музично-педагогічний професіоналізм поєднується з глибоким розумінням законів мистецтва взагалі й музики, зокрема [113]. Розкриваючи складність цього процесу Б.Асаф'єв [23] зазначав, що вчитель музики повинен бути «теоретиком і регентом, а також музичним істориком й музичним

етнографом, виконавцем, котрий володіє інструментом, для того, щоб бути готовим спрямувати увагу в ту чи іншу сторону.

Безумовно, фахове зростання майбутнього вчителя музики забезпечується єдністю психолого-педагогічної, музично-теоретичної, вокально-хорової, інструментальної та методичної підготовки. Необхідність інтегративної вокальної підготовки зумовлена тим, що майбутній фахівець повинен уміти орієнтуватися в музиці різноманітних течій та спрямувань, знати найбільш видатні твори музичного мистецтва, вміти охарактеризувати як засоби їх музичної виразності, так й майстерність виконання цих творів, адже невід'ємною частиною роботи вчителя музики є його вміння аналізувати музичні твори різних епох, стилів та жанрів, композиторських шкіл.

Також визначною основою професійного становлення майбутнього фахівця є знання методики музичного виховання школярів, котра синтезує всю навчальну інформацію, яку отримує майбутній вчитель музики, об'єднуючи її в систему знань необхідних у процесі продуктивної вокальної діяльності. З цього приводу Л.Арчажникова [21] зазначила, що знання методики музичного виховання озброює майбутнього фахівця сучасними методами, знайомить його з різноманітними видами музичної діяльності з учнями, сприяє прагненню вчителя до творчої взаємодії з навчальним колективом, допомагає набувати навички самостійної роботи з науково-методичною літературою. Отже, виокремлений нами інтегративний напрям реалізується через взаємодоповнення фахових дисциплін, що забезпечує формування вокальної підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Багатофункціональне значення поняття інтеграція в даному випадку означає взаємопроникнення різних за своїм значенням культур «Схід-Захід». Це дає можливість використовувати його в різних напрямках досліджень – від проникнення в щось, перенесення, розширення співробітництва до об'єднання чогось, створення інноваційних технологій, синтетичних об'єктів тощо. Відносно нашої проблеми інтеграція вокально-культурних традицій України в шкільну практику Китаю і в зміст навчання майбутніх учителів музики

передбачає той факт, що в умовах міжкультурного навчання здійснюється розробка і використання інтегрованих предметів і курсів, що сприяє забезпеченню більш глибокого й різнобічного вивчення важливих ключових тем, пов'язаних з проникненням у зміст нових понять, оригінальних вокальних методик, інноваційних технологій, екстраполяції традицій опанування вокальним мистецтвом однієї країни в іншу, тобто міжкультурну інтеграцію змісту вокальної підготовки китайських студентів.

З метою теоретичного обґрунтування, окреслення змісту та наукової конкретизації компонентних складових вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів з КНР доцільно, на нашу думку визначити основний науковий підхід, на базі якого означені компонентні складові можуть бути розглянуті у нерозривному взаємозв'язку.

Оскільки вокальна підготовленість студентів з КНР базується на інтеграції національних співацьких традицій, яку, за аналогією з відповідним визначенням Л.Мазеля, можна окреслити як цілісне охоплення означених традицій в якості складних об'єктів, що досліджуються й вивчаються, охоплення, що враховує взаємодію традицій як певних систем, із усіма їх частинами, елементами, рівнями та зовнішнім оточенням [146,25], то й вокальну підготовленість китайських студентів доцільно розглядати як специфічну цілісну систему.

Дослідженню систем у різних наукових галузях приділялась належна увага. У психологічному словнику зазначено, що термін «система» є грецького походження. Значення цього терміну перекладається, як «... ціле, складене з частин...». Отже поняття «система» сформульовано в якості певної сукупності, єдності елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і створюють завершену цілісність [205, 378].

До дослідження поняття «система» долучались сучасні дослідники, серед яких: Є.Степанов, який наголошує на тому, що будь-яка система передбачає єдність відношень і зв'язків окремих частин, що обумовлюють

виконання певної складної функції, яка є можливою завдяки структурі з великого числа взаємопов'язаних і взаємодіючих один з одним елементів [225, 117]; Ф.Корольов, що здійснив наукове абстрагування основних властивостей великих систем, до яких відніс загальну цілісність, взаємодію компонентів, зв'язки та відношення, що визначають структуру системи [120, 39-45].

Таким чином, повертаючись до вибору наукового підходу для з'ясування змісту вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій, можемо констатувати, що і поняття «система», і поняття «системний підхід» передбачають визначення певної структури досліджуваного феномена, що засвідчує наявність завершених структурних компонентів. Отже, доцільним, на нашу думку, є застосування системного підходу, спираючись на який, ми зможемо також застосувати метод системно-структурного аналізу для дослідження вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій.

На основі аналізу науково-дослідних робіт вітчизняних і китайських учених, здійснено обґрунтування змісту взаємоінтегруючих структурних компонентів, розкрито особливості компонентної структури і критеріально-рівневої системи оцінювання інтеграції співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв. Структура означеного феномена охоплює взаємозв'язок *мотиваційно-спрямованого, ціннісно-пізнавального та творчо-виконавського компонентів*.

Аналіз вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій з позиції системно-структурного підходу дозволяє окреслення означеної підготовленості як складної системи, робота якої відбувається на основі сукупності відповідних функцій, що знаходяться у тісному взаємозв'язку. Доцільність визначення функціональності вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій обумовлена можливістю визначення на базі функцій відповідних структурних компонентів. У сукупність означених функцій входять наступні:

цілеспрямовуюча, когнітивно-аксіологічна та функція рефлексії. Розглянемо означені функції детальніше.

Цілеспрямовуюча функція забезпечує створення вектору особистісної направленості майбутнього вчителя музики КНР на реалізацію мети щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки студентів, а також подальшу фахову діяльність. Саме цілеспрямовуюча функція відповідає за актуалізацію кінцевого результату щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокального навчання китайських студентів, формуючи в їх свідомості конкретні уявлення.

Отже, цілеспрямовуюча функція, визначаючи уявлення про кінцевий результат вокальної підготовки на основі національних співацьких традицій, забезпечує цілеспрямованість усього мотиваційного процесу, який супроводжує позитивними емоціями вокальне навчання студентів з КНР. Наявність позитивного мотиваційно-емоційного супроводження вокальної підготовки студентів на основі національних співацьких традицій є, на нашу думку, вельми важливим, оскільки забезпечує збагачення художньо-емоційного, виконавського, когнітивного досвіду іноземних студентів щодо вивчення, засвоєння і втілення у практичну вокальну діяльність національних співацьких традицій України й Китаю.

Важливість цілеспрямовуючої функції обумовлюється також тим, що ця функція є стрижнем будь-якого мотиваційного процесу в цілому, забезпечуючи постановку кінцевої мети. Таким чином, застосовуючи системно-структурний підхід, доцільно визначити у системі вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій мотиваційно-спрямувальний структурний компонент, якому відповідає ця функція.

Дослідження *мотиваційно-спрямованого* компонента вимагає розгляду поняття «мотивація», й певних мотиваційних утворень, на яких базується мотиваційний процес, а саме: інтерес, потреба, психологічна готовність тощо. С.Гончаренко окреслює мотивацію як «систему мотивів, або стимулів, яка

спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [61, 295]. З цього приводу Я.Романчук зазначає, що саме мотивація об'єднує спонукальні мотиви в якості спрямовуючих основ тієї або іншої діяльності [209,138].

Дослідження мотиваційно-спрямованого компонента в системі вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій вимагає також розгляду поняття «потреба», «художньо-естетична потреба» у контексті спонукального чинника щодо вивчення національних традицій України та Китаю у сфері вокальної педагогіки та виконавства, здобутків національних вокальних шкіл в історичному аспекті, засвоєння національних традиційних цінностей, що зберігаються у пластах музичного фольклору, народної пісенності тощо. Зокрема, сформована художньо-естетична потреба щодо прослуховування, опрацювання й виконання національного навчально-педагогічного вокального репертуару є джерелом особистісної активності майбутніх учителів музики з КНР щодо інтеграції національних співацьких традицій.

Зважаючи на значущість педагогічного стимулювання означених потреб, важливо розуміти, що саме є інструментарієм їх формування. На нашу думку, в ролі такого інструментарію виступає інтерес. Саме у розвитку цілеспрямованого інтересу студентів КНР до національних співацьких традицій знаходиться ключ до їх практичної інтеграції у процес вокальної підготовки в Інститутах мистецтв. Отже, для формування мотиваційно-спрямованого компонента вельми важливим є систематичне педагогічне стимулювання й керування відбором інтересів китайських студентів щодо набуття конкретних знань і умінь у сфері інтеграції національних співацьких традицій.

Слід зауважити, що означені інтереси мають стосуватися не лише національних традицій щодо безпосереднього вокального виконавства, але й щодо національної вокальної педагогіки зокрема й національної музичної педагогіки загалом. Що стосується розвитку художньо-естетичних потреб майбутніх учителів музики з КНР, то тут доцільним є педагогічне

стимулювання їх інтересу до практичного опрацювання на заняттях з постановки голосу, хорового класу, хорового диригування якомога більшої кількості народно-пісенного репертуару України та Китаю, що генерує ціннісний потенціал національних традицій співу.

Визначаючи поняття інтересу, С.Гончаренко окреслює його як «форму прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності» [61, 295].

Конкретизуючи поняття «інтерес» у контексті формування вокальної підготовленості іноземних студентів на основі національних співацьких традицій, доцільно вказати три значущі напрямки формування інтересів, а саме: з одного боку, важливим є педагогічне стимулювання інтересу до вивчення національних традицій у сфері народно-пісенного здобутку України та Китаю, який завдяки синкретичності музичного фольклору володіє можливостями сильного емоційного впливу на особистість; з іншого боку, важливим є вивчення національних традицій у сфері вокальної педагогіки, узагальнення науково-творчих здобутків вокальних шкіл зокрема і національної музичної педагогіки у цілому; третім важливим напрямком стимулювання інтересу, який знаходиться у тісному взаємозв'язку із другим, є напрямок щодо вивчення національного мистецького досвіду в сфері вокального виконавства, надійності виконання під час концертних виступів.

Формування мотиваційно-спрямованого компонента шляхом розвитку вищезазначених інтересів, які залучені в якості методичного арсеналу, дозволяє розглядати підгрупи методів мотивації мистецького навчання китайських студентів. Це сприяє постійному поглибленню, розширенню кола художньо-естетичних потреб студентів з КНР щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі їх вокальної підготовки. Саме поглиблення й розширення кола художньо-естетичних потреб шляхом педагогічного стимулювання й підтримання відповідних інтересів китайських студентів на

постійній основі, а також рефлексивне усвідомлення й осмислення власного потребового спонукання призводить до утворення готовності до інтеграції національних традицій у процес вокальної підготовки. Я.Романчук вважає сформованість готовності студента до практичної роботи логічним завершенням керування мотиваційним процесом щодо цілеспрямованого спрямування його особистості на успішну фахову діяльність [209, 137].

Проблема готовності як одного з мотиваційних утворень була досліджена у працях Ш.Амонашвілі, Д.Ельконіна, А.Запорожця, В.Ільїна, А.Ліненко, Г.Нагорної, О.Хоружої та ін., які визначають цей психологічний феномен як психічний стан особистості, який є не просто слугує основою для успішного виконання різних видів діяльності, а є нерозривно пов'язаним із діяльністю і взагалі не розглядається у відриві від неї.

З огляду на вищезазначене, доцільно охарактеризувати змістове наповнення мотиваційно-спрямованого компонента, що базується на векторі особистісної направленості майбутнього вчителя музики КНР на реалізацію мети щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки, а також подальшу фахову діяльність (цілеспрямовуюча функція). Означене змістове наповнення включає цілеспрямований мотиваційний процес, що залучає формування ряду мотиваційних утворень, а саме: художньо-естетичних потреб щодо прослуховування, опрацювання й виконання якомога більшої кількості зразків національного вокально-педагогічного репертуару, зокрема народної пісенності України та Китаю; інтересів до вивчення національних традицій у сфері народно-пісенного здобутку України та Китаю, до національних традицій у сфері вокальної педагогіки та педагогіки мистецтва, науково-творчих здобутків вокальних шкіл, до вивчення національного мистецького досвіду у сфері вокального виконавства; готовності до інтеграції національних традицій у процес вокальної підготовки.

З метою подальшого визначення компонентних складових вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких

традицій доцільно розглянути наступну функцію – когнітивно-аксіологічну. Когнітивно-аксіологічна функція забезпечує перманентне збагачення особистісного пізнавального досвіду майбутніх учителів музики Китаю новими нашаруваннями теоретичних знань у царині цінностей національних культур України та КНР, національних традицій співу, а також практичних умінь щодо втілення й творчої трансформації означених традицій.

Когнітивно-аксіологічна функція відповідає за теоретично-змістове наповнення вокальної підготовленості майбутніх учителів музики Китаю щодо інтеграції національних співацьких традицій у частині засвоєння ціннісного аспекту. Значення когнітивно-аксіологічної функції обумовлюється системністю й послідовністю пізнання цінностей національних культур загалом і цінностей національних культур співу зокрема.

Теоретично-змістове наповнення вокальної підготовленості майбутніх учителів музики Китаю зумовлено різноплановістю вокальної навчальної діяльності студентів з КНР в Інститутах мистецтв, що включає не тільки індивідуальні заняття з постановки голосу, хорового диригування, групові заняття з хорового класу, а й проходження виробничої педагогічної практики в загальноосвітній школі, коли треба на уроках музичного мистецтва сольо виконувати вокальні твори, провадити із класом вокально-хорову роботу, бути також диригентом, особисто забезпечувати демонстрацію вокальних творів під час слухання музики тощо.

Оскільки виробнича педагогічна практика з музики, що проводиться в загальноосвітніх школах України, будується відповідно до навчальних програм України, що базуються на цінностях українських національних співацьких традицій, вивченні українського народного та класичного мистецтва, то необхідним є не просто засвоєння означених цінностей студентами з КНР, а вільне оперування відповідними знаннями та вміннями, які спираються на означені цінності.

Таким чином, когнітивно-аксіологічна функція спрямовує вокальну підготовленість іноземних студентів не лише на набуття вокально-

педагогічних, вокально-виконавських знань, умінь і навичок, що інтегрують національні співацькі традиції, а на формування ерудованості у цій сфері. Когнітивно-аксіологічна функція забезпечує у процесі вокальної підготовки студентів з КНР процес формування певного понятійного багажу в царині вокальної педагогіки та виконавства, методики музичного виховання, музичної педагогіки та музикознавства.

З огляду на вищезазначене, застосовуючи системно-структурний підхід, доцільно визначити у системі вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій ціннісно-пізнавальний структурний компонент, якому відповідає когнітивно-аксіологічна функція, а саме – ціннісно-пізнавальний.

Ціннісно-пізнавальний компонент є нерозривно пов'язаним із мотиваційно-спрямованим компонентом на базі педагогічного стимулювання інтересу до пізнання національних співацьких традицій майбутніх учителів музики. Визначення у структурі вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій ціннісно-пізнавального компонента вимагає розгляду понять, пов'язаних із цариною аксіології традицій України та КНР. Прослідковуючи історію існування Китаю, доречно підкреслити, що особливих успіхів досягла держава під керівництвом династії Цинь, яка в становленні та подальшому розвитку китайської культури відіграла визначну роль, адже то був час широкого та відкритого змагання ідей, напруженого інтелектуального життя, поширення гуманістичних учинь тощо. У цю епоху «суперництва ста шкіл» і «золоту добу» філософії склалися основні напрямки філософської думки – конфуціанство, даосизм та ін.

Джерела традиційного світогляду китайців сфокусувались переважно в канонічних джерелах філософської школи Конфуція, яка заклала традиційні принципи, на яких ґрунтуються закони розвитку й сучасного китайського суспільства. До таких принципів належать: повага до предків і старших в родині; синівська та братська доброчесність; зміцнення моральних устоїв; добродійність у людських взаємовідносинах; повага до вчителя.

Духовні принципи конфуціанства проголошують, що вищим проявом добродетності є людинолюбство, гуманність, здатність бачити в людині людину з великої літери, мати любов до людей, що характеризується шанобливістю, великодушністю, правдивістю[244]. Аксиологічний національний базис Китаю ґрунтується на єдиному каноні життя, спрямованому на духовне удосконалення людини, дотриманні морально-етичних норм, що кристалізувались віками і зафіксовані в стародавніх текстах. Східні філософи протягом багатьох віків намагались підпорядкувати індивідуальне світовому цілому, постійно доводячи його домінування над індивідуальним. Поряд з цінунням і відданістю традиціям, на сході сформувалось поклоніння вчителю – життєвому наставнику, що засвідчує традиціоналізм [244].

Розгляд співацьких традицій КНР знаходиться у площині педагогічних ідей Конфуція та послідовників його вчення: Менцзи, Сюньцзи та ін. Педагогічні погляди конфуціанства знайшли своє віддзеркалення в книзі Конфуція «Бесіди і судження», а також у його педагогічних працях «Книга пісень» («Ши»); «Книга обрядів і правил» («Лі») – про етику і правила поведінки; «Книга змін» («І») – про філософію; «Книга музики» («Юе») – про музику, мистецтво і фізичну культуру та ін.

Культурно-історичний підхід до аналізу попереднього педагогічного досвіду, зокрема вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю, вимагає ознайомлення також з цінностями української культури та її співацькими традиціями. О.Хоружа зазначає, що сукупність цінностей національної культури є аксіологічним базисом, що розвивався паралельно з історичним процесом формування народу. Сукупність цінностей національної культури узагальнює практичний досвід народу у сфері науки й мистецтва, виховання, навчання тощо. Аксиологічний базис є основою фахового навчання і подальшої фахової діяльності вчителя музики в якості об'єднаної ланки між теоретичною і практичною діяльністю [249, 186].

Г.Лозко, аналізуючи систему цінностей українського народу, наполягає на синтезі його духовної та матеріальної культури [140,34]. Для студентів з КНР, обізнаних із національними вокально-педагогічними традиціями, що базуються на засадах конфуціанства, вельми важливим є порівняння китайських традиційних педагогічних цінностей із цінностями української народної педагогіки.

С.Павлюк, аналізуючи систему цінностей української народної педагогіки, зазначає, що домінуючою цінністю у цій системі є цінність-ціль: виховання довершеної людини згідно українського виховного ідеалу шляхом формування компонентів духовності українського народу, до яких належать: працьовитість, розум, чесність, людяність, моральність, хоробрість, фізична досконалість, патріотизм, вміння цінувати красу [181, 194]. Означена система цінностей, окрім домінуючої цінності-цілі включає також цінності-відносини, та цінності-засоби.

Якщо порівняти окреслену вище домінуючу цінність-ціль і цінності-відносини (позитивне ставлення до людей, що проявляється у гуманному відношенні один до одного, взаємодопомозі, гостинності; позитивне відношення до праці як основи життя, базисом якої є повноцінний фізичний та розумовий розвиток; позитивне ставлення до природи, сприймання її краси, поетизація матері-землі) [181, 194] із цінностями традиційного китайського світогляду, що базується на засадах конфуціанства [167], *то можна констатувати про ціннісну спорідненість української та китайської національних культур, до яких належать також і педагогічні концепції. Ця спорідненість проявляється у спрямованості української й китайської національних культур на гуманність, людяність, повагу до старших, шанобливість до вчителя тощо.*

Для практичного формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості студентів з КНР на базі інтеграції національних співацьких традицій необхідним є наступне:

-педагогічне забезпечення у процесі вокальної підготовки зокрема і фахової підготовки загалом послідовного, системного засвоєння цінностей української духовної культури, зокрема, українського музичного фольклору – народної пісенності різних родів і жанрів (А.Авдієвський, А.Іваницький, Л.Куненко, Г.Лозко, Р.Лоцман, Г.Побережна, Ю.Руденко, М.Стельмахович, О.Хоружа, Т.Щериця та ін.), а також їх порівняння із цінностями духовної культури Китаю (інтеграція навчальних дисциплін – «Постановка голосу», «Народознавство і музичний фольклор України», «Хорознавство», «Методика музичного виховання», «Педагогічна практика з музики», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики»);

-педагогічне забезпечення у процесі вокальної підготовки зокрема і фахової підготовки загалом послідовного, системного засвоєння цінностей національної культури у частині вивчення українського класичного та сучасного вокального мистецтва різних жанрів, українських композиторських шкіл (М.Лисенко, М.Леонтович, Л.Ревуцький, Я.Степовий, К.Стеценко та ін.), а також їх порівняння із цінностями національної культури Китаю у частині вивчення китайського класичного та сучасного вокального мистецтва (інтеграція навчальних дисциплін – «Постановка голосу», «Хорознавство», «Методика музичного виховання», «Виробнича педагогічна практика з музики», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики»);

-надання глибоких, системних знань студентам з КНР щодо теорії та методики постановки голосу на основі українських науково-методичних розробок, українських вокальних шкіл (В.Антонюк, Б.Гмиря, Б.Гнидь, Н.Гребенюк, М.Донець-Тессейр, І.Колодуб, А.Мокренко, Є.Проворова та ін.), а також їх порівняння із відповідними науково-методичними розробками китайських науковців, педагогів-вокалістів – (інтеграція навчальних дисциплін – «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хорознавство», «Виробнича педагогічна практика з музики», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики»).

Характерною особливістю формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості на базі інтеграції національних співацьких традицій майбутніх учителів музики Китаю є залучення в якості найдієвішого засобу українського музичного народного та класичного мистецтва, що володіє найбагатшим в національній культурі ціннісно-смісловим і соціальним змістом, а також багатою палітрою жанрів і форм. У процесі діалогічного спілкування із такими національно-культурними шедеврами українського народного та класичного вокального мистецтва, як «Щедрик», «Янчику-Подольничу», «Дударик», «Місяць на небі», «Ніч яка місячна» тощо (фольклорні зразки), а також опери, романси й пісні М.Лисенка, вокальні твори М.Леонтовича, Л.Ревуцького, К.Стеценка, Я.Степового, А.Кос-Анатольського та ін., процес вокальної підготовки китайських студентів набуває активного творчого характеру.

Важлива роль ціннісно-пізнавального компонента у системі вокальної підготовленості студентів КНР на базі інтеграції національних співацьких традицій обумовлена, на нашу думку, «відповідальністю» цього компонента за процес засвоєння традиційних цінностей мистецтва співу, що належать до одного з самих значущих здобутків української національної культури, шляхом засвоєння сукупності вокально-педагогічних, вокально-виконавських, етномузичних знань і умінь, а також знань у царині психології виконавства, концертної педагогіки тощо. Слід зауважити, що ми вважаємо доцільним під час формування означених знань і умінь застосовувати теоретичні методи, тотожні мисленнєвим операціям, а саме: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, конкретизацію, абстрагування.

Застосування теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям, має потрійну ефективність: по-перше, ці методи активізують механізм мисленнєвих операцій іноземного студента; по-друге, студент з КНР привчається не просто до репродуктивного навчання, а до вільного оперування навчальною інформацією, отриманою на аудиторних заняттях, під час самостійної роботи; по-третє, вельми корисним залучення означених методів є

для більш досконалого володіння українською мовою, категоріально-понятійним апаратом тощо.

Таким чином, комплексне застосування теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям, послідовне й системне засвоєння цінностей української духовної культури, зокрема, українського музичного фольклору – народної пісенності різних родів і жанрів, а також їх порівняння із цінностями духовної культури Китаю, систематичне використання в якості основного засобу вокального навчання українського й китайського музичного народного та класичного мистецтва, дозволяє досягти у процесі вокальної підготовки багатогранності, глибини знань у сфері національних духовних цінностей, співацьких традицій України та Китаю, тобто дозволяє спрямувати студентів до полікультурної ерудованості.

Словникове визначення ерудиції окреслює це поняття як глибокі всебічні знання, широку поінформованість (від лат. *eruditio* – ученість, пізнання) [222, 199]. *Під полікультурною ерудованістю майбутнього вчителя музики Китаю ми розуміємо широку поінформованість у царині цінностей української й китайської духовної культури, зокрема, народної пісенності різних родів і жанрів; цінностей національної української та китайської культури у частині вивчення класичного та сучасного вокального мистецтва різних жанрів, композиторських шкіл; у сфері теорії та методики постановки голосу на основі провідних науково-методичних розробок, вокальних шкіл України, Китаю та ін. країн світу шляхом осмислення набутих знань у процесі аналітичної, порівняльної мисленнєвої діяльності, самостійного формулювання висновків на базі узагальнення, абстрагування, конкретизації, застосування дедуктивної логіки тощо.*

Під час розгляду полікультурної ерудованості студентів з КНР у контексті формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій постає питання щодо застосування терміну «полікультурна», а не «бікультурна»

ерудованість: адже в нашому дослідженні мова йде переважно про національну музичну, вокальну культуру двох країн – України та Китаю.

Доречно зауважити, що вибір поняття «полікультурна ерудованість» був зумовлений здійсненим у попередньому розділі ретроспективним аналізом науково-теоретичних джерел щодо історичних засад української національної вокальної школи. Мова йде про потужну адаптацію провідних світових вокальних практик (італійської, німецької, російської тощо) українською вокальною школою, а також про загальний розвиток української вокальної школи у вимірах великих геокультурних систем – східно-слов'янської та західно-європейської, що дає підстави стверджувати про полікультурну значущість української національної вокальної школи, а також про доцільність застосування у нашому дослідженні поняття «полікультурна ерудованість».

Вельми важливим для формування полікультурної ерудованості майбутніх учителів музики Китаю було уведення *культурно-аксіологічного елементу в зміст ряду навчальних дисциплін*, оскільки навчальним планом не було передбачено навчального курсу, що забезпечував би цілеспрямоване надання знань у сфері національних співацьких традицій, цінностей вокальної культури обох країн. Також важливо забезпечити контроль відповідних культурно-аксіологічних тем під час проведення модулів, сесійних атестацій майбутніх учителів музики тощо.

Таким чином, шляхом уведення культурно-аксіологічного елементу в зміст певних навчальних дисциплін була сформована теоретична база формування полікультурної ерудованості майбутніх учителів музики Китаю, до якої увійшли такі навчальні дисципліни, як «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Вітчизняна та світова історія музики», «Народознавство та музичний фольклор України», «Методика музичного виховання», «Виробнича педагогічна практика з музики».

Засвоєння цінностей національних вокальних культур України та Китаю, співацьких традицій обох сторін, вокально-методичного, музично-

педагогічного, етномузичного навчального матеріалу відбувається шляхом утворення й накопичення певного інформаційного і художньо-естетичного багажу, що існує у формі розгалуженого комплексу відповідних понять та інтонаційно-стильового комплексу музичних зразків. Означений багаж формується у студента з КНР не лише у процесі фахової, вокальної підготовки (формальна освіта), але й під час відвідування концертів, оперних вистав, наукових заходів з проблем вокальної педагогіки та виконавства (неформальна освіта), а також під час самостійного опрацювання науково-методичної літератури, інтернет-джерел тощо (інформальна освіта).

Таким чином, дослідження ціннісно-пізнавального компонента вимагає і розгляду поняття «тезаурус». На думку Л.Коваль, тезаурус – це інтелектуальний та емоційний багаж особистості, втілений у життєвому й оцінному досвіді [112]. О.Олексюк та М.Ткач вважають, що нагромаджений інтелектуально-емоційний багаж майбутніх фахівців – це музично-естетичний тезаурус.

Контекст формування ціннісно-пізнавального компонента вимагає дослідження вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співочих традицій у процесі вокальної підготовки. *Основою для формування вокально-педагогічного тезаурусу в студентів з КНР є розуміння цього феномену в якості розвиненого комплексу вокально-педагогічних понять у царині інтеграції національних співочих традицій, а також художньо-інтонаційного комплексу зразків вокального мистецтва України та Китаю.*

Характерною особливістю формування вокально-педагогічного тезаурусу у китайських студентів стало методичне забезпечення щодо комплексної психологічної абсорбції вокально-педагогічних понять, набутих у процесі не тільки формальної музично-педагогічної освіти, тобто у музично-педагогічних ВНЗ, а й неформальної освіти, отриманої під час участі китайських студентів у наукових конференціях, відвідування лекцій тощо, а також інформальної освіти, здобутої студентами у процесі самостійного отримання наукової інформації.

Таким чином, доцільно констатувати, що *запорукою успішного формування вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки є цілеспрямоване педагогічне керування з боку викладачів процесом комплексної психологічної абсорбції вокально-педагогічних понять у студентів з КНР.*

З огляду на вищезазначене, формування полікультурної ерудованості та вокально-педагогічного тезаурусу майбутніх учителів музики Китаю у контексті ціннісно-пізнавального компонента дозволяє стверджувати, що означений компонент вокальної підготовленості є відповідальним за формування вокально-педагогічної компетентності студентів КНР щодо інтеграції національних співацьких традицій.

Дослідження компонентних складових вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій студентів КНР вимагає розгляду функції рефлексії. Словник психологічних термінів трактує рефлексію (від лат. «Reflexio» – відображення) як «процес самопізнання людиною внутрішніх психічних якостей і станів»[205, 111]. Функція рефлексії відіграє ключову роль у вокальній підготовці студентів з КНР, особливо у творчо-виконавській вокальній діяльності, забезпечуючи такі важливі для митця-вокаліста процеси, як оцінювання якості й результатів вокальної підготовки, самооцінювання власних успіхів і невдач, осмислення результатів концертної діяльності тощо. На думку А.Козир, наявність рефлексивності мисленнєвої діяльності майбутнього вчителя музики засвідчує його фахову майстерність в якості одного з найважливіших критеріїв [113, 189].

Саме творчо-виконавська діяльність засвідчує результативність процесу вокальної підготовки на основі інтеграції національних співацьких традицій майбутніх учителів музики Китаю, а функція рефлексивного осмислення обумовлює виваженість, продуманість, оригінальність художньо-творчої інтерпретації, а також продуктивність її донесення до слухача під час оприлюднення результатів вокальної підготовки.

Непересічне значення функція рефлексії має також для усвідомлення студентами з КНР важливості інтеграції національних співацьких традицій у процес вокального навчання щодо розуміння позитивного впливу інтеграції на успішність фахової підготовки. Рефлексивна осмисленість результатів інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки надає можливість китайським студентам безпосередньо оцінити цей вплив також і на власний розвиток особистісних творчо-виконавських якостей і здібностей. Отже, функція рефлексії обумовлює визначення творчо-виконавського структурного компонента в системі вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Дослідження творчо-виконавського компонента доцільно, на нашу думку, починати із розгляду поняття «творчість», яке знаходиться у нерозривному зв'язку із поняттям «діяльність». Творчість як один з видів діяльності особистості у наукових працях була визначена В.Біблером, А.Брушлінським, М.Кашаповим, Р.Стренгером, Б.Тепловим. Зокрема, М.Кашапов у роботі «Теорія і практика вирішення педагогічних ситуацій» наводить думку Б.Теплова, який зазначає, що «...творчою діяльністю ... називається така діяльність, в результаті якої створюються нові оригінальні продукти високої суспільної цінності» [107, 331]. Ряд дослідників, що займаються проблематикою творчої діяльності (Д.Богоявленська, М.Кашапов, Е.Торренс та ін.) вважають основою творчої діяльності креативність як здатність до продукування оригінальних ідей і прийняття нестандартних рішень [107, 331].

Для формування творчо-виконавського компонента прояв креативності студентів КНР може відбуватись найбільш яскраво під час здійснення студентами музичних імпровізацій, як найбільш активно-оригінального та індивідуально-самостійного виду діяльності людини загалом і музичної вокальної діяльності вчителя музики зокрема. А.Маслоу, розглядаючи фази творчої діяльності, наголошує, що для першої фази притаманні саме імпровізація і натхнення [149].

Словникове визначення поняття «імпровізація» (від лат. *improvisus* – несподіваний, раптовий) трактує цей феномен як «...особливий вид художньої творчості, при якому творення відбувається безпосередньо в процесі виконавства» [168, 191]. Уміння вокальної імпровізації згідно основних жанрів української народної пісенності забезпечує на практиці інтеграцію національних співацьких традицій України у вокальну підготовку студентів з КНР. Адже вокальна імпровізація згідно основних жанрів української народної пісенності вимагає, по-перше, досконалої обізнаності із родами й жанрами українського музичного фольклору, їх музично-поетичними особливостями щодо мелодики, ладу, поетики, ритміки, поділу на сегменти, форми тощо; по-друге, із наявністю сформованого інтонаційно-художнього фонду зразків українського музичного фольклору; по-третє, із умінням теоретично аналізувати означені зразки; із умінням застосувати вищеперераховані знання під час практичної вокальної творчо-імпровізаційної діяльності.

Вельми важливим для інтеграції національних співацьких традицій України у вокальну підготовку студентів КНР є те, що імпровізаційність складає основу народного музикування, народної пісенної творчості, оскільки народна пісня складається у процесі колективної вокальної імпровізації і поступово видозмінюється також імпровізаційним шляхом. Наявність імпровізаційних умінь згідно основних жанрів української народної пісенності передбачає культивування співацьких традицій України, що дозволяє інтегрувати їх на практиці у процес вокального навчання.

Активізація творчих здібностей під час творення вокальних імпровізацій відбувається шляхом необхідності в певний заданий час застосувати основні характеристики креативності, а саме: гнучкість, варіативність, оригінальність.

Дослідження творчо-виконавського компонента передбачає розгляд творчої інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музики Китаю, нерозривно пов'язаної із імпровізаційною. *Важливість для творчо-виконавського компонента творчої інтерпретаційної діяльності обумовлена тим, що у процесі цієї діяльності відбувається не просто інтеграція засвоєних*

у процесі вокальної підготовки національних співацьких традицій, а їх органічна творча трансформація: обізнаність щодо цінностей національної культури переходить у творчі переконання.

На нашу думку, *трансформація національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музики Китаю передбачає еволюцію і своєрідне трактування означених традицій у процесі авторської інтерпретації вокального твору, зумовлені як особливостями традиційної співацької культури, так і особистісним внутрішньо-емоційним станом виконавця.*

Проблематика інтерпретації (від лат. «роз'яснення, витлумачення, розкриття змісту») цікавила багатьох дослідників, серед яких: О.Бурська, І.Грінчук, А.Козир, Л.Куненко, Е. Кучменко, Г.Орлов, Г.Падалка, Г.Побережна, О.Рудницька, О.Щолокова та ін. І.Грінчук визначає поняття інтерпретації в якості «іманентної і загальної закономірності виконавського мистецтва, що передбачає глибоке осмислення тексту, художнього контексту та психологічного підтексту твору з метою формування і втілення виконавської концепції» [66, 48].

І.Парфентьева, досліджуючи основні ознаки мистецької рефлексії у контексті творчої інтерпретаційної діяльності зазначає про принципову новизну, оригінальність, цінність створеного та прогресивний характер творчого продукту [184, 285]. Ми погоджуємось із думкою дослідниці щодо того, що таким творчим продуктом і є досконале художнє виконання музичного твору.

Творчо-інтерпретаційна діяльність студентів КНР у процесі вокальної підготовки на основі інтеграції національних співацьких традицій, так само, як імпровізаційна діяльність, передбачає інноваційність, самостійність та оригінальність результату цієї діяльності під час концертного виконання вокально-педагогічного репертуару. Отже, формування творчо-виконавського компонента надає цілісній системі вокальної підготовленості на основі

інтеграції національних співацьких традицій майбутніх учителів музики Китаю креативного характеру.

У цьому контексті ознайомлення китайських студентів з українським досвідом оволодіння вокальними методиками українських співацьких традицій і використання їх у професійній та шкільній практиці Китаю набуває особливої актуальності. Використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій, що давно користується міжнародною популярністю, відіграє значну роль у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв, що сприяє їх подальшій інтеграції в освітнє середовище КНР.

Системно-структурний аналіз вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики Китаю на основі інтеграції національних співацьких традицій визначити її компонентну структуру (мотиваційно-спрямований, ціннісно-пізнавальний та творчо-виконавський), на базі функцій: цілеспрямовуючої, когнітивно-аксіологічної й функції рефлексії. На основі цих функцій художньо-музичної діяльності подальшого розвитку в дослідженні набули також функції інтеграції національних українських співацьких традицій вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю: *соціально-перетворююча, пізнавально-евристична, гедоністична, навчально-інформативна, інтерактивна.*

Соціально-перетворююча функція виявляється у тому, що художній твір здійснює ідейно-естетичний вплив на людей, включає їх у цілісно спрямовану діяльність і тим самим бере участь у переоформленні суспільства. Спів – як творчий процес, це діяльність, яку спрямовано на відтворення художнього образу вокального твору і оснований на здатності особистості до вільного мислевиявлення та емоційного переживання. Така діяльність передбачає утворення нового результату за допомогою уяви, вражень, фактів з реального життя кожної індивідуальності. Отже, будь-який художній матеріал, з яким працює співак, підлягає переробці, в результаті якої з'являється нова якість, «образні фарби», що «будять» свідомість слухачької аудиторії, примушують її по-новому сприйняти звичне явище і усвідомити його ціннісну значущість.

Пізнавально-евристична функція. Не дивлячись на те, що славетні представники філософської думки, а саме Платон, Гегель та ін., вважали мистецтво нижчою формою пізнання істини, яка не може вступати у суперництво ні з філософією, ні з релігією, все ж таки треба визнати, що пізнавальні можливості мистецтва величезні. Мистецтво здатне дослідити ті сторони життя, які пов'язані із творчою сутністю людини, здатної силою свого таланту відтворити емоції й почуття героя твору, або віддзеркалити стихію природи та людських пристрастей. Мистецтво освоює багатство предметно-чуттєвого світу, відкриває нове у вже відомих речах, в звичайному-незвичайне. Адже пізнавально-евристична функція сприяє забезпеченню формування світоглядного та морально-етичного цілісного сприйняття світу, що стає предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У професійній підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання. Ерудований викладач досконало знає найновіші наукові ідеї та вміє доступно передати їх студентам. Пізнавально-евристична функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, розширення художньо-асоціативного досвіду, збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності[42].

Мистецтво співу, зокрема, спроможне до відображення та освоєння тих сторін життя, які недоступні науці. Це стосується емоційно-піднесеної забарвленості краси сприймання дійсності, що відображає звук співацького голосу. Слухач же, зливаючись із співаком у стані співпереживання, стає спроможним пізнати всю палітру переживань героя вокального твору. І це стає можливим навіть у тому випадку, коли співак представляє твір будь-якою мовою та будь-якої культури.

Гедоністична функція мистецтва є складовою частиною в аналізі художньої творчості, а саме – у формах і проявах чуттєвого початку в мистецтві, у його здатності викликати у особистості відчуття радості, задоволення та насолоди. Ці гедоністичні переживання виявляються як у процесі «спілкування» з вокальним мистецтвом, яке своєю гармонійністю і

красою захоплює індивіда (відчуття прекрасного, піднесеного, величного, драматичного, патетичного тощо), які надають можливість пережити естетичну насолоду, так і безпосередньо у процесі співу, оскільки співацька діяльність на етапі своєї активності здійснює на виконавця творів збалансовану психофізіологічно гармонізуючу дію. На думку Л. Василенко, гедоністична функція передбачає спілкування студентів з мистецтвом через естетичне задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів мистецтва. Стрижнем цієї функції є збудження відчуття естетичної насолоди від художньо-музичної творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та осягнення краси в їх інтегративному поєднанні. Музично-виконавська діяльність заснована на творчості, є діяльністю безпосередньо вільною і креативною, такою, що охоплює всі основні духовні здібності у їх цілісності та єдності: чуттєве сприйняття, образне мислення, емоції, інтелект, волю, уяву тощо. У виконавській діяльності студент духовно стверджує себе у світі, відчуває силу власних здібностей. Такий вид творчої діяльності приносить особливу насолоду вже самим процесом своєї дії; ця насолода є безкорисливою і тому спорідненою з естетичним переживанням, що надає гедоністичний ефект [183, 19].

Навчально-інформативна функція мистецтва лежить в основі сучасних естетичних теорій, що розробляються семіотикою, компаративістикою тощо. Мистецтво розглядається як своєрідний канал зв'язку, як знакова система, що несе інформацію. При цьому інформаційні можливості художньої мови виявляються значно ширшими, мова мистецтва більш зрозуміла, метафорична, емоційно сильніша, ніж розмовна. Пізнавальна інформація, що міститься у мистецтві, дуже велика. Вона істотно поповнює знання людини не лише про оточуючий світ, а й виступає засобом самопізнання.

Сутність навчально-інформативної функції полягає в тому, що контроль сприяє поглибленню, розширенню, вдосконаленню та закріпленню знань. У процесі контролю здійснюється багаторазове повторення навчального матеріалу, що сприяє переведенню інформації з короткочасної в довготривалу пам'ять. Ця функція завдяки наявності оцінювання навчального процесу є

додатковим чинником стимулювання навчально-виховного мистецького процесу. Мистецька діяльність – це засіб просвітництва (передача досвіду, фактів) і освіти (передача навичок мислення, узагальнення системи поглядів). Творам мистецтва властива висока «чутливість» до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зрушень, які тільки-но народжуються. Вони завжди узагальнюють найсуттєвіші й найвизначніші проблеми людського життя, викликають до них суспільний інтерес, а також обумовлюють можливість їх особистісного усвідомлення. Глибина мистецьких творів полягає в здатності акумулювати людський досвід, піднімаючи його до такого рівня, на якому він одночасно проявляється і як універсальна загальність і як неповторна індивідуальність, завдяки тому стає доступним для засвоєння. Сприймаючи твори, індивід пізнає духовні цінності суспільства, вони ж у свою чергу стають надбанням його власного досвіду. Тим самим мистецтво залучає суб'єкта сприйняття до світу художньої реальності, формує його світогляд.

Навчально-інформативна функція в контексті вокального мистецтва набуває значущості особливого в системі сучасного культурного середовища, оскільки це мистецтво є найбільш розповсюдженим і доступним для спілкування з широким колом людей. Співацьке мистецтво знайомить особистість із східною та західною культурами, розкриваючи різні виконавські тенденції, етнокультурні особливості та техніки. У сфері вокального мистецтва особистість опановує комплекс знань щодо співацької техніки та набуває уміння виконавського відтворення художнього образу вокального твору, враховуючи художньо-синтетичну сутність вокального мистецтва.

Інтерактивна функція мистецтва характеризується особливою формою взаємодії. Саме мистецтво відрізняється своєю інтерактивною перевагою над іншими формами суспільної свідомості, оскільки шляхом навіювання, впливу мистецтва на індивіда в нього формується аргументована установка здійснювати певні дії та вчинки як найбільш доцільні для досягнення поставленої мети. Це виявляється у прагненні особистості до вдосконалення своєї виконавської майстерності, професійної компетентності тощо. На думку

А.Козир, інтерактивна функція сприяє об'єднанню різних форм музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики[113, 100]. Вона забезпечує цілісність процесу розвитку особистості у фаховій діяльності, дозволяє синтезувати професійні знання відповідно до самореалізації особистості.

Інтерактивна функція вокального мистецтва проявляється через обмін емоціями, переживаннями впродовж виконавсько-слухацької взаємодії. Під час цієї взаємодії виконавець здійснює свій задум якнайкраще продемонструвати власну співацьку техніку та здатність доступно й достовірно донести до слухача усю палітру почуттів героя вокального твору. Слухач, у свою чергу, хоче повірити виконавцю, перевіряючи, наскільки представлений ним образ співпадає з його уявленнями про нього. Саме в цьому процесі виконавець і слухач, взаємодіючи між собою, прагнуть здійснити вплив одне на одного, отримати від партнера бажаної відповіді, залучити у коло своїх прихильників тощо. Взаємодія вищезазначених функцій зафіксована на рис. 2.2.

- Соціально-перетворююча

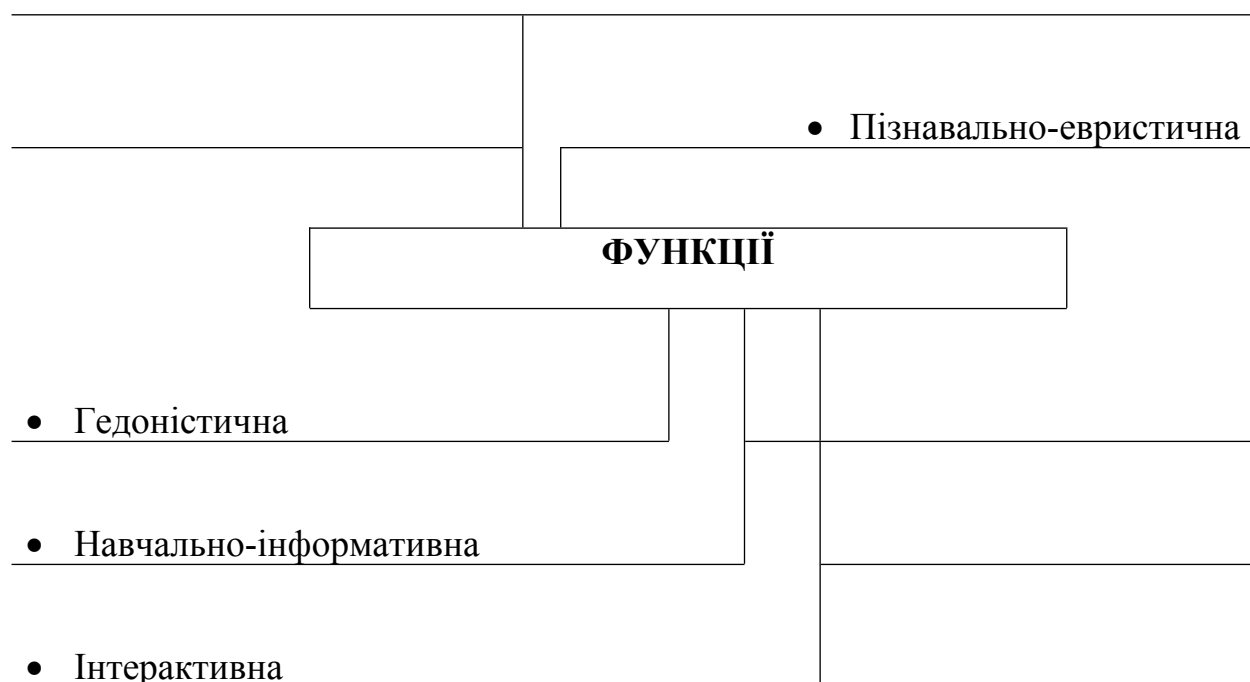


Рис. 2.1. Основні функції вокального навчання студентів на основі інтеграції українських співацьких традицій

Реалізація зазначених функцій мистецької освіти в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музики уможлиблюється шляхом опанування предметного та змістового наповнення останніх. У процесі цілеспрямованого навчання із застосуванням спеціальних методів та технологічних підходів можлива компенсація окремих функцій шляхом взаємного доповнення та перебудови менш розвинених функцій вокального навчання.

2.2. Моделювання інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв

Початок ХХІ століття ознаменувався особливими ознаками міжнародного освітнього життя, в якому вимоги часу орієнтували нові напрямки педагогічних досліджень на розширення сфер творчої діяльності особистості, відновлення і використанні в освіті та науці ключових культурних концепцій, обмін кращими традиціями. Сучасні світові тенденції розвитку гуманітарного знання, що спрямовані на обмін культурними й освітніми технологіями, забезпечують модернізацію й інтеграцію системи освіти в міжнародний освітній простір.

Методологічним підґрунтям інтеграції мистецької освіти слугує ідея цілісності особистості та культури як інтегративної складової змісту освіти. Філософською основою інтегральності мистецької освіти є синергетична методологія, яка охоплює процеси самоорганізації у системах, де ціле має властивості, що відсутні у його частин. Психологічним фундаментом інтегральних дидактичних систем є виявлення двох тенденцій пізнавальної діяльності індивіда: процесу сприймання дійсності у взаємодії інтегративної, синтезуючої правої півкулі мозку і диференціюючої, аналітичної лівої півкулі, що зумовлює цілісність процесу мислення [189, 102].

Оскільки інтегративність з інформаційної точки зору може бути представлена як процес взаємообміну інформацією між компонентами цілісної науки за умови їх взаємного відображення [3, 307], то кожний інтегрований культурологічний елемент виступає певним потенційним джерелом інформації

для іншого, дозволяє глибше проникнути у його власний предмет пізнання. Тим самим забезпечується врахування індивідуальних інтересів і потреб студентів, напрямку їх фахової спеціалізації при збереженні цілісності світобачення. Інтегративність у мистецькому навчанні передбачає забезпечення цілісності професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя музики на основі усвідомлення ним педагогічної діяльності як інтегрованого компонента культурного буття людства. Заявлений підхід реалізується у стратегії доцільності взаємодії мети мистецької освіти та її змісту, досягнення цілісності та внутрішньої єдності основних її елементів, що спрямованні у площину проектування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики на фундаменті його особистісно зорієнтованого розвитку, інтелектуального вдосконалення і моральної усталеності.

Доцільно зазначити, що інтеграцію знань у галузі мистецької освіти можна уявити як послідовність етапів опанування художньої мови і набуття досвіду її сприйняття: «від окремих видів моно сенсорних мистецтв до відчуття та розуміння форм їх органічного поєднання [214, 121]. Такий вид інтеграції мистецьких знань може відбуватися на різних рівнях: теоретичному й емпіричному, міжпредметному і внутрішньо-предметному, художньому і позахудожньому.

Інтеграційний підхід є значимим для педагогічного ВНЗ, який за своєю сутністю є інтегративною освітньою настановою, оскільки інтегрує в собі цілий комплекс освітніх програм. Виховний простір педагогічного ВНЗ являє собою сукупність різних за своїм характером середовищ, що впливають на процес розвитку особистості студента; даний підхід містить у собі ефективне використання міжпредметних зв'язків, виділення основних змістовних вузлів, групування знань навколо ключових тем, понять, що виявляють вплив на формування вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики.

Основними положеннями, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до мистецького навчання є принципи. Адже основні правила, будь-яких

педагогічних досліджень відображаються в низці принципів, що визначають підхід до вирішення проблеми, методика здобуття емпіричних й наукових фактів та їх аналіз. За Г.Падалкою, принципи мистецького навчання визначають провідні вимоги до «взаємодії учителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле» [182, 148].

На основі загально-педагогічних принципів навчання і музичної освіти були обумовлені наступні принципи: *власного вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії; забезпечення міжкультурної творчої взаємодії; метапредметної культурологічної герменевтики; художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу; художньо-освітньої рефлексії.*

Принцип власного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії полягає у конструюванні та реалізації власної педагогічної діяльності, що орієнтується на особистісні інтереси, потреби, здібності, знання, уміння й навички та здатність досягати ефективного результату. Цей принцип дозволяє характеризувати особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації у становленні творчого потенціалу суб'єкта освіти. Основою принципу власного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії є реалізація позитивної «Я-концепції», яка формується постійно змінюючись і ускладнюючись. Вибір професії та подальша фахова діяльність визначають становлення майбутнього вчителя. Доречно зазначити, що позитивна «Я-концепція» вчителя музики визначає його поведінку, потребу в самоактуалізації, в удосконаленні, стимулює творчість, гуманне ставлення до дітей.

З позиції реалізації принципу власного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії, особистість виступає як проєктивна, перспективна система, «інструмент» втілення у майбутнє, тобто створюється потенційна

можливість успішної професійної діяльності. Однак потенційне, бажане може так і залишитись на рівні інтелектуальних уявлень і емоційних переживань, якщо особистість в певний момент не візьме на себе функцію суб'єкта професійної діяльності, самореалізації та саморозвитку. Даний принцип ґрунтується на розумінні самоцінності особистості майбутнього фахівця, оскільки підготовка майбутніх учителів музики з урахуванням особливостей кожної творчої індивідуальності, може підготувати до продуктивної діяльності самодостатню особистість, здатну вибудувати власну траєкторію індивідуального розвитку.

Принцип забезпечення міжкультурної творчої взаємодії базується на тому, що педагогічна комунікація – це взаємозв'язок між суб'єктами в процесі навчання, який здійснюється за допомогою вербальних, невербальних, а також технічних (комп'ютерних) засобів з метою взаємного обміну інформацією для досягнення навчальних цілей. Основою педагогічної комунікації виступає спілкування, яке безпосередньо пов'язане з вербальними засобами комунікації.

На важливості комунікативної складової у процесі здійснення мистецької діяльності наголошує Г. Падалка, адже завдяки їй людина отримує можливість художнього полісуб'єктного спілкування. З цього приводу дослідниця зазначає, що: «Мистецький образ не є безликою інформацією. Зміст його людина має сприймати як духовне послання автора твору, який чекає зустрічі зі своїм читачем, слухачем, глядачем. Дидактичний контекст реалізації комунікативної функції мистецької діяльності передбачає створення навчальної ситуації, коли учень налаштований сприйняти не тільки художній текст, а й те, що стоїть за ним, що передує створенню образів, зрозуміти й відчувати переживання автора, його надії, прагнення» [182, 94]. Майбутній вчитель музики у вокальній підготовці повинен навчитися мистецтву спілкування, налагодженню творчих міжособистісних відносин, встановленню рефлексивних середовищ, спрямованих на всебічне розуміння кожної індивідуальності. Тобто, навчитися співпереживати, залучаючи механізми ідентифікації, проєкції, емпатії, інтуїції.

У підготовці майбутнього вчителя музики необхідно виокремити значимість даного принципу до висвітлення необхідності процесу саморозуміння.

Ефективні способи міжкультурної взаємодії створюють оптимальні умови для становлення майбутнього фахівця у педагогічній професії (Н.Березовін, Л.Виготський, В.Кан-Калик, О.Леонт'єв, М.Нікандров та ін.) [54; 55; 106; 134]. Міжкультурна творча взаємодія найчастіше означає, що існує вплив дії суб'єктів спільної дії один на одного, тобто означає взаємну ділову гру, безпосередню міжособистісну комунікацію, важливою особливістю котрої є здатність людини «приймати роль іншого», уявляти як його сприймає партнер за спілкуванням та конструювати свої дії. Особистості, котрі беруть участь у творчій міжкультурній взаємодії, своїм зовнішнім видом та поведінкою справляють вплив на наміри, стан та почуття один одного.

Принцип забезпечення міжкультурної творчої взаємодії є актуальним для музичної освіти, тому що інтелектуально-духовна співдружність учасників мистецького процесу, стаючи домінантою їхньої творчої взаємодії, створює умови для розвитку в студентів особистісних і професійних якостей; такий розвиток можливий лише за умови суб'єктно-суб'єктних відносин у творчих колективах, де міжкультурні взаємини перетворяться в рівноправні відносини людей, що співробітничать, адже це дозволяє створити умови для їх самореалізації. Отже, міжкультурна творча комунікація визначається нами як процес діалогічної взаємодії між суб'єктами соціокультурної діяльності з метою передачі, обміну або вироблення нової інформації завдяки прийнятим у мистецькій діяльності знаковим системам.

Принцип метапредметної культурологічної герменевтики є концептуально новим у розвитку мистецької освіти, адже він сприяє активізації суб'єктів навчально-пізнавального процесу, що дозволяє організувати хід вирішення нагальних творчих проблем розвитку здатності студентів до саморозвитку та самоорганізації на засадах розуміння та культурологічного діалогу співробітництва. Адже в окремих філософських течіях кінця XIX-XX ст. герменевтика визначена як вчення про цілісне душевно-духовне переживання

(«розуміння») особистості та як методологічна основа вивчення гуманітарних наук [244, 166].

Доцільно підкреслити, що сутність культурологічної герменевтики полягає у теоретичних та методичних пошуках інтерпретації осмислених людських дій. Принцип метапредметної культурологічної герменевтики полягає у розумовому розвитку особистості, у стимулюванні індивідуального осмислення культурно-духовних сутнісних сил, які становлять духовний потенціал особистості.

З позиції культурологічної герменевтики, проблема судження, оцінювання, як специфічна форма мислення, знаходиться в центрі уваги філософських досліджень (С.Бакурадзе, М.Каган, А.Лосєв, В.Навознов, І.Нарський та ін.). Вони визначають її як форму, що доповнює пізнання та як стимулюючу активність суб'єкту пізнання; інші наголошують, що оціночні судження є привілеєм виключно мистецтва, релігії та моралі; деякі наполягають, що оціночні судження розміщені на зрізі пізнання та практичної діяльності особистості. М.Каган зазначив, що оціночне судження є середньою ланкою між пізнанням та практикою. «Ціннісне відношення доцільно вирізнити від пізнавального як відносно самостійну ознаку свідомості й передумову активності особистості» [104, 151].

На думку В.Федоришина, герменевтичний підхід до музичного мистецтва сприяє залученню майбутніх учителів музики до усвідомленого засвоєння духовного досвіду людства, закодованого в художніх образах. Він також є засобом залучення учнів до уявного діалогу з автором твору, до виявлення особистісного смислу спілкування з мистецтвом [243, 179]. Зокрема, А.Бондаренко «для навчання розумінню» пропонує наступні герменевтичні постулати: організацію простору розуміння у взаємодії «викладач-студент»; толерантність, емпатію, рефлексію, діалог, як першооснову міжособистісних відносин; саморозуміння як процес саморозвитку майбутнього фахівця [36,159].

Культурологічна герменевтика, на думку Г.Падалки, сприяє «активізації самостійного художнього мислення майбутніх учителів музики, спонукає до

художньої рефлексії, провокує свідомість на творче засвоєння мистецьких явищ» [182, 264]. У процесі занурення у фабулу музичного твору, розумінні його художньо-сутнісних ознак важливого значення набуває асоціативно-образне мислення (Б.Асаф'єв, В.Блудова, Л.Мазель, В.Медушевський, А.Сохор, С.Раппопорт та ін.). Оскільки асоціації відіграють важливу роль у побудові художньо-творчої моделі музичного твору, забезпечують її подальшу творчо-евристичну розробку, стимулюють художньо-рефлексивні, підсвідомо-інтуїтивні та розумово-мисленні процеси майбутніх учителів музики у процесі вокальної підготовки.

Принцип метапредметної культурологічної герменевтики є одним з основних положень фахової підготовки майбутніх учителів музики з позиції специфіки виконання мистецьких творів, що відкриває шлях до розуміння студентом унікальності кожного музичного заняття, кожної навчальної репетиції. На відміну від «одновимірного однозначного засвоєння навчального матеріалу з мистецьких дисциплін, герменевтичний підхід сприяє активізації самостійного художнього мислення студентів, їх спонуканню до мистецької рефлексії, провокує художню свідомість на багатовимірне творче засвоєння музичних явищ» [182, 264]. В умовах активного використання культурологічної герменевтики, підготовка майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності з учнями є процесом формування та самовдосконалення їх педагогічних умінь, виховання почуттів, інтелектуального розвитку, стимулювання емоційно-чуттєвої сфери [243, 174].

Принцип художньо-ейдетично-змістового наповнення навчального матеріалу охоплює поле емоційно-почуттєвого досвіду педагогічної свідомості майбутнього вчителя музики, що становить любов до мистецтва, художню інтуїцію, уяву, емоційність, емпатію, ейдетичну вітагенну пам'ять, образне мислення, тощо. У спеціальному (музичному) значенні поняття образу – це продукт психічної та духовної активності людини. Найфундаментальнішими з них є образи безпосередніх відчуттів. Вони не зникають без сліду з дією зовнішніх подразників, а зберігаються у пам'яті й

створюють пласт образів-уявлень. Останні відрізняються від безпосередніх відчуттів певною узагальненістю. Головна прикмета образів-уявлень полягає в тому, що їх можна довільно викликати в пам'яті, порівнювати, поєднувати (асоціювати) з іншими образами, аналізувати [113, 211]. Подібні операції з образами лежать в основі всіх основних видів мислення: емпіричного, науково-теоретичного, містико-релігійного, художньо-образного.

На думку А.Козир, для здійснення особистістю художньо-музичної діяльності велике значення має ейдетичний образ, який характеризується суб'єктивним уявленням про предмет (чи композицію з предметів) протягом певного часу після припинення актуального сприйняття, котре має чіткість та деталізацію. Ейдетики знаходяться на проміжному шаблі між чуттєвим сприйняттям та уявою. Ейдетики – це спроектований образ, він є настільки чітким, яскравим та диференційованим за формою, що справляє враження перцепту (образу сприйняття).

Принцип художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу дозволяє впровадити принципово новий ракурс дослідження проблеми розвитку художньо-музичного мислення у процесі музичного навчання, який має на меті вивчення механізмів нестандартного запам'ятовування музичного матеріалу закладеного у поняття «ейдетика». Ейдетика (від гр. образ, зовнішній вигляд) – відтворення у всіх деталях образів предметів, котрі не діють у даний момент на аналізатори. Ейдетики образи відрізняються від звичайних тим, що людина ніби продовжує сприймати відсутній предмет. Фізіологічна основа ейдетичних образів – залишкове збудження аналізатора [50, 196].

У процесі підготовки майбутнього вчителя музики в інститутах мистецтва та на музично-педагогічних факультетах педагогічних університетів багато часу затрачено на вивчення музичних творів напам'ять. Відомо, що запам'ятоване логічним традиційним методом, швидко забувається, викреслюється із пам'яті. Для подолання деяких невірних сформованих професійних навичок у процесі вокального навчання викладач повинен

повторювати одне й те саме зауваження багато разів. Лише використовуючи метод ейдетики, можна підвищити рівень навчання виконавських дисциплін.

В основі ейдетики закладений напрямок оптимізації процесу навчання педагогів-музикантів, котрий дозволяє майже не припускатися педагогічних помилок, що особливо важливо у момент закладання в дитячому віці основ мистецьких професій. Сутність цього методу полягає у розвитку образної пам'яті, переживання та мислення образами. Тому використання ейдетичних методів у процесі вивчення мистецьких дисциплін у вищих навчальних закладах пропонує формувати у студентів асоціативний ряд та емоційний стан на основі переживання та відчуттів. Тим самим ейдетика спрощує шлях виховання виконавської майстерності у майбутніх учителів музики.

Реалізація принципу художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу дає можливість оптимально використовувати навчальний час та при цьому засоби навчання будуть підвищувати результативність навіть за наявності не досить яскраво виражених природних здібностей студентів (О.Симерницька). Особливого значення набуває цей принцип у процесі підготовки студентів до концертних виступів, де вони отримують можливість проявити свої артистичні якості та здібності, що дуже важливо для виховання професійної майстерності майбутнього фахівця. Використання ейдетики та аутотренінгу в процесі підготовки до концертної діяльності допомагає майбутнім учителям музики зосередитись, з одного боку на виконуваних музичних творах, а з іншого - на спілкуванні зі слухачами. Таким чином зовнішні подразники менше впливають на якість академічних та концертних виступів, як це часто трапляється, навіть із досвідченими музикантами. Це допомагає суттєво підвищити рівень виконавської майстерності майбутнього вчителя музики.

Принцип художньо-освітньої рефлексії зумовлений тим, що суб'єктам музичної діяльності мають бути властиві рефлексивні професійно-особистісні якості, адекватні загальноприйнятим професійним цінностям. На думку В.Лабунця, якщо розуміти рефлексію як осмислення людиною передумов,

закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування, то основною її характеристикою є самоаналіз особистістю своєї життєвої програми, принципів світовідношення, цілей, цінностей, вимог, установок, прагнень, тощо [131, 100]. Адже рефлексія – це осмислення й переживання особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування. Під рефлексією розуміють самоаналіз й самоконтроль, інтроспекцію власної психіки, аналіз життєвих установок, цінностей, світоглядних установок тощо. Рефлексія виступає інструментом самопізнання [182, 158].

Пріоритетність рефлексійних процесів, таких як осмислення власної особистості, самооцінка фахової компетентності є одним із головних критеріїв професіоналізму майбутнього вчителя музики. Дослідження Л.Виготського довели, що «мова є одним із головних моментів побудови найвищих форм інтелектуальної діяльності», результат складної активної роботи від узагальнення до розуміння. Розглядаючи мову як аспект мислення, Л.Виготський дійшов висновку, що «відношення думки до слова є живим процесом, думка не виявляється, а здійснюється у слові» [55, 378].

На думку В.Орлова, професійна рефлексія є «самоспрямованість свідомості на власні переживання; розмірковування самоспостереження, самопізнання, форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення власних дій, законів культури та їх засад. Рефлексія має два сенси: розмірковування, що об'єктивується у мові й творах культури, та власне рефлексія, що розмірковує про акти і зміст почуттів, уявлень і думок» [179, 247-248]. Рефлексивний аналіз і прояв емпатії – основні види професійної творчості вчителя, спрямовані на осмислення, оцінку (самооцінку) факторів, особливостей та рівнів власної педагогічної діяльності, пізнання смислу і цінностей своєї професії, особливостей власного ставлення до неї, тих засад професійної діяльності, які приводять до її пізнання й перетворення. Це і є специфічним процесом самопізнання особистості вчителя, об'єктивних та суб'єктивних основ музично-педагогічної діяльності, процедури її оцінювання.

Принцип художньо-освітньої рефлексії є вкрай важливим для професійного розвитку майбутнього вчителя музики. На думку В.Федоришина, особистості вкрай важливо те, чи готова особистість до віддзеркалення світу в собі, до діалогу з власною свідомістю та світовідчуттям. Йдеться про готовність особистості до рефлексивної діяльності, що забезпечує той рівень життєдіяльності, на якому успішно реалізується діалектична єдність загального та особистісного, об'єктивного і суб'єктивного [243, 179]. Як зазначав С.Рубінштейн, саме рефлексія забезпечує особистості вихід з повного занурення у безпосередній життєвий процес для вироблення відповідного відношення до нього, формування власної особистісної позиції [212, 114].

Визначаючи рефлексивність як глобальну змістово-функціональну характеристику успішної професійної діяльності вчителя музики І.Парфентьева підкреслює, що «саме здатність до рефлексії забезпечує індивіду можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб'єкта поведінки та функцію управлінську» [184, 286]. Можливість інтеграції вказаних функцій нерозривно пов'язана із здатністю індивіда до достатньо повного відображення у власній свідомості себе та інших людей, власних актуальних та потенціальних можливостей (сутнісних сил), ступеня адекватності та ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення своєї взаємодії з іншими людьми та цих останніх як особистостей, суб'єктів взаємодії.

Фахову рефлексію музиканта-педагога Е.Абдуллін визначає як спрямованість його свідомості на усвідомлення самого себе – на власні професійні якості особистості та різновиди діяльності, інтереси, потреби, котрі звернені до змісту й процесу музичного навчання [1, 64]. Адже в основі фахового самоусвідомлення лежить рефлексія, тобто здатність відображати, аналізувати, розмірковувати, оцінювати процес і результати власної музично-педагогічної діяльності. Доцільно зазначити, що рефлексія – це здатність особистості до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх з суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей.

Для оптимізації проведення експерименту було визначено *психолого-педагогічні умови*, а саме: *створення доброзичливої атмосфери психологічного комфорту, організація міжсуб'єктної навчальної комунікації; мотиваційно-професійне забезпечення навчально-виховного процесу; чітке дотримання методичних рекомендацій щодо врахування психофізичних особливостей використання дикційно-співацького апарату, специфіки звуковимови і труднощів лексико-смислового орфоепічного відтворення текстів українською мовою китайськими студентами тощо.*

1. Взаємодія викладача і студента є основою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, коефіцієнтом продуктивності й результативності, який визначається рівнем співпраці тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Зміни, які відбулися у системі вищої освіти, зокрема, перехід від адміністративно-репродуктивної педагогіки до гуманістичної педагогіки співробітництва і співтворчості дали змогу переосмислити умови навчання, утвердити роль студента у навчально-виховному процесі, перетворюючи його із пасивного спостерігача на активного учасника навчального процесу. І тут роль викладача є провідною, оскільки саме від викладача, його вміння організувати навчальний процес залежить розвиток і становлення студента і як всебічно розвиненої особистості, і як майбутнього фахівця. Тому першою умовою нами обрано *“Створення доброзичливої атмосфери психологічного комфорту, організація міжсуб'єктної навчальної комунікації”* на заняттях вокального циклу.

Створення психологічного комфорту є одним з найбільш важливих і складних завдань в роботі викладача зі студентами. Комфорт виступає своєрідною умовою, що забезпечує розвиток особистості: на його фоні студент або розкривається, проявляє свої дарування, активно взаємодіє з викладачем і іншими студентами, або, навпаки, стає пасивним, замкнутим, відстороненим.

Психологічний комфорт – якісна сторона міжособистісних стосунків, сукупність психологічних умов, сприяючих або перешкоджаючих продуктивній спільній діяльності і усебічному розвитку особистості. Сприятливий

психологічний клімат характеризується атмосферою розкріпаченості, взаємної поваги, дружелюбності, делікатності, створює комфорт і умови для роботи, розкриває потенційні можливості особистості, тобто характеризується особливою атмосферою співтворчості.

Співтворчість має виражений емоційний характер і виявляється у спільних діях (навчальних, пізнавальних, пошукових), коли викладач виступає як консультант-наставник, організовуючи різні форми співпраці. Це і співпереживання успіху чи неуспіху діяльності, і передбачення її результатів тощо. Звідси вимога до викладача – прагнути забезпечити успіх як найважливіший чинник стимулювання діяльності студента.

Взаємодія і співпраця між викладачем і студентами характеризується як психологічними (психологічний комфорт), так і педагогічними (рівень загальної культури та професійної підготовки педагога, засоби і методи, які застосовує у роботі) ознаками. Отже, атмосфера психологічного комфорту це атмосфера взаємної поваги і моральної рівності учасників; трансформація психологічної позиції викладача із “носія” інформації на консультанта й організатора процесу навчання; зміна позиції студента з “учнівства” на “партнерство”.

Основою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі є взаємодія викладача і студента. Саме від рівня співпраці тих, хто навчає, і тих, хто навчається, залежить коефіцієнт продуктивності й результативність усього навчального процесу. Зміни, які відбулися у системі вищої освіти, зокрема, перехід від адміністративно-репродуктивної педагогіки, суб'єкт-об'єктивної педагогічної парадигми до гуманістичної педагогіки співробітництва і співтворчості, суб'єкт-суб'єктивної парадигми, дали змогу переосмислити принципи навчання, утвердити роль студента у навчально-виховному процесі, перетворюючи його із пасивного спостерігача на активного учасника навчального процесу.

Своєрідність співтворчості викладача і студентів у навчанні полягає в тому, що педагог має забезпечувати єдність діяльнісної та емоційної основ

цього процесу. І тут місія викладача виконує цілу низку ролей: викладач-приклад, викладач-тренер, викладач-консультант та викладач-модератор.

Викладач-приклад. Щодо навчального процесу, то тут важливим є те, що викладач виступає в ролі співацького прикладу, співацького ідеалу для своїх учнів протягом усіх років навчання. І в цьому плані педагог має постійно вдосконалювати власну співацьку техніку відповідно до традицій української вокальної школи, втілення якої в межах емоційно-образного виконання вокальних творів призводить до рівня вокальної майстерності.

Викладач-тренер. Викладач-тренер виступає тим, хто навчає не просто спеціальності, а й майстерності оволодіння студентом майбутньою професійною діяльністю через систему засвоєння певних знань, умінь та навичок. Викладач вокалу, як тренер, формує та розвиває у студента певний комплекс вокальних навичок й умінь. Це стосується тренувальної м'язової роботи щодо керування дихальною та резонаторною функцією звукоутворення та голосоведення. Розуміння енергетичної природи внутрішніх відчуттів, що виникають у тілі співака у процесі тренувальної практики, дозволяють проникнути у "святиню" вокальної техніки – у сферу внутрішньої енергетики співацького процесу.

Викладач-консультант. Сутність цієї ролі полягає в тому, що в процесі вокальної підготовки відсутній, як традиційний, виклад науково-теоретичного матеріалу викладачем, а навчальна функція реалізується через консультування, яке може здійснюватися як в реальному, так і у віртуальному режимі (комп'ютерні технології тощо). Консультування у вокальному класі зосереджується на з'ясуванні конкретних питань чи вирішенні конкретних проблем, таких як: науково-теоретичні аспекти вокальної педагогіки; методичні засади практичної роботи з учнем; питання щодо режиму та охорони співацького голосу тощо. Викладач вокалу з позиції консультанта або знає готове рішення, яке він може запропонувати, або володіє способами, які вказують шлях до вирішення проблеми самим студентом. Головна мета

викладача в такій моделі навчання – навчити студента знаходити відповіді, іншими словами – навчити студента вчитися.

Викладач-модератор. Модерування – діяльність, спрямована на розкриття потенційних можливостей студента та його здібностей не тільки з позиції вокального розвитку, а й з позиції навчання взагалі. В основі модерування лежить механізм використання спеціальних заходів, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками й судженнями студентів, що призводять до ухвалення рішення за рахунок реалізації внутрішніх можливостей. Модерування націлене на розкриття внутрішнього потенціалу студента, на виявлення прихованих можливостей і нереалізованих умінь. І в цьому випадку викладач вокалу у сфері педагогічної освіти спрямовує свій досвід на розкриття співацьких задатків та здібностей студентів, оскільки відомо, що як і будь-яку іншу функцію, співацький голос можна розвивати й удосконалювати до необхідного професійного рівня. І це стосується абсолютно усіх студентів, головне, щоб у студента було бажання вчитися, а у педагога – бажання вчити.

Таким чином, з метою створення атмосфери психологічного комфорту, викладач повинен не лише застосовувати різноманітні методи і засоби для забезпечення ефективності навчання, але й бути відвертим та щирим зі студентами. Студент відчуває щирість і відвертість, що сприяє зменшенню психологічного бар'єру в спілкуванні між студентом і викладачем.

2. Мотиваційно-професійне забезпечення навчально-виховного процесу.

Навчання у вищому навчальному закладі потребує суттєвої перебудови навчальної діяльності студентів. Провідною діяльністю у вищій школі є навчально-професійна, яка поєднує в собі як типові риси навчання, так і риси, пов'язані з її специфічною метою – засвоєнням наукового знання у формі теоретичних понять і вмінь застосовувати їх при розв'язанні професійних завдань, тобто із власне професійною підготовкою студента. Специфічні риси навчально-професійної діяльності обумовлені особливостями її мети і змісту, мотивації та форм організації навчального процесу.

Навчально-професійна діяльність, щоб стати ефективною для майбутнього фахівця, повинна включитися в процес самовизначення, набути особистісного життєвого сенсу, який поєднує розум, почуття і волю та виявляється в спрямуванні творчої пізнавальної активності на життєве самовизначення і професійне самоствердження, оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей, що насамперед пов'язано із мотиваційною спрямованістю студентів.

Поняття “мотив” тісно пов'язане з такими поняттями як “мета” та “потреба”. Разом вони входять до “мотиваційної сфери” особистості. У психологічній літературі цей термін охоплює всі види спонук: потреби, інтереси, цілі, стимули, мотиви, нахили, настанови. Навчальна мотивація розглядається як окремий вид мотивації, включений у певну діяльність – в нашому випадку – навчально-професійну. Відповідно в структурі навчальної мотивації великого значення набувають професійні мотиви. Мотивація студентів у процесі опанування мистецьких дисциплін, зокрема у процесі вокальної підготовки, характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої (орієнтованої на процес і результат) та зовнішньої мотивації. Суттєвими є такі характеристики, як стійкість мотивації, її зв'язок з рівнем інтелектуального, вокального, емоційного та творчого розвитку і характером навчальної діяльності.

С.Рубінштейн стверджував, що мотиви визначаються задачами (цілями) не менше, ніж задачі мотивами[212]. Тому в навчально-професійній діяльності теж можна виокремити два види цілей: ціль як наповнення мотиву (отримати оцінку, знання, досвід, уникнути покарання) і цілі, які задаються іншими людьми і суспільством загалом, до яких належать і власне цілі вищої професійної освіти. Перші витікають із бажання оволодіння професією – стати майстром своєї справи (компетентним вчителем музики в контексті вокального навчання), другі потребують знаходження методів мотиваційно-професійного забезпечення навчально-виховного процесу, спрямованого на максимальний

розвиток здатності студентів до глибокого розуміння змісту музичних образів та втілення їх у досконалій співацько-виконавській формі.

Як і будь-яка інша, навчально-професійна мотивація в системі вокального навчання, визначається рядом факторів, специфічних для творчої діяльності: особливостями організації навчального процесу; суб'єктивними особливостями самих студентів; особливостями педагогів і їхніх стосунків зі студентами, ставлення до справи, і, нарешті, специфікою самого начального предмета, який передбачає наявність співочого дару у студентів. Так, позитивне ставлення до предмета, навіть не пов'язане з усвідомленням його професійної чи особистісної значущості, через посилення зовнішньої навчальної мотивації (імпонує особистість викладача, сильні комунікативні чи соціальні мотиви, престижність) сприяє результативності навчання. А вже закріплений в результаті позитивно оцінюваної діяльності успіх сприяє формуванню інтересу, який може посилити внутрішню мотивацію. Цій же меті послуговує і розкриття в навчальному діалозі професійної значущості предмета, його ролі в процесі особистісного та професійного зростання. Сама співацька діяльність сприяє утворенню у студентів позитивної мотивації до навчального процесу. Спів, як виконавське мистецтво, охоплює сферу не тільки індивідуальних, а також і соціальних мотивацій і дозволяє стати учасником художнього освоєння світу, що надає радості і спонукає бажання. Художнє освоєння дійсності за допомогою співу можливе лише тоді, коли виконавцю притаманне відчуття позитивних емоцій та креативного мислення, що і впливає на мотиваційну сферу студентів, спрямовану на забезпечення власного майбутнього. Тому ефективність навчання у вищому навчальному закладі загалом залежить від того, наскільки високою є мотивація оволодіння майбутньою професією у студентів.

Мотиваційно-професійне забезпечення навчально-виховного процесу вокальної підготовки, у зв'язку із вищезазначеним, характеризується урахуванням усіх засад, що впливають на утворення позитивної мотивації студентів, а саме:

- зміст навчального матеріалу має бути структурованим, зрозумілим, цікавим, оптимальним за рівнем складності;
- спосіб розкриття навчального матеріалу – творчий;
- мета, поставлена викладачем, має стати метою студента – усвідомлення студентом свої успіхів;
- підтримуюча оцінка навчальної діяльності;
- стимулювання розвитку індивідуальних властивостей особистості – рівень домагань, прагнення до успіху, афіліативна тенденція (схильність до спілкування з іншими, до співпраці) тощо.

Будь-яке навчання вимагає від того, хто навчається передусім наполегливості. А наполегливість залежить не стільки від сили волі, як прийнято вважати, скільки від мотивації, тобто бажання навчатися й досягати успіху. Енергія, що дає силу для подолання перешкод, – це енергія бажання. А сила волі – це здатність особистості змусити себе, пересилуючи втому, небажання. Отже, оволодіння здатністю підключатися до енергії бажання дозволить просуватися швидше ще й за рахунок економії внутрішніх ресурсів, які витрачалися на подолання небажаного. Тому, перш ніж почати навчання, вкрай важливо присвятити певну кількість сил й енергії на те, щоб грамотно організувати процес навчання, і передусім продумати способи емоційного підкріплення.

Студент у процесі вокального навчання отримує інформацію про найдрібніші нюанси співацької майстерності, які іноді неможливо описати в підручниках. Ця інформація передається викладачем на рівні його власної співацької досконалості, що наповнює радістю процес спілкування і взаємодії з майбутніми фахівцями. У подальшому студент відчуває позитивні емоції від того, що в нього вже виходить, і, як наслідок, отримує додатковий імпульс-мотивацію навчатися далі.

3. Читке дотримання методичних рекомендацій щодо врахування психофізичних особливостей використання дикційно-співацького апарату, та

специфіки звуковимови і труднощів лексико-сміслового орфоепічного відтворення текстів українською мовою китайськими студентами.

Одна із функцій викладача полягає у його здатності й умінні зрозуміти образ мислення студента, правильно використовувати його інтереси й схильності, захоплення й бажання. Це допомагає застосовувати найбільш ефективні прийоми впливу й активні методи навчання. Найважливішою рисою, пов'язаною з урахуванням індивідуальних особливостей китайських студентів у процесі вокального навчання, є розуміння того, яким чином та в якій формі потрібно надавати допомогу студентам і що вони здатні виконати самостійно, який темп навчання обрати для кожного з них. Складовою частиною цього принципу є об'єктивний аналіз досягнень і недоліків студентів щодо використання їхнього дикційно-співацького апарату, специфіки звуковимови й труднощів лексико-сміслового орфоепічного відтворення текстів українською мовою тощо.

Вимога врахування індивідуальних особливостей особистості – давня традиція педагогіки. Необхідність у цьому очевидна, оскільки кожний суб'єкт навчання відрізняється один від одного. Це зумовлюється їхніми індивідуальними відмінностями.

З позицій гуманістичної освітньої парадигми розроблена система знань й умінь викладачів вищої школи, необхідних для врахування індивідуальних когнітивно-творчих стилів студентів, що характеризують процесуальні аспекти їхньої навчальної активності. Як необхідні знання викладача вищої школи з індивідуалізації навчання з урахуванням індивідуальних когнітивно-творчих стилів студентів нами виокремлено: в пізнавальній діяльності – знання індивідуальних особливостей для визначення цілей навчання; переваг у виборі джерела інформації; індивідуальних переваг щодо цілей пізнавальної діяльності; індивідуальних варіантів характеру пізнавальної активності студентів; переваг студентів у виборі виду пізнавальної діяльності; індивідуальних методів пізнання, яким віддають перевагу студенти; індивідуальних типів рефлексії пізнавальної діяльності студентів; переваг

студентів щодо форм інформації, видів наочності; переваг логіки сприйняття та вивчення навчального матеріалу; індивідуальних типів пізнавальної та творчої активності; особливостей студентів стосовно встановлення зв'язків щодо інформації, яка опановується, зі знаннями, що вже сформувалися; індивідуальних переваг емоційної насиченості навчального процесу; індивідуальних переваг ступеня системності пізнавальної діяльності; домінуючих типів пізнавальної діяльності; індивідуальних особливостей міри когнітивної складності навчального матеріалу; індивідуального характеру пізнавальної активності під час отримання нової інформації; у комунікативній діяльності – знання індивідуальних критеріїв оцінки оточення; індивідуальних переваг у визначенні цілей спілкування; індивідуальних варіантів у виборі тематики спілкування; ступінь когнітивної складності проблем, обраних для обговорення; індивідуальних варіантів комунікативної рефлексії суб'єктів спілкування; індивідуального характеру вияву емоційного ставлення до спілкування; індивідуальних варіантів характеру рольової поведінки; індивідуальних виявів характеру під час спілкування; індивідуальних видів віддзеркалення студентами особливостей партнерів у спілкуванні; індивідуальних переваг динамічності оцінки партнерів у спілкуванні; індивідуальних виявів логіки сприйняття партнерів у спілкуванні; у творчій діяльності – знання індивідуальних установок щодо характеру діяльності; індивідуальних здібностей до захоплення творчими ідеями; індивідуальних переваг у виборі сфери вияву творчої активності; індивідуального виявлення рівня самостійності в постановці творчих завдань; домінуючих переваг у виборі форми творчої діяльності; індивідуальних варіантів ставлення студентів до дискусійного вирішення творчих проблем; індивідуальних типологій щодо прийняття нових творчих ідей; індивідуальних варіантів логіки поставлення й вирішення творчих завдань студентами; індивідуальних здатностей до рефлексії щодо процесу й результату творчої діяльності; індивідуального характеру вибору методів творчої діяльності; індивідуальних варіантів емоційного ставлення до творчої діяльності; індивідуальних типів

структуризації результатів творчої діяльності; індивідуальних виявів рівня динамічності сфери творчих захоплень; індивідуального характеру творчої активності.

Отже, у контексті вокальної підготовки слід урахувати: здатність студентів до навчання – можливості до опанування змісту вокальних дисциплін на основі комплексу розумових та співацьких здібностей; результативність – те, на якому рівні студент оволодів необхідними предметними знаннями, вміннями й навичками відповідно до своїх індивідуальних здібностей; пізнавальні інтереси – наскільки студент зацікавлений навчальним процесом, власними самовдосконаленням та самореалізацією; орієнтацією на майбутню професію – те, наскільки у студента сформована потреба в надбанні вокально-професійних якостей і компетенцій.

Таким чином, дотримання методичних рекомендацій щодо врахування співацьких психофізіологічних особливостей та акторських здібностей китайських студентів у процесі опанування основ української вокальної школи – умова, яка, по-перше, дозволяє врахувати індивідуальні особливості студентів, що впливають на формування предметної компетентності: психічні та фізіологічні задатки; вікові та статеві особливості; по-друге, передбачає необхідність урахувати розумові здібності студентів, рівень розвитку асоціативного й логічного мислення, креативність і навички навчальної праці; по-третє, забезпечує певний рівень навчальної активності й, в четвертих передбачає врахування мотиваційно-цільової спрямованості майбутніх учителів музики.

Щодо набуття вокально-виконавської майстерності китайськими студентами з позиції інтеграції української вокальної школи, то тут необхідно урахувати її співацькі традиції, які пов'язані із пісенною творчістю українського народу. Дійсно, протяжна пісня, вже в своїй мелодійній фактурі, що укладає елементи вокалізу, є високим досягненням національного мистецтва. Вона дала відмінний матеріал для формування широкого дихання, що характеризується мелодією, яка веде до співучості. У ній міститься джерело

кантилени – основи вокального мистецтва. Особливостями української народної пісні, як і української вокальної школи взагалі, є психологізм і нерозривний зв'язок слова і музики.

Отже, співацька установка у процесі вокальної підготовки, безумовно, повинна відповідати висоті, силі, тембру і тривалості вокального тону. Проте вона повинна забезпечувати відповідність результату художнім завданням з урахуванням виразних можливостей співацького голосу студентів. Голос не є тільки зовнішньою характеристикою вокального мистецтва. Звук голосу виражає всю глибину переживання і натхнення, художній рівень співу. На цьому етапі технічна досконалість співу переходить у свою певну завершеність – виконання вокального твору, що забезпечується кропіткою роботою навчального процесу. Проте, навчальний процес не може бути перенесений на сцену, і слухач не зобов'язаний бути його свідком. У нього інші мотивації, оскільки його художні потреби пов'язані із передчуттям задоволення від художнього рівня виконавської майстерності співака, від його художніх уявлень, реалізованих до такого ступеня, коли новий емоційний поріг сприймання дозволить слухачеві отримати насолоду. Це стане можливим тільки при реалізації випереджаючого образу результату дії, коли образ, що реалізовується, буде художнім настільки, наскільки його емоції зможуть стати такими. Виконавець повинен жити у світі художніх емоцій, відірвавшись від буденних переживань. Тому технічне самовдосконалення співака не є самоціллю, а лише умовою його художнього самовираження.

Реалізовані художні образи завжди ідеальні і їх відповідність образам досягнутих результатів визначає міру художності виконавського стилю. Ця міра зможе принести задоволення як слухачеві, так і самому виконавцю. Однак, відчувши це хоча б одного разу, співак прагне удосконалення своєї майстерності, оскільки такої міри ще не встановлено. Саме це прагнення, ця невдоволеність і стає стимулом його подальшого саморозвитку. Звичайно, не всі можуть піднятися на високий рівень виконання – на рівень художнього виконання. І тому безліч причин, серед яких не завжди все залежить від співака.

Але прагнення до цього повинне бути. Співак-художник повинен намагатися вирвати слухацьку аудиторію з лещат буденного мислення і буденних емоцій, піднявши його на рівень краси і одухотворення.

Відповідно до змістової структури системи вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики Китаю на основі інтеграції національних співацьких традицій було визначено критерії, а також показники сформованості означеного феномена.

На основі аналізу науково-дослідних робіт вітчизняних і китайських вчених, здійснено обґрунтування змісту взаємоінтегруючих структурних компонентів, розкрито особливості компонентної структури і критеріально-рівневої системи оцінювання інтеграції співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв.

Критерієм мотиваційно-спрямованого компонента визначено *міру мотиваційної спрямованості майбутніх учителів музики з Китаю до інтеграції національних українських співацьких традицій* (показники: вияв інтересу китайських студентів до національних українських співацьких традицій; наявність психологічної готовності китайських студентів до інтеграції українських співацьких традицій у процесі вокальної підготовки).

Критерієм ціннісно-пізнавального компонента визначено *ступінь накопичення китайськими студентами національних культурно-співацьких традицій* (показники: вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та Китаю; наявність сформованості вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій).

Критерієм творчо-виконавського компонента визначено *міру фахової продуктивності практичного застосування інтеграції українських співацьких традицій у вокальному виконавстві китайських студентів* (показники: наявність імпровізаційних умінь у студентів згідно виконання вокальних творів різних жанрів; вияв умінь щодо трансформації національних співацьких традицій у

виконавській діяльності). Встановлені відповідні критерії і показники подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Критерії і показники сформованості вокальної підготовленості
майбутніх учителів музики з КНР на основі інтеграції
національних співацьких традицій**

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-спрямований	Міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій)	-вияв інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій -наявність психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки
Ціннісно-пізнавальний	Ступінь накопичення китайськими студентами національних співацьких традицій (на матеріалі українських співацьких традицій)	-вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та КНР -наявність сформованого вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції співацьких традицій у процесі вокальної підготовки
Творчо-виконавський	Міра фахової продуктивності практичного застосування інтеграції українських співацьких традицій у	-наявність імпровізаційних умінь згідно різних жанрів музичного фольклору -вияв умінь

	вокальному виконавстві(на матеріалі українських співацьких традицій)	щодо трансформації національних співацьких традицій.
--	----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------

З метою обґрунтування методичної моделі вокальної підготовки майбутнього вчителя музики на основі інтеграції національних співацьких традицій у дослідженні використано метод моделювання. Доречно зазначити, що модель у методології науки – це аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності, яка слугує для збереження і розширення знань про оригінал, його властивості й структуру, для перетворення його і управління ним. Моделі дають змогу презентувати інтеграційний підхід не як дискретне педагогічне явище, спрямоване на локальні зміни окремих аспектів освітнього процесу, а як цілісну сутність – від постановки мети до отримання кінцевого результату[131]. Адже модель у сфері освіти – це сформовані за допомогою знакових систем «мислительні аналоги (логічні конструкти), які схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти» [61, 290].

Одним із ефективних методів пізнання і трансформації традиційної освітньої парадигми у інтеграційній сфері є моделювання. Адже моделювання є одним з методів пізнання і перетворення світу, який дістав особливо широке поширення з розвитком науки, чим обумовив створення новітніх типів моделей. Адже модель – це система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему [61, 290].

На основі психолого-педагогічного й мистецтвознавчого аналізу та практичних досягнень у сфері вокальної підготовки майбутніх учителів музики здійснено моделювання інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв, що розкриває традиційне структурування дидактично-категоріального апарату методичної моделі даного напрямку підготовки. Методична модель інтеграції українських національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики від постановки мети, завдань, підходів, функцій, системи методів і різноманітних форм роботи до компонентної

структуродосліджуваного феномена, принципів мистецького навчання, педагогічних умов та етапів формувального експерименту становить повний науково-методичний комплекс (Рис 2.3).

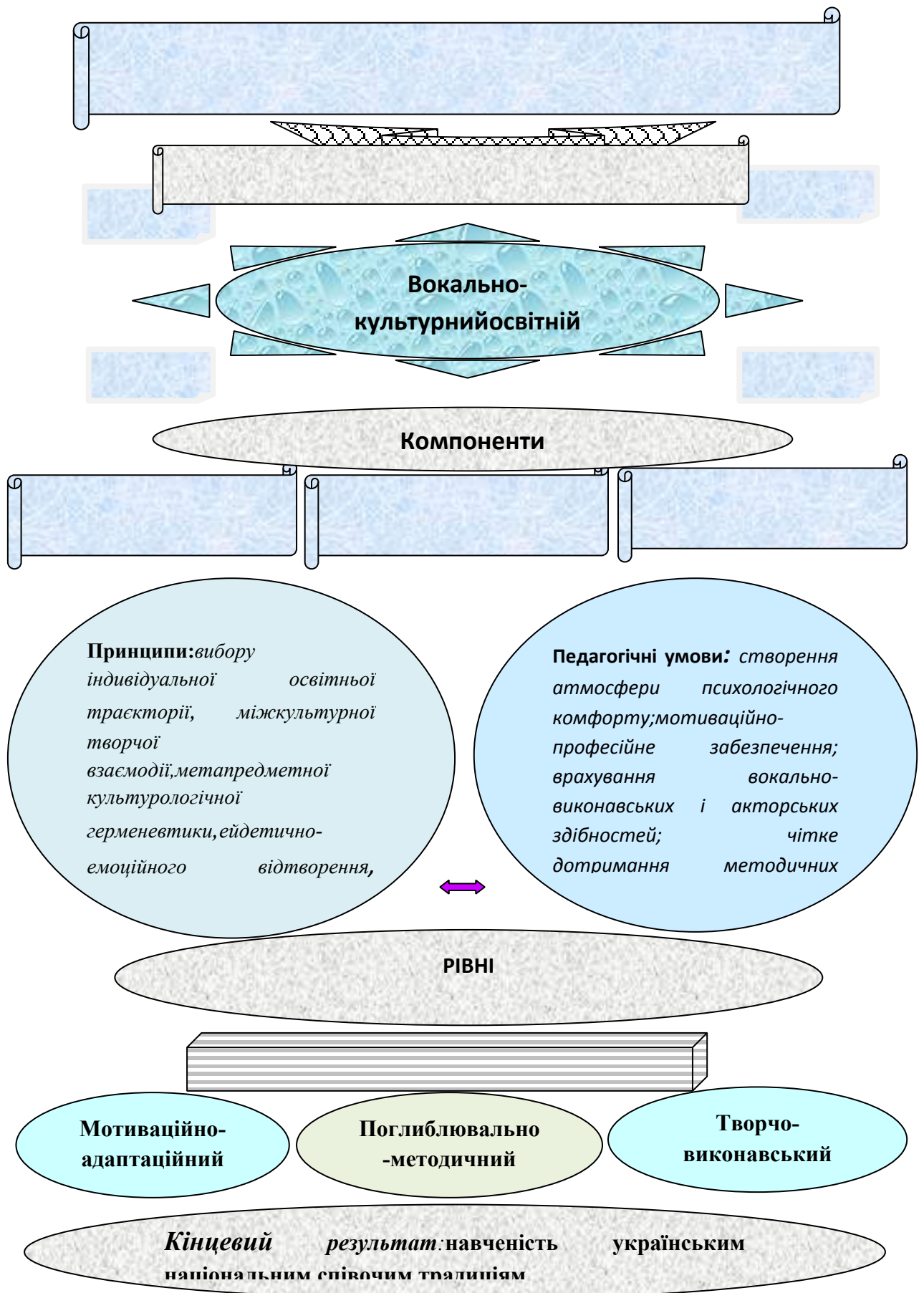


Рис. 2.3. Методична модель інтеграції українських національних співацьких традицій у вокальну підготовку китайських студентів

Висновки до другого розділу

Обґрунтування методичної моделі вокальної підготовки майбутнього вчителя музики на основі інтеграції національних співацьких традицій дозволило дійти таких висновків:

- багатofункціональне значення поняття інтеграція у дослідженні означає взаємопроникнення різних за своїм значенням культур «Схід-Захід». Це дає можливість використовувати його в різних напрямках досліджень – від перенесення, розширення співробітництва до об'єднання чогось, створення інноваційних технологій, синтетичних об'єктів тощо. Відносно нашої проблеми інтеграція вокальних традицій України в шкільну практику Китаю і в зміст міжкультурного навчання майбутніх учителів музики здійснюється за рахунок використання інтегрованих навчальних методів та форм, що сприяє забезпеченню більш глибокого й різнобічного вивчення важливих ключових тем, оригінальних вокальних методик, інноваційних технологій, екстраполяції традицій опанування вокальним мистецтвом однієї країни в іншу, тобто міжкультурну інтеграцію змісту вокальної підготовки китайських студентів;

- здійснено обґрунтування змісту взаємоінтегруючих структурних компонентів, розкрито особливості компонентної структури і критеріально-рівневої системи оцінювання інтеграції співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв. Структура означеного феномена охоплює взаємозв'язок мотиваційно-спрямованого, ціннісно-пізнавального та творчо-виконавського компонентів. Мотиваційно-спрямований компонент охоплює розвиток професійних інтересів, потреб студентів, що дозволило розробити підгрупи методів мотивації вокального навчання китайських студентів. Він сприяє постійному поглибленню, розширенню кола художньо-естетичних потреб студентів з КНР щодо

інтеграції національних співацьких традицій у процесі їх вокальної підготовки. Саме поглиблення й розширення кола художньо-естетичних потреб шляхом педагогічного стимулювання й підтримання відповідних інтересів китайських студентів на постійній основі, а також рефлексивне усвідомлення й осмислення власного потребового спонукання призводить до утворення готовності до інтеграції національних традицій у процес вокальної підготовки. Ціннісно-пізнавальний компонент є нерозривно пов'язаним із мотиваційно-спрямованим компонентом на базі педагогічного стимулювання інтересу до пізнання національних співацьких традицій майбутніх учителів музики. Характерною особливістю формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості на базі інтеграції національних співацьких традицій майбутніх учителів музики Китаю є залучення в якості надієвішого засобу українського музичного народного та класичного мистецтва, що володіє найбагатшим в національній культурі ціннісно-смісловим і соціальним змістом, а також багатою палітрою жанрів і форм. Творчо-виконавський компонент охоплює творчий навчально-виконавський процес й визначає його як один з основних видів мистецької діяльності, основою якого є креативність як здатність до продукування оригінальних ідей і прийняття нестандартних рішень. Для формування творчо-виконавського компонента прояв креативності студентів КНР може відбуватись найбільш яскраво під час здійснення студентами музичних імпровізацій, як найбільш активно-оригінального та індивідуально-самотійного виду музично-вокальної діяльності вчителя музики;

- на основі загальних функцій мистецтва та визначених функцій художньо-музичної діяльності подальшого розвитку в дослідженні набули також функції інтеграції національних українських співацьких традицій вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю: соціально-перетворююча, пізнавально-евристична, гедоністична, навчально-інформативна, інтерактивна;

- у дослідженні на основі загально-педагогічних принципів навчання і музичної освіти були обумовлені наступні принципи: *власного вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії; забезпечення міжкультурної творчої взаємодії; метапредметної культурологічної герменевтики; художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу; художньо-освітньої рефлексії.*

Принцип власного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії полягає у конструюванні та реалізації власної педагогічної діяльності, що орієнтується на особистісні інтереси, потреби, здібності, знання, уміння й навички та здатність досягати ефективного результату. Цей принцип дозволяє характеризувати особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації у становленні творчого потенціалу суб'єкта освіти. Основою принципу власного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії є реалізація позитивної «Я-концепції», яка формується постійно змінюючись і ускладнюючись.

Принцип забезпечення міжкультурної творчої взаємодії базується на тому, що педагогічна комунікація – це взаємозв'язок між суб'єктами в процесі навчання, який здійснюється за допомогою вербальних, невербальних, а також технічних (комп'ютерних) засобів з метою взаємного обміну інформацією для досягнення навчальних цілей. Основою педагогічної комунікації виступає спілкування, яке безпосередньо пов'язане з вербальними засобами комунікації. Майбутній вчитель музики у вокальній підготовці повинен навчитися мистецтву спілкування, налагодженню творчих міжособистісних відносин, встановленню рефлексивних середовищ, спрямованих на всебічне розуміння кожної індивідуальності. Тобто, навчитися співпереживати, залучаючи механізми ідентифікації, проєкції, емпатії, інтуїції. У підготовці майбутнього вчителя музики необхідно виокремити значимість даного принципу до висвітлення необхідності процесу саморозуміння.

Принцип метапредметної культурологічної герменевтики є концептуально новим у розвитку мистецької освіти, адже він сприяє активізації

суб'єктів навчально-пізнавального процесу, що дозволяє організувати хід вирішення нагальних творчих проблем розвитку здатності студентів до саморозвитку та самоорганізації на засадах розуміння та культурологічного діалогу співробітництва. Сутність культурологічної герменевтики полягає у теоричних та методичних пошуках інтерпретації осмислених людських дій. Принцип метапредметної культурологічної герменевтики полягає у розумовому розвитку особистості, у стимулюванні індивідуального осмислення культурно-духовних сутнісних сил, які становлять духовний потенціал особистості.

Принцип художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу охоплює поле емоційно-почуттєвого досвіду педагогічної свідомості майбутнього вчителя музики, що становить любов до мистецтва, художню інтуїцію, уяву, емоційність, емпатію, ейдетичну вітагенну пам'ять, образне мислення, тощо. В основі ейдетики закладений напрямок оптимізації процесу навчання педагогів-музикантів, котрий дозволяє майже не припускатися педагогічних помилок, що особливо важливо у момент закладання в дитячому віці основ мистецьких професій. Сутність цього методу полягає у розвитку образної пам'яті, переживання та мислення образами. Тому метод ейдетики в процесі вивчення мистецьких дисциплін пропонує формувати у студентів асоціативний ряд та емоційний стан на основі переживання та відчуттів. Тим самим ейдетика спрощує шлях виховання виконавської майстерності студентів.

Принцип художньо-освітньої рефлексії зумовлений тим, що суб'єктам музичної діяльності мають бути властиві рефлексивні професійно-особистісні якості, адекватні загальноприйнятим професійним цінностям. Якщо розуміти рефлексію як осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування, то основною її характеристикою є самоаналіз особистістю своєї життєвої програми, принципів світовідношення, цілей, цінностей, вимог, установок, прагнень, тощо. Адже рефлексія – це переживання особистістю досвіду

власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування. Рефлексія виступає інструментом самопізнання;

- для оптимізації навчального процесу було визначено психолого-педагогічні умови, а саме:

- створення доброзичливої атмосфери психологічного комфорту, □ організація міжсуб'єктної навчальної комунікації;

- мотиваційно-професійне забезпечення навчально-виховного процесу;

- чітке дотримання методичних рекомендацій щодо врахування психофізичних особливостей дикційно-співацького апарату, специфіки звуковимови і труднощів лексико-сміслового орфоепічного відтворення текстів українською мовою китайськими студентами;

- на основі аналізу науково-дослідних робіт вітчизняних і китайських вчених, здійснено обґрунтування змісту взаємоінтегруючих структурних компонентів, розкрито особливості компонентної структури і критеріально-рівневої системи оцінювання інтеграції співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв. Критерієм мотиваційно-спрямованого компонента визначено міру мотиваційної спрямованості майбутніх учителів музики з Китаю до інтеграції національних українських співацьких традицій (показники: вияв інтересу китайських студентів до національних українських співацьких традицій; наявність психологічної готовності китайських студентів до інтеграції українських співацьких традицій у процесі вокальної підготовки). Критерієм ціннісно-пізнавального компонента визначено ступінь накопичення китайськими студентами національних культурно-співацьких традицій (показники: вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та Китаю; наявність сформованості вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій). Критерієм творчо-виконавського компонента визначено міру фахової продуктивності практичного застосування інтеграції українських співацьких традицій у вокальному виконавстві

китайських студентів (показники: наявність імпровізаційних умінь у студентів згідно виконання вокальних творів різних жанрів; вияв умінь щодо трансформації національних співацьких традицій у виконавській діяльності);

- методична модель інтеграції українських національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки китайських студентів від постановки мети, завдань, підходів, функцій, системи методів і різноманітних форм роботи до компонентної структури досліджуваного феномена, принципів мистецького навчання, педагогічних умов та етапів формувального експерименту становить повний науково-методичний комплекс.

Основні матеріали розділу опубліковані у працях [228; 230; 231; 233; 234].

РОЗДІЛ III

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ У ВОКАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ КИТАЮ

3.1. Стан сформованості вокальної підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів (констатувальний етап експериментальної роботи)

З метою упровадження та перевірки розробленої методичної моделі вокальної підготовки студентів КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій в Інститутах мистецтв України було проведено дослідно-експериментальне дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, ДВНЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Донбаського державного педагогічного університету. Дослідно-експериментальна робота, до якої було залучено 176 осіб – українських та іноземних студентів 1 – 6 курсів, а також викладачів музично-педагогічних ВНЗ, проводилась з 2013 по 2015 рік.

Дослідно-експериментальна робота, яка містила констатувальний, формувальний та контрольні експерименти, а також підсумково-завершальний етап щодо наукового узагальнення отриманих результатів, здійснювалась переважно на матеріалі інтеграції українських співацьких традицій у вокальну підготовку студентів з КНР.

Під час проведення констатувального експерименту було поставлено за мету з'ясувати стан сформованості вокальної підготовленості студентів КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій шляхом послідовного виконання наступних позицій, а саме:

- з'ясувати ставлення китайських студентів, а також професорсько-викладацького складу музично-педагогічних вищих навчальних закладів до досліджуваної проблеми;

- охарактеризувати критерії і показники сформованості вокальної підготовленості студентів КНР на основі інтеграції національних українських співацьких традицій;

- визначити рівні сформованості вокальної підготовленості майбутніх учителів музики згідно відповідних структурних компонентів;

- розподілити респондентів за визначеними рівнями сформованості вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних українських співацьких традицій, надати рівням якісні характеристики;

- провести статистичну обробку результатів діагностування рівнів сформованості вокальної підготовленості студентів КНР на основі інтеграції національних українських співацьких традицій.

Для досягнення дослідних цілей під час проведення констатувального експерименту було використано наступний комплекс методів: анкетування, тестування, діагностичні опитування (письмові й усні), бесіди, педагогічні спостереження, застосування блоків діагностичних та творчих завдань, математичні методи щодо опрацювання отриманих статистичних даних тощо. Діагностичні зрізи, а також відповідні освітні вимірювання, проводилися

відповідно до попередньо окреслених критеріїв і показників сформованості вокальної підготовленості студентів КНР на основі інтеграції національних українських співацьких традицій з урахуванням того, що вокальна підготовленість є цілісною системою, що включає мотиваційно-спрямувальний, ціннісно-пізнавальний і творчо-виконавський компоненти.

Здійснення контрольних-вимірювальних заходів відбувалося в наступній послідовності: проведення попереднього діагностування – збирання, обробка і аналіз інформації щодо ставлення студентів з КНР, а також професорсько-викладацького складу Інститутів мистецтв педагогічних університетів до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів; проведення поточного діагностування – обробка і аналіз проміжних результатів освітніх вимірювань щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій; здійснення підсумкового контролю – узагальнене визначення рівнів сформованості вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Під час з'ясування ставлення студентів з КНР, а також професорсько-викладацького складу Інститутів мистецтв до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів (попереднє діагностування) проводилось діагностичне опитування серед 176 осіб – українських та іноземних студентів 1 – 6 курсів, а також викладачів музично-педагогічних вищих навчальних закладів. Діагностичне опитування складалось із сукупності запитань, анкет-тестів прямо чи опосередковано пов'язаних із темою дослідження (додатки А, Б, В, Д).

Діагностичне опитування щодо ставлення студентів та викладачів Інститутів мистецтв до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів (додаток Ж) охоплювало серії питань, а саме: «Чи вважаєте Ви корисним для ефективної вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних ВНЗ інтеграцію національних

співацьких традицій, зокрема українських? Як ставитесь Ви до упровадження у процес вокальної підготовки студентів Інститутів мистецтв спеціальних форм вокального навчання щодо практичного застосування національних співацьких традицій, зокрема українських? Чи вважаєте Ви доцільним створення новітніх методик щодо удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних ВНЗ на основі інтеграції національних співацьких традицій, зокрема українських? Чи доцільно враховувати у процесі вокальної підготовки іноземних студентів в Інститутах мистецтв України особливості національних співацьких традицій тих країн, звідкіль прибули іноземні студенти? Чи впливає інтеграція національних співацьких традицій, зокрема українських, у вокальній підготовці на рівень фахової підготовки іноземних студентів у цілому?»

На перше запитання: «Чи вважаєте Ви корисним для ефективної вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних ВНЗ інтеграцію національних співацьких традицій, зокрема українських?» відповіді розділились наступним чином. Відповідь “Так” надали 76 % респондентів, відповідь “Ні” – 8 %, не надали відповіді 16 % опитаних. Обґрунтовуючи власну відповідь, 25 % респондентів спирались на позиції щодо потужного педагогічного потенціалу українських співацьких традицій. 19 % наголосили на багатстві духовних цінностей національних співацьких традицій, що активізують процес формування вокальної культури в студентів у цілому. 16 % зазначили про позитивний вплив інтеграції національних співацьких традицій на поглиблення вокально-педагогічних знань і відповідних умінь як студентів, так і викладачів Інститутів мистецтв. 10 % опитаних наголосили на важливості проблеми для активізації полікультурних процесів у сучасному глобалізованому світі. 6 % респондентів вказали на необхідність інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці майбутніх учителів музики, оскільки збираються продовжувати навчання або працювати за кордоном.

Відповіді на друге запитання «Як ставитесь Ви до упровадження в процес вокальної підготовки студентів Інститутів мистецтв спеціальних форм вокального навчання щодо практичного застосування національних співацьких традицій, зокрема українських?» розділились наступним чином. 49 % опитаних позитивно відповіли на поставлене запитання, зазначивши, що вважають означені форми вокального навчання ефективними і корисними. 22 % респондентів також відповіли позитивно, але вказали на корисність означених форм для подальшої фахової діяльності вчителя музики. 17 % опитаних надали негативну відповідь, вказавши на недостатню кількість індивідуальних занять з постановки голосу, практичну відсутність лекційних занять з теорії та методики постановки голосу, а також на загальну перевантаженість студентів Інститутів мистецтв педагогічних університетів. 12 % респондентів не надали відповідь на це запитання.

Третє запитання «Чи вважаєте Ви доцільним створення новітніх методик щодо удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних вищих навчальних закладів на основі інтеграції національних співочих традицій, зокрема українських?». 73 % опитаних надали позитивну відповідь, 16 % респондентів відповіли негативно, 11 % респондентів не визначились із відповіддю.

На четверте запитання «Чи доцільно враховувати у процесі вокальної підготовки іноземних студентів в Інститутах мистецтв педагогічних університетів України особливості національних співацьких традицій тих країн, звідкіль прибули іноземні студенти?». 84 % респондентів надали позитивну відповідь. 13 % респондентів надали негативну відповідь. 3 % респондентів не визначились із відповіддю.

Відповіді на п'яте запитання «Чи впливає інтеграція національних співацьких традицій, зокрема українських, у вокальній підготовці на рівень фахової підготовки іноземних студентів у цілому?» розподілились наступним чином. 74 % надали позитивну відповідь, негативну – 12 %, 14 % респондентів не надали відповіді на це запитання. Обстоюючи свої позиції, респонденти, які

надали позитивну відповідь, посилались на зв'язок інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці із збагаченням вокально-виконавського і вокально-педагогічного досвіду (26 %), із розширенням навчального вокального репертуару, необхідного для продуктивної фахової діяльності вчителя музики (23 %), із розвитком творчих можливостей студентів, зокрема у процесі інтерпретаційного опрацювання вокальних творів (25 %).

Таким чином, проведення попереднього діагностування дозволило з'ясувати, що ставлення як іноземних, так і українських студентів, а також викладачів музично-педагогічних ВНЗ до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів є позитивним. Аналіз статистичних даних, отриманих в результаті діагностичного опитування респондентів, дозволив констатувати, що означена проблема є актуальною й важливою для удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів зокрема і процесі фахової підготовки у цілому.

Обрахування здійснювались за формулою, наведеною С.Гончаренком, $M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$ [62]. Узагальнена кількість позитивних відповідей складала 75,6 %, негативних – 13,2 %, не визначились – 11,2 % респондентів.

Для діагностування рівнів сформованості структурних компонентів вокальної підготовленості майбутніх учителів музики з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій та встановлених відповідних критеріїв і показників було проведено констатувальну роботу. Критерієм сформованості мотиваційно-спрямовального компонента було визначено міру особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій). Діагностування сформованості цього компонента проводилось за допомогою модифікованої методики О.Гребенюк щодо дослідження зацікавленості майбутніх учителів музики з КНР українськими вокальними традиціями (додаток К), а також за допомогою модифікованої методики О.Хоружої щодо

дослідження психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки (додаток Л).

І показник – вияв інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій. Сучасне трактування інтересу як одного з найважливіших мотиваційних утворень (К.Мадсен) визначає цей феномен в якості важливого фактору, що модерує певну діяльність особистості, забезпечуючи процес її регуляції. Саме інтерес спрямовує спонукально-сміслові вектори діяльності, впливаючи на мотивацію шляхом генерації тих чи інших мотивів.

Інтерес іноземних студентів до національних співацьких традицій України генерує позитивне емоційне супроводження щодо пізнання цінностей українського вокального мистецтва у сфері вокальної педагогіки та виконавства в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики. Педагогічне стимулювання інтересу не лише забезпечує активність у засвоєнні українських національних традицій співу під час вокального навчання, але й сприяє їх залученню до процесу практичної вокальної діяльності.

Педагогічна пролонгація інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій надає усьому мотиваційному процесу цілеспрямованого характеру, поступово перетворюючи пізнавальне й художньо-естетичне потребове збудження у відповідне потребове спонукання шляхом перманентного поглиблення комплексу означених потреб. Потребу спонукання, в свою чергу, закладає основу для створення в іноземних студентів установки на набуття традиційних українських цінностей вокального мистецтва в якості внутрішнього, неусвідомленого стану готовності до інтеграції національних співацьких традицій України.

Діагностування цього показника проводилось за модифікованою методикою О.Гребенюк щодо вивчення інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій України (додаток К). Тест на вияв рівня сформованості інтересу іноземних студентів до національних співацьких традицій України містив такі питання: «Що спонукає Вас вивчати національні співацькі традиції України?» (вибір відповідей складав: «Вчу тому, що цього

вимагають викладачі». «Тому, що знання національних співацьких традицій України є необхідними для отримання удосконалення вокальної підготовки, для отримання фаху вчителя музики». «Тому, що мені це цікаво»); «Як Ви пояснюєте своє ставлення до цілеспрямованого вивчення національних співацьких традицій України безпосередньо у процесі вокальної підготовки?» (вибір відповідей складав: «Якби це було можливо, я взагалі не вивчав (не вивчала) цих традицій». «Вважаю, що вивчення національних співацьких традицій України потрібно мені для загального розвитку». «Вважаю, що чим більш поглиблено я вивчаю національні співацькі традиції України, тим більше мені хочеться дізнатися і навчитися»).

Наступна серія питань містила: «Яка робота з вивчення національних співацьких традицій України на заняттях з постановки голосу, хорового класу, хорового диригування Вам більше подобається?» (можливі варіанти відповідей: «Слухати рекомендації та вказівки викладачів». «Слухати пропозиції своїх товаришів». «Самостійно шукати шляхи застосування національних співацьких традицій України у процесі вокальної та вокально-хорової підготовки». Питання «Яке значення має набуття обізнаності з національних співочих традицій України для оволодіння Вами фахом учителя музики?» мало такі варіанти відповідей: «Ніякого». «Набуваючи означених знань і умінь, підвищуєш рівень оволодіння іншими музичними навчальними дисциплінами мистецької освіти». «Обізнаність з національних співацьких традицій України допомагає стати висококваліфікованим фахівцем-музикантом». На запитання «Чи не вважаєте Ви, що складні для виконання зразки українського пісенного фольклору під час індивідуальних занять з постановки голосу та хорового диригування, групових занять з хорового класу можна було б взагалі не вивчати?»; «Чи не вважаєте Ви, що у фаховій діяльності вчителя музики Вам знадобляться тільки деякі знання щодо національних співацьких традицій України?»; «Чи бувають випадки у процесі фахової підготовки в Інституті мистецтв, коли Вам не вистачає знань у сфері національних співацьких традицій України, але засвоювати їх Ви не бажаєте»;

«Як часто під час вивчення матеріалу з національних співацьких традицій України Ви звертаєтесь, окрім підручників і конспектів, до інших джерел інформації: книг, інтернет-джерел, аудіо і відео записів, відвідування наукових, мистецьких заходів тощо?» та інших питань треба було відповідати: «Так», «Ні», «Не визначився».

За його результатами проведення тесту на вияв рівня сформованості інтересу іноземних студентів до національних співацьких традицій України 18,75 % респондентів зазначили, що мають потужний інтерес до означеної проблематики, а також бажають вдосконалити відповідні уміння і навички. 56,25 % опитаних вказали на помірний інтерес щодо означеної проблематики. 25 % респондентів відповіли, що не відчують інтересу.

З педагогічним стимулюванням інтересу до комплексу принципів та цінностей української вокальної педагогіки та виконавства пов'язаний II показник – наявність психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки. Психологічний механізм формування готовності іноземних студентів до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки функціонує наступним чином. Позитивні емоції, що перманентно супроводжують набуття китайськими студентами знань і умінь щодо національних співацьких традицій України, забезпечують відповідну психологічну установку, яка обумовлює не лише певну сукупність ідей, почуттів, образно-асоціативних ланцюжків тощо, але й глибину естетичного впливу на свідомість творів українського народного та класичного вокального мистецтва. Рефлексивне осмислення вищезазначеної установки, її впливу на ефективність результатів мистецького навчання слугує фундаментом для психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки.

Психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій проявляється, на нашу думку, в усвідомленні доцільності застосування у процесі вокальної підготовки методів і засобів української

вокальної педагогіки та виконавства (як класичної, так і етномузичної). Іноземний студент має на власному досвіді відчувати, що їх застосування, перевірене багатовіковим досвідом українського народу у сфері вокальної педагогіки та виконавства, забезпечить найвищу результативність вокальної підготовки під час навчання в Інституті мистецтв.

Доречно зауважити, що психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки обумовлюється навчальною вокальною діяльністю в Інституті мистецтв. Ця готовність є, на нашу думку, елементом готовності до подальшої фахової діяльності вчителя музики у цілому.

Задля з'ясування наявності психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки було запропоновано спеціальне діагностичне завдання (додаток Л) за модифікованою методикою О.Хоружої «Діагностика психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій України у процесі вокальної підготовки». Виконуючи це завдання студентиза допомогою позначення секторів відповідними цифрами, визначали основи національних співацьких традицій України, до вивчення яких у процесі вокальної та вокально-хорової підготовки були готові («Основні роди і жанри української народної пісенності – 1». «Основні види українського народного багатоголосся – 2». «Основні стилі та жанри давньоруського церковного співу – 3». «Теоретичні та методико-виконавські основи партесного співу (за М.Дилецьким) – 4». «Традиції Глухівської вокальної школи – 5». «Взагалі не готовий (готова) до вивчення національних традицій – 0». «Не знаю, про що йде мова – 0». За результатами означеного діагностичного завдання 9,38 % респондентів виявили готовність до інтеграційного вивчення національних співацьких традицій України у процесі вокальної підготовки. 43,75 % опитаних продемонстрували часткову готовність. 46,87 % респондентів взагалі не виявили готовності до виконання цієї роботи.

Таким чином, проведені статистичні вимірювання дозволили охарактеризувати критерій «міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій)» щодо розподілу респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості.

За результатами розподілу китайських студентів за рівнями сформованості мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості (критерій міра особистісної цілеспрямованості майбутніх учителів музики щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у співацькій підготовці в інститутах мистецтв) становив: високий рівень – 14,06%; середній – 50,0%; високий – 35,94%.

Розподіл студентів за рівнями прояву показників мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості студентів(абсолютна кількість та у відсотках) за результатами констатувального експерименту подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл студентів за рівнями сформованості мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості (критерій – міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій))

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	A	%	A	%	A	%

I	12	18,75	36	56,25	16	25,00
II	6	09,38	28	43,75	30	46,87
В цілому для критерію	9	14,06	32	50,00	23	35,94

Для дослідження сформованості ціннісно-пізнавального компоненту вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних традицій (критерій – ступінь теоретичної обізнаності щодо засвоєння сукупності національних співочих традицій) було визначено такі показники:

I – вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та КНР;

II – наявність сформованого вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки.

Діагностування сформованості I показника — вияву полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та КНР— проводилось шляхом застосування методики «Діагностика вокальної ерудованості на основі функціонування механізму мисленневих операцій» (додаток М). Залучення означеної методики передбачало не тільки виявлення знань іноземних студентів у сфері вокальних культур України та КНР, а й вільне оперування означеними знаннями, що є характерним саме для ерудованості. В основі методики лежить емпіричний метод анкетування, який дозволяє визначити рівні теоретичної підготовленості китайських студентів щодо аксіологічного змісту вокальних культур обох країн, а також вокальних жанрів, методів, засобів вокальної педагогіки тощо.

Діагностика вокальної ерудованості на основі функціонування механізму мисленневих операцій була адресована іноземним студентам (з КНР) вищих музичних та музично-педагогічних навчальних закладів України, які вивчали навчальні дисципліни «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Хорознавство», «Історія української музики», «Народознавство та

музичний фольклор України» тощо. Основний блок запитань стосувався з'ясування якості теоретичної підготовки в царині системи традиційних цінностей української вокальної культури: «Яка цінність української вокальної культури, на Вашу думку, є домінуючою?»; «Які цінності-відносини української вокальної культури Ви знаєте?»; «Які цінності-засоби використовує українська вокальна культура?»; «Які зразки вокального мистецтва України, на Вашу думку, найбільш яскраво втілюють цінності вокальної культури українського народу?».

Наступний блок запитань стосувався з'ясування якості теоретичної підготовки в царині системи традиційних цінностей китайської вокальної культури: «Яка цінність китайської вокальної культури, на Вашу думку, є домінуючою?»; «Які цінності-відносини китайської вокальної культури Ви знаєте?»; «Які цінності-засоби використовує китайська вокальна культура?»; «Які зразки вокального мистецтва КНР, на Вашу думку, найбільш яскраво втілюють цінності вокальної культури китайського народу?».

Наступний блок завдань стосується з'ясування рівня вокальної ерудованості на основі функціонування механізму мисленневих операцій: «Проналізуйте вокально-педагогічний потенціал музичної фольклорної творчості України та Китаю». «Конкретизуйте інтегровані складові вокальних культур України та Китаю». «Порівняйте домінуючі цінності української та китайської вокальних культур». «Класифікуйте український та китайський музичний фольклор за родами і жанрами». «Абстрагуйте по одному з вокальних жанрів класичної вокальної музики України та Китаю».

Аналіз результатів означеного діагностичного завдання засвідчив, що іноземні респонденти не лише не демонструють вокальної ерудованості у царині традиційних цінностей вокальної культури України, але також є зовсім необізнаними у сфері традиційних цінностей вокальної культури КНР. Значна кількість студентів практично не розуміє самого поняття «цінності», не кажучи про структуру цінностей, що містять домінуючу цінність-ціль, цінності-методи й цінності засоби.

Відносно правильні відповіді, надані менш, ніж чотирма відсотками респондентів (3,12 %), носили інтуїтивний характер. Частково вірними виявились 18,75 % відповідей. Була продемонстрована певна обізнаність щодо жанрів українського та китайського музичного фольклору й вокальної класичної музики обох країн. Переважна більшість опитаних (78,13 %) продемонструвала відсутність будь-якої теоретичної підготовки у сфері традиційних цінностей вокальних культур України та Китаю. Діагностування засвідчило також нерозуміння респондентами змісту понять «аналіз», «конкретизація», «абстрагування» тощо ні в сенсі відповідних мисленнєвих операцій, ні в сенсі теоретичних методів.

З метою діагностування II показника – наявності сформованого вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки, який є індикатором теоретичної обізнаності студентів з Китаю у цій сфері, було застосовано методику «Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки» (додаток Н).

Ця методика ґрунтується на розумінні змісту вокально-педагогічного тезаурусу в якості розвиненого комплексу вокально-педагогічних понять у царині інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки студентів з КНР. Методика передбачає наступне завдання для респондентів, а саме: заповнення спеціальної таблиці-словника, в якій треба сформулювати визначення, розкрити зміст понять (за власним розумінням), пов'язаних із національними співацькими традиціями України.

Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки, побудована на основі термінологічного словника, крім загальних питань включає такі поняття: церковний спів, знаменний розпів, висока співацька позиція, головні та грудні резонатори, вокально-хоровий ансамбль, кантиленний стиль співу, еталонне звучання, зонний стрій, розподіл

співацького дихання, гетерофонія, крюкова нотація, ірмолой, вокальні діапазони голосів, художня інтерпретація, виконавська надійність, регент, псалтир, костно-абдомінальне, нижньо-реберне діафрагматичне дихання, обрядовий пісенний фольклор, історична народна пісня, партесний концерт.

Аналіз результатів виконання цього діагностичного завдання засвідчив вельми низький загальний рівень сформованості вокально-педагогічного тезаурусу в сфері обізнаності респондентів із національними традиціями України. Незважаючи на те, що студенти з КНР відповідно до навчального плану відвідували заняття із «Постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування», «Народознавства та музичного фольклору України», «Історії української музики» тощо, формулювання визначень змісту запропонованих понять, які мали бути засвоєні у процесі фахової підготовки, виявили не просто неналежну теоретичну підготовку, а необізнаність просто на рівні володіння українською мовою.

Частково вірними виявились відповіді 25,00 % опитаних, які стосувались понять «вокальний діапазон», «художня інтерпретація», «розподіл співацького дихання», «головні та грудні резонатори». Переважна більшість студентів з КНР – 75,00% – продемонстрували несформованість вокально-педагогічного тезаурусу.

Розподіл респондентів за рівнями прояву показників критерію «ступінь теоретичної обізнаності щодо засвоєння сукупності національних співацьких традицій», який засвідчує сформованість ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних традицій, за результатами констатувального експерименту наведено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості ціннісно-пізнавального компоненту вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних традицій (критерій – ступінь теоретичної обізнаності щодо засвоєння сукупності співацьких традицій)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	2	3,12	12	18,75	50	78,13
II	0	0	16	25,00	48	75,00
В цілому для критерію	1	01,56	14	21,88	49	76,56

Для діагностування сформованості творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості іноземних студентів згідно критерію «міра фахової продуктивності як результат практичного застосування інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки» нами було визначено наступні показники: I – наявність імпровізаційних умінь згідно різних жанрів українського музичного фольклору; II – вияв умінь щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності.

З метою дослідження наявності імпровізаційних умінь згідно різних жанрів музичного українського фольклору було використано методика Е.Денисова «Діагностика умінь композиторської техніки» [75, 9]. Для діагностування сформованості імпровізаційних умінь респондентам пропонується виконати ряд практично-творчих завдань, які поступово ускладнюються: від імпровізації на базі елементарної зміни метро-ритму, до створення мелодій на запропоновані тексти. Причому для оцінювання результатів творчих завдань неабияке значення має фіксований час їх виконання. Матеріалом для творчих завдань було обрано наступні жанри пісенного фольклору, а саме українські народні пісні: танцювальні, жартівливі («Лугом іду, коня веду»), любовна лірика («Місяць на небі»), колискові («Котику сіренький»), історичні («Ой на горі та й женці жнуть»).

Аналіз отриманих в результаті освітніх вимірювань даних засвідчив наступні результати. 6,25 % студентів знаходяться на високому рівні

сформованості імпровізаційних умінь згідно різних жанрів музичного фольклору. 21,88 % респондентів лише частково володіють означеними вміннями. 71,87 % іноземних студентів практично не виявили володіння імпровізаційними вміннями.

Для діагностування II показника – вияву умінь щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності, що передбачає, по-перше, обізнаність із співацькими традиціями України, по-друге, наявність умінь щодо вільного їх застосування, оперування ними, по-третє, оригінальність і творчу самостійність безпосередньо під час інтерпретаційної діяльності, було комплексно застосовано методiku «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій»[66, 202], метод педагогічного спостереження під час занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Народознавства та музичного фольклору України», під час проведення модульного контролю, іспитів та заліків з означених навчальних дисциплін, у концертній діяльності іноземних студентів, а також аналізу результатів проведених атестаційно-концертних заходів.

Аналіз отриманих в результаті освітніх вимірювань даних дозволив засвідчити наступні результати. 9,37 % студентів знаходяться на високому рівні сформованості умінь щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності. 25 % респондентів лише частково володіють означеними вміннями. 65,63 % іноземних студентів практично не виявили володіння вміннями трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності. Застосований нами метод педагогічного спостереження засвідчив, що навіть цей невеликий відсоток позитивних результатів в отриманих статистичних даних був забезпечений проявленою респондентами, хоча і на інтуїтивному рівні, творчою самостійністю в інтерпретаційній роботі. У той же час, обізнаність із співацькими традиціями України і наявність умінь щодо вільного оперування ними обумовила значний відсоток негативних результатів діагностування.

Розподіл респондентів за рівнями прояву показників критерію «міра фахової продуктивності як результат практичного застосування інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки», який засвідчує сформованість творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості іноземних студентів за результатами констатувального експерименту наведено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Розподіл студентів за рівнями сформованості творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	4	06,25	14	21,88	46	71,87
II	6	09,37	16	25,00	42	65,63
У цілому для критерію	5	07,81	15	23,44	44	68,75

Доцільно підкреслити, що поетапність констатувального експерименту зумовлена необхідністю досягнення певної мети, проведенням низки дослідницьких завдань, що містили інтеграційні блоки експериментальних випробувань. Які увійшли до складу серії діагностичних зрізів і включали наступні методи експериментального дослідження: тести, тестові завдання, творчі методи і прийоми, опитування, спостереження за навчальною діяльністю студентів (індивідуальні заняття з постановки голосу, репетиції вокального ансамблю), оцінювання творчої діяльності майбутніх учителів музики компетентним експертним журі, математичні методи обробки отриманих даних тощо.

За отриманими результатами було відмічено, що до загального рівня студентів, яких ми віднесли до *високого* рівня сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких

традицій) на етапі констатувального експерименту було виявлено 7,81% серед усіх опитаних. *Досереднього* рівня сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких традицій) на етапі констатувального експерименту було виявлено 31,77% опитаних. *Низький* рівень сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких традицій) на етапі констатувального експерименту визначено у досліджуваних, яких виявилось 60,42% серед опитаних.

Наукове узагальнення отриманих статистичних даних щодо розподілу респондентів відповідно до показників визначених критеріїв дозволило здійснити їх розподіл за трьома рівнями сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій на етапі констатувального експерименту. Означені результати подано в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких традицій) на етапі констатації

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
Міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах	9	14,06	32	50,00	23	35,94

мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій)							
Ступінь теоретичної обізнаності щодо засвоєння сукупності національних співацьких традицій	1	01,56	14	21,88	49	76,56	
Міра фахової продуктивності як результат практичного застосування інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки	5	07,81	15	23,44	44	68,75	
Загальний рівень сформованості вокальної підготовленості на основі національних співацьких традицій	5	07,81	20,33	31,77	38,67	60,42	

Аналіз результатів освітніх вимірювань, проведених на констатувальному етапі експериментальної роботи, дозволив надати якісну характеристику низькому, середньому та високому рівням сформованості вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій.

Низький рівень. Інтерес китайських студентів до національних співацьких традицій є ситуативним, обумовлений вимогами фахової підготовки в Інституті мистецтв. Після виконання означених вимог, складання модульного контролю, заліків та іспитів інтерес зникає. Психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки є практично відсутньою, оскільки відсутніми є не тільки обізнаність щодо цих традицій, але й потреба щодо набуття вокально-теоретичних знань і практичних умінь. Отже мотиваційних процес, який забезпечує вектор особистісної цілеспрямованості іноземних студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальну

підготовку згідно послідовності відповідних стадій (потребує збудження – потребує спонукання – інтерес – розширення кола художньо-естетичних і когнітивних потреб – установка – психологічна готовність – досягнення мети) є практично несформованим.

Теоретична обізнаність студентів з КНР щодо засвоєння сукупності національних співацьких традицій не сягає навіть рівня елементарного розпізнавання навчальної інформації, отриманої під час індивідуальних і групових занять. Про відтворення означеної інформації мова не йде. Великим негативним фактором у цій критичній ситуації є попередня неналежна підготовка у сфері української мови, яка є головним носієм і транслятором національних традицій.

Теоретична обізнаність китайських студентів у сфері національних співацьких традицій КНР є дещо повнішою, але існує на рівні тільки елементарного розпізнавання й відтворення навчального матеріалу. Таким чином, полікультурна ерудованість, яка передбачає не тільки обізнаність, але й вільне володіння й застосування знань у царині національних співацьких традицій України та Китаю, оперування цими знаннями, є практично несформованою. Мисленнєві операції, які супроводжують вільне оперування знаннями, а також набуття умінь щодо застосування означених знань (аналіз, конкретизація, порівняння, класифікація, узагальнення навчальної інформації тощо), є невідпрацьованими, залучаються іноземними студентами ситуативно й неусвідомлено. Вокально-педагогічний тезаурус у сфері національних співацьких традицій України та Китаю в якості розгалуженого комплексу відповідних понять є несформованим. Спостерігається володіння певною термінологією виключно у загальній сфері постановки голосу, штрихів, динаміки, метро-ритму тощо, як-то: опора дихання, дикція, *legato*, *forte* та ін. Несформованість вокально-педагогічного тезаурусу обумовлена також неналежною лінгвістичною підготовкою іноземних студентів.

Імпровізаційні уміння практично відсутні, функціонують на рівні виконання елементарних метро-ритмічних вправ. Уміння щодо трансформації

національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності не виявляються, оскільки відсутнє як теоретично-знаннєве підґрунтя для такої трансформації, так і безпосередньо художньо-інтерпретаційна складова. Інтерпретація зразків вокального мистецтва, як українського, так і китайського, є формальною, не продумується спеціально, не відповідає жодним національним традиціям, зводячи виконання вокального твору просто до накладання тексту на мелодію.

Середній рівень. На цьому рівні інтерес китайських студентів до національних співочих традицій обумовлюється бажанням виконати вимоги фахової підготовки й отримати позитивні оцінки під час модульного контролю, заліків та іспитів. Інтерес до опрацювання зразків українського та китайського вокального мистецтва, пізнання національних співацьких традицій обох країн обумовлюється потребою щодо виконання встановлених викладачами програмних вимог. Поза такою необхідністю воно має ситуативний характер.

Психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки забезпечується усвідомленням необхідності щодо обізнаності у царині цих традицій для виконання навчальної програми, позитивного оцінювання власних навчальних досягнень. Мотиваційний процес, який забезпечує вектор особистісної цілеспрямованості іноземних студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальну підготовку, підпорядковується меті щодо отримання диплому з позитивним рейтингом отриманих балів, набуття відповідного соціального статусу на Батьківщині тощо.

Сукупність знань та умінь у сфері національних співацьких традицій обмежується вимогами викладачів, висунутими під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», групових занять з «Хорового класу», «Народознавства та музичного фольклору України», «Історії української музики». Ця сукупність знань і умінь є недостатньою для усвідомленого формування вектору особистісної цілеспрямованості іноземних

студентів на інтеграцію національних співацьких традицій у вокальну підготовку.

Іноземні студенти демонструють теоретичну обізнаність щодо основних позицій національних співацьких традицій України та Китаю. На вимогу і під безпосереднім керівництвом викладачів можуть оперувати знаннями у цій сфері, провадити аналіз отриманої навчальної інформації, порівнювати між собою основні позиції національних співацьких традицій України та Китаю. Студенти з КНР володіють певним обсягом знань щодо ціннісної складової національних співацьких традицій обох країн, проте не демонструють розуміння ієрархічної структурованості системи цінностей національних співацьких традицій (домінуюча цінність-ціль, цінності-відносини, цінності-методи, цінності-засоби). Коло набутих вокально-педагогічних понять у сфері інтеграції національних співацьких традицій дозволяють іноземним студентам позитивно складати екзаменаційні сесії, приймати участь студентській науковій діяльності на вимогу викладачів.

Китайські студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу в змозі справлятися із творчими завданнями щодо імпровізації згідно основних жанрів українського музичного фольклору, а також вирішувати вокально-педагогічні задачі у царині самостійної оригінальної інтерпретаційної діяльності під час опрацювання та концертного виконання зразків українського та китайського вокального мистецтва. Студенти демонструють можливості щодо застосування основних позицій українських та китайських національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки. У той же час, цілеспрямованої, усвідомленої трансформації означених традицій під час занять та концертних виступів не спостерігається.

Високий рівень. На високому рівні спостерігається стійкий інтерес китайських студентів не тільки до національних співацьких традицій України та Китаю, до отримання необхідних знань і умінь, а й до можливості інтегрувати отримані знання й уміння з метою підвищити рівень власної вокальної підготовки і персональних інтелектуально-творчих якостей. Такий

інтерес обумовлює перманентне позитивне емоційне супроводження під час вокальної підготовки зокрема і фахової підготовки в Інституті мистецтв у цілому.

Означений стійкий інтерес стимулює постійне розширення кола художньо-естетичних і пізнавальних потреб у сфері національних співацьких традицій у контексті самостійного пошуку відповідної інформації щодо цінностей української та китайської вокальних культур, удосконалення вокально-виконавських умінь, інтенсифікації опрацювання у процесі фахової підготовки якомога більшої кількості зразків китайського та українського вокального мистецтва.

Стійке естетичне задоволення під час забезпечення інтересу до національних співацьких традицій, відчуття успішної самореалізації після отримання високих результатів вокально-виконавської діяльності на основі національних співацьких традицій спричиняє до створення установки на інтеграцію означених традицій у процес вокальної підготовки. Осмисленість такої установки забезпечує сформованість психологічної готовності іноземних студентів до інтеграції національних співацьких традицій. У той же час, стан психологічної готовності обумовлює позитивно-емоційну та усвідомлено-підтверджену орієнтацію на інтеграцію національних співацьких традицій у вокальну підготовку як основу вектору відповідної особистісної цілеспрямованості.

Іноземні студенти не просто демонструють теоретичну обізнаність щодо основних позицій національних співацьких традицій України та Китаю, але й самостійно й усвідомлено провадять аналіз отриманої навчальної інформації, порівнюють між собою основні позиції національних співацьких традицій України та Китаю. На базі засвоєних цінностей студенти з КНР формують власні погляди, естетичні смаки й музично-педагогічні переконання, а також у процесі навчальної вокальної діяльності, під час педагогічної практики застосовують методи і засоби, притаманні національним вокальним культурам України та Китаю.

Китайські студенти володіють у повному обсязі знаннями щодо ціннісної складової національних співацьких традицій обох країн, демонструючи розуміння ієрархічної структурованості системи цінностей національних співацьких традицій. Вокально-педагогічний тезаурус у сфері інтеграції національних співацьких традицій дозволяє іноземним студентам не лише позитивно складати екзаменаційні сесії, але й активно брати участь у студентській науковій діяльності Інститутів мистецтв педагогічних університетів: виступати із науковими доповідями на пленарних та секційних засіданнях конференцій НТТСМ, круглих столах тощо, публікувати наукові статті, перемагати на студентських олімпіадах та конкурсах.

Іноземні студенти не просто справляються із творчими завданнями щодо імпровізації, а й демонструють здатність і сформовані уміння у царині мистецтва імпровізації та композиторської техніки, тонко відчуваючи особливості різних жанрів українського музичного фольклору. Студенти з КНР демонструють сформовані уміння у сфері самостійної оригінальної інтерпретаційної діяльності під час опрацювання та концертного виконання зразків творів українського та китайського вокального мистецтва. Під час занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування» та «Хорового класу», а також під час асистентської практики з вищезазначених навчальних дисциплін, спостерігається бажання і здатність китайських студентів до цілеспрямованої, усвідомленої трансформації національних співацьких традицій.

Характерною є також пріоритетна увага китайських студентів до опрацювання в процесі вокальної підготовки зразків українського та китайського музичного фольклору як найбільш ефективних засобів інтеграції національних співацьких традицій обох країн до навчального процесу в інститутах мистецтв педагогічних університетів.

Аналіз результатів діагностувального експерименту дозволив констатувати наступне:

- цілеспрямоване формування вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій є актуальною

проблемою, оскільки переважна більшість респондентів (75,6 %) вважає таку інтеграцію вельми важливим фактором удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів зокрема і фахової підготовки у цілому;

- у переважній більшості іноземних студентів (60,42%) вокальна підготовленість на основі інтеграції національних співацьких традицій знаходиться на низькому рівні, тобто є практично несформованою: респонденти є необізнаними у сфері національних співацьких традицій не лише України, але й Китаю, не знайомі із цінностями вокальних культур обох країн, не володіють комплексом відповідних вокально-педагогічних понять, не справляються із творчими завданнями щодо музичної імпровізації та художньої інтерпретації.

Аналіз констатувальної діагностики наявних рівнів (високого, середнього, низького) інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів зафіксував незадовільний стан результатів даного напрямку роботи й лише певну готовність китайських студентів до використання національних співацьких традицій у вокальній практиці Китаю. Наявні рівні *середніх показників* у китайських студентів за всіма структурними *компонентами* констатувальної діагностики засвідчили наступні результати: *мотиваційно-спрямований* (низький рівень мали 35,94% студентів, середній – 50,0%, високий – 14,6%); *ціннісно-пізнавальний* (низький рівень мали 76,56% студентів, середній – 21,88%, високий всього – 1,56%); *творчовиконавський* (низький рівень мали – 68,75%, середній – 23,44%, високий всього – 7,81%). Середні показники всіх структурних компонентів засвідчували наступну картину: низький рівень мали – 60,42% китайських студентів, середній – 31,77%, високий – 7,81%.

Слід зауважити, що аналіз проведеного діагностування рівнів сформованості структурних компонентів вокальної підготовленості студентів з КНР, здійснений на констатувальному етапі експериментальної роботи, дозволив окреслити комплекс найбільш ефективних методів розв'язання

проблеми дослідження. Цей комплекс містить наступні методи: обидві підгрупи методів мотивації мистецького навчання (підгрупа методів розвитку інтересу, підгрупа методів обов'язку і відповідальності), теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо), вербальні, образно-демонстраційні, бінарні методи, а також інноваційні технології (евристичні, інтерактивні, інформаційно-комунікаційні, комплексні тренінгові методи). Наступний етап експериментальної роботи – формувальний експеримент присвячено розробці, упровадженню та експериментальній перевірці методики формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій.

3.2. Поетапна методика формування вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики на основі інтеграції співацьких традицій та результати формувального етапу експерименту

З метою упровадження та перевірки ефективності методичного забезпечення формування вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій було проведено формувальний експеримент. Формувальний експеримент проводився з 2013 по 2015 навчальний рік на базі Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Формувальний експеримент проводився поетапно, у відповідності до послідовного формування структурних компонентів вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій. На I етапі провадилось формування мотиваційно-спрямувального компонента, на II етапі – формування ціннісно-пізнавального компонента, III етап відводився для формування творчо-виконавського компонента. Поетапність упровадження запропонованої методики забезпечувала цілісність формування вокальної підготовленості

іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій у контексті системного підходу.

Метою формувального експерименту було визначено розробку, апробацію й перевірку ефективності методики формування вокальної підготовленості студентів з КНР на базі інтеграції національних українських співацьких традицій. Методика спрямована на розвиток мотивації до застосування у процесі мистецького навчання вокалу означених традицій, забезпечення бази теоретичних знань і тезаурусу з питань вокального виконавства на національно-ціннісній основі, збагачення досвіду практично-творчої вокальної діяльності, розвиток ціннісного ставлення до вокального мистецтва, формування здатності використовувати набуті знання, уміння та вокально-виконавський досвід у музично-педагогічній діяльності.

Перший етап – орієнтаційно-адаптаційний передбачав закріплення інтересу в китайських студентів до вокальної діяльності з використанням українських національних співацьких традицій, інтеграція яких допоможе мотиваційному забезпеченню якості майбутньої професійної діяльності; адаптацію до нових навчальних і побутових умов; загальне ознайомлення з національними культурними традиціями; музичною культурою України, менталітетом тощо; установку на самовдосконалення вокальних знань, навичок, умінь тощо. На цьому етапі використовувались *методи*: теоретичний аналіз, синтез і узагальнення; метод конструювання і пізнання змісту ключових навчальних понять, спостереження, анкетування, бесіди, тестування, інструктаж, демонстрація, систематизація і узагальнення тощо.

Другий етап – компетентнісно-поглиблений, спрямований на удосконалення вокально-теоретичних і методичних знань кращих українських співацьких традицій, інтеграція яких забезпечує якісно новий рівень вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю і відповідну компетентність у вокальному виконавстві. На цьому етапі використовувались *методи*: узагальнення науково-методичної літератури; пізнання і конструювання змісту ключових навчальних понять, наочного ілюстрування, педагогічного

експерименту, кіно- і відео фрагментів, мультимедійний супровід вокальних репетицій, використання системи карооке, музичні кросворди, CGI (CommonGatewayInterface), багатослайдова комп'ютерна презентація творчих колективів.

Третій етап – результативно-рефлексивний, спрямований на закріплення інтеграції українських співацьких традицій у вокально-виконавській практиці китайських студентів та розвиток навичок їх творчої трансформації у процесі виконання вокальних творів китайських композиторів і можливості художньо-образного їх відтворення, з урахуванням жанрових національно-стилістичних особливостей інтерпретації. На цьому етапі використовувались *методи*: моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки студентів; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо.

Проведення формувального експерименту передбачало виконання наступних позицій: окреслення змісту етапів упровадження методичного забезпечення щодо послідовного формування структурних компонентів вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій; визначення й упровадження сукупності методів, засобів і прийомів мистецького навчання для кожного з етапів; експериментальна перевірка ефективності запропонованого методичного забезпечення; наукове узагальнення результатів формувального експерименту щодо діагностування та аналізу динаміки формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (по кожному з компонентів та у цілому).

Для здійснення формувального експерименту було обрано 62 респонденти – студенти з КНР, які навчаються на 1 – 5 курсах Інститутів мистецтв, здобуваючи дипломи щодо рівнів «бакалавр» і «магістр». В експериментальну групу (ЕГ) було включено 32 студенти, у контрольну групу (КГ) було включено 30 студентів.

На першому етапі, під час формування мотиваційно-спрямувального компонента, відбувався педагогічний вплив на фахову орієнтацію студентів з КНР у сфері вокальної та вокально-хорової діяльності. Зміст цього педагогічного впливу складало методичне стимулювання щодо підтримання та пролонгації інтересу до національних співацьких традицій України. Продовженням педагогічного впливу на фахову орієнтацію іноземних студентів на цьому етапі стало педагогічне забезпечення щодо створення установки на використання означених традицій та відповідної психологічної готовності як результату цього впливу на формування вектору мотиваційної спрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співочих традицій України у процес вокальної підготовки. Означений вектор мотиваційної спрямованості забезпечує культурно-аксіологічну орієнтацію студентів з КНР у сфері національних співочих традицій України зокрема і загальнонаціональних цінностей у цілому.

Окрім формування означеного вектору на I етапі здійснювався процес адаптації іноземних студентів до вивчення національних співацьких традицій, інтеграція яких допоможе мотиваційному забезпеченню якості майбутньої професійної діяльності; до засвоєння цінностей українського класичного та народного вокального мистецтва, а також подальшої побудови на основі цих цінностей вокальної підготовки; загальне ознайомлення з музичною культурою України у цілому тощо. Саме тому I етап формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі національних співацьких традицій було визначено як орієнтаційно-адаптаційний.

Перебіг орієнтаційно-адаптаційного етапу формування мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій відбувався на базі використання сукупності наступних методів, а саме: вербальних (поточний коментар, розповідь, бесіда, вербалізація змісту вокальних та вокально-хорових творів, пояснення); теоретичних (самостійне опрацювання, аналіз науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації); образно-

демонстраційних (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень); методи стимулювання й розвитку інтересу китайських студентів до інтеграції національних співацьких традицій України у процес вокального навчання (пізнавальні ігри; навчальні дискусії, методи інсценізації вокальних і вокально-хорових творів); методи стимулювання обов'язку і відповідальності (метод роз'яснення значимості інтеграції національних співацьких традицій для успішної вокальної підготовки у процесі мистецького навчання; методи контролю і самоконтролю); бінарні методи.

На орієнтаційно-адаптаційному етапі у процесі формування мотиваційно-спрямовального компонента вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій у контексті інтеграції навчальних дисциплін експериментальна робота проводилася не лише під час індивідуальних занять з постановки голосу, але й під час індивідуальних та групових занять з навчальних курсів «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Народознавство і музичний фольклор України», «Історія української музики», «Виробнича педагогічна практика з музики».

І показник – вияв інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій. Вельми ефективним для педагогічного стимулювання, розвитку та цілеспрямованої пролонгації інтересу студентів з КНР до національних співацьких традицій України виявилось поєднання вербальних методів (поточний коментар, розповідь, бесіда, вербалізація змісту вокальних та вокально-хорових творів, пояснення) із образно-демонстраційними методами мистецького навчання (демонстрацією музичних творів, художньою ілюстрацією словесних пояснень). Означені методи, поєднані у пари, створюють бінарні методи, які подвоюють педагогічний вплив на розвиток інтересу іноземних студентів.

Під час індивідуальних занять з «Постановки голосу» у процесі відпрацювання умінь кантиленного співу на основі широкого вокального дихання «на опорі» було застосовано метод розповіді про національні традиції української вокальної класичної школи, яскраво представлені у творчості

Соломії Крушельницької. Означений метод розповіді було поєднано із методом демонстрації українських народних ліричних пісень у запису, які виконує співачка («Ніч яка місячна, зоряна, ясна», «Місяць на небі» та ін.), що створило бінарний метод мистецького навчання.

Також під час індивідуальних занять з «Постановки голосу» у процесі відпрацювання вокально-технічних умінь рухливості голосу, штриху *staccato* було застосовано бінарний метод, який включав метод розповіді про національні традиції української вокальної класичної школи, представлені у творчості Євгенії Мирошніченко, також поєднаний із методом демонстрації українських народних жартівливих пісень у запису, які виконувала співачка («Глибока кирниця», «Ти до мене не ходи» та ін.).

Слід зауважити, що ретельно підготовлені розповіді про видатних носіїв українських співацьких традицій у поєднанні із якісними записами вокальних творів не тільки розвивають інтерес іноземних студентів до національних співочих традицій України, а й сприяють оволодінню вокально-технічними вміннями й навичками, на практиці інтегруючи українські традиції класичного співу у процес вокальної підготовки.

Ефективними для розвитку інтересу іноземних студентів виявилось також поєднання вербального методу бесіди із образно-демонстраційними методами у єдиний бінарний метод. У гуртожитку було проведено розвивально-навчальну бесіду «Розвиток вокально-хорового мистецтва в Україні у першій половині ХХ століття». На бесіду були запрошені усі студенти, що проживали у гуртожитку, як іноземні, так і українські. Але для студентів з КНР ця бесіда була особливо цікавою, оскільки художня ілюстрація для проведення цієї бесіди була забезпечена силами хорового колективу китайських студентів, які ілюстрували зміст лекції, виконуючи твори М.Вериківського, М.Леонтовича, Л.Ревуцького, а також обробки українських народних пісень П.Козицького та Н.Городовенка.

Вельми корисним виявився метод вербалізації змісту вокальних та вокально-хорових творів, які входили до навчально-педагогічного репертуару. Цей метод активно застосовувався як під час індивідуальних занять з

«Постановки голосу», «Хорового диригування», так і під час групових занять з «Хорового класу». Корисність означеного методу полягала в тому, що, вербалізуючи зміст українських народних пісень та авторських музичних творів українських композиторів-класиків, сучасних українських композиторів тощо, іноземні студенти через краще розуміння змісту зразків навчально-педагогічного репертуару починають краще орієнтуватися в українській вокальній культурі у цілому. Розуміння змісту вокальних та вокально-хорових творів підвищує інтерес студентів до опрацювання навчального репертуару, надає більшу творчу наснагу для оволодіння цінностями українського вокального мистецтва у цілому. Вербалізація змісту вокальних і вокально-хорових творів активно розвиває мовленнєві навички іноземних студентів, що є дуже корисним для засвоєння цінностей української вокальної культури, оскільки саме мова є найкращим транслятором національних цінностей.

На орієнтаційно-адаптаційному етапі у процесі формування мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості було використано також безпосередньо методи стимулювання й розвитку інтересу китайських студентів до інтеграції національних співацьких традицій України у процес вокального навчання. Під час групових занять з навчальної дисципліни «Народознавство та музичний фольклор України» було застосовано метод навчальних дискусій з тем: «Роль української народної пісенності у для формування вокально-технічних навичок студентів», «Українська народна гетерофонія як основа розвитку гомофонно-гармонічного багатоголосся» тощо.

Також у процесі занять з навчальної дисципліни «Народознавство та музичний фольклор України» було вельми зручно застосувати такий метод розвитку інтересу, як інсценізація вокальних і вокально-хорових творів, оскільки групові заняття з цієї навчальної дисципліни сумісно відвідують майбутні вчителі музики і майбутні вчителі хореографії. Під час вивчення теми «Становлення й розвиток українського народного танцювального мистецтва» для інсценізації пропонуються українські народні хороводи й карагоди (архаїчні жанри українського народного мистецтва, які поєднують вокальну й

хореографічну складові), де студенти, що вивчають музичне мистецтва забезпечують виконання вокальної частини, а студенти, що вивчають хореографічне мистецтво, забезпечують імпровізовані танцювальні рухи. Вельми зручним для використання цього методу є те, що, для проведення таких сумісних занять за розкладом відводиться велика аудиторія, розмір якої дозволяє застосовувати цей метод просто у процесі поточних занять. Під час занять з навчальної дисципліни «Історія української музики» для самостійної роботи студентів з КНР було запропоновано пізнавальні ігри (інтерактивний метод «Студент в ролі викладача»), коли студент мав заздалегідь самостійно підготувати один з елементів лекційного заняття (10-12 хвилин) відповідно до навчального плану і виступити перед іншими студентами.

Проведення контрольного зрізу відповідно до I показника сформованості мотиваційно-спрямувального компоненту – вияву інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій – відбувалось за модифікованою методикою О.Гребенюк щодо вивчення інтересу китайських студентів до національних співацьких традицій України (додаток Ж). Аналіз отриманих статистичних даних дозволяє стверджувати про якісні позитивні зміни щодо сформованості цього показника.

I показник – наявність психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки. Така психологічна готовність є результатом усвідомлення сформованої на основі успішного формування стійкого інтересу установки китайських студентів на інтеграцію національних співацьких традицій України, що засвідчує взаємозв'язок і взаємозалежність визначених нами показників критерію «міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв».

Формування II показника відбувалось за допомогою поєднання художньо-творчих методів мистецького навчання, методів навчання відповідно з характером мистецької діяльності [182, 153] із групою методів мотивації

мистецького навчання, зокрема методами стимулювання обов'язку і відповідальності. До цієї групи належать: метод роз'яснення значимості інтеграції національних співацьких традицій для успішної вокальної підготовки у процесі мистецького навчання, а також методи контролю і самоконтролю.

Вищезазначені методи були застосовані як безпосередньо у процесі фахової підготовки, так і у процесі залучення іноземних студентів до студентської науково-практичної діяльності НТТСМ, і були спрямовані на пролонгацію й ствердження спонукання щодо набуття знань у сфері національних співацьких традицій України, набуття умінь і навичок для їх практичного застосування у процесі вокальної підготовки, а також на усвідомлення корисності отриманих знань і умінь для подальшої вокальної діяльності вчителя музики.

Для формування психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій відіграла підготовка і проведення в межах НТТСМ «круглого столу» тема: «Національні співацькі традиції України: зміст, завдання, значення». Підготовка і проведення цього круглого столу відіграло роль головного орієнтаційного фактору щодо надання інформації іноземним студентам з проблематики інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки.

Формування готовності студентів з КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі підготовки в межах НТТСМ «круглого столу» «Національні співацькі традиції України: зміст, завдання, значення» відбувалося за допомогою застосування теоретичних методів, а саме: самостійного опрацювання наукової літератури та інтернет-джерел з питань національних співацьких традицій, аналізу, порівнянню та структуруванню віднайденої китайськими студентами інформації тощо (у підготовці та проведенні «круглого столу» взяли участь іноземні студенти 3-5 курсів Інституту мистецтв. Запрошені до участі були студенти всіх курсів.

Після проведення «круглого столу» матеріали щодо його змісту були роздруковані й роздані всім учасникам для більш детального ознайомлення.

Практичне застосування набутих знань щодо національних співацьких традицій України відбувалось під час індивідуальних занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Асистентської практики» та групових занять з «Хорового класу» та «Народознавства та музичного фольклору України».

Під час цих занять було використано сукупність методів художнього вправління для інтеграції у вокальну підготовку традицій кантиленного співу на основі «широкого» вокального дихання «на опорі», «близького» вокального звуку, застосування головних та грудних резонаторів тощо на базі творчого педагогічного спадку українських педагогів-вокалістів М.Донець-Тессейр, А.Солов'яненка та ін.; методів ескізного опрацювання хорових партитур, варіантної розробки художнього матеріалу для швидкого досягнення чистоти інтонування, особливо під час співу *a'capella*, хорового ансамблю з дотриманням рівноваги й «прикритості» звучання згідно українських національних традицій хорового виконавства, представлених у творчості М.Леонтовича, Л.Ревуцького та ін.

Вищезазначені методи, застосовані у сукупності із методом пред'явлення навчальних вимог, виявились вельми ефективними для формування психологічної готовності студентів з КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки. Метод пред'явлення навчальних вимог був реалізований у процесі модульного контролю згідно розроблених критеріїв оцінювання знань за допомогою рейтингових балів.

Усвідомленість щодо доцільності застосування у процесі вокальної підготовки знань щодо національних співацьких традицій України забезпечувалась за допомогою спеціально розроблених вправ.

Вправа 1. Протилежності. Кожен з іноземних студентів самостійно підбирає собі в напарники того, від кого кардинально відрізняється. Вправління відбувається в парах. Працюючи в парах, напарники з'ясовують, як думає про інтеграцію національних співацьких традицій у вокальну діяльність інша людина, як сприймає основну форму для практичної інтеграції –

індивідуальне заняття з «Постановки голосу», а головне – що напарники думають один про одного в даній ситуації.

Вправа 2. Інтерв'ю думок і ставлень неформалізоване. Іноземні студенти довільно вибирають серед учасників собі напарника і просять розповісти про перебіг вокальної підготовки із застосуванням знань щодо національних співацьких традицій України.

Вправа 3. Самоспостереження. Що мені подобається в своїй вокальній діяльності під час застосування національних співацьких традицій України? Кожен з учасників має сказати щось позитивне про свої переживання, про уміння контролювати свій стан під час конкретних ситуацій вокального навчання.

Вправа 4. Самозвіт. Що мені не подобається в собі як у фахівці-вокалісті? Кожен з учасників має проаналізувати негативні моменти вокальної діяльності під час педагогічної практики, а також їх наслідки.

Проведення контрольного зрізу відповідно до II показника сформованості мотиваційно-спрямувального компоненту – наявності психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки – відбувалось за модифікованою методикою «Діагностика психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій України у процесі вокальної підготовки» (додаток Н). Аналіз отриманих статистичних даних дозволяє стверджувати про якісні позитивні зміни щодо сформованості цього показника в експериментальних групах.

З огляду на вищезазначене, динаміка формування мотиваційно-спрямувального компонента відповідно до визначених показників у порівнянні із констатувальним експериментом є позитивною. Порівняння результатів констатувального і формувального експериментів дозволило засвідчити, що значення показників критерію «міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі

українських співацьких традицій)» суттєво підвищились (див. табл. 3.5 у порівнянні з результатами, викладеними у табл. 3.1).

Таблиця 3.5

Розподіл респондентів за рівнями сформованості мотиваційно-спрямувального компонента вокальної підготовленості (критерій – міра особистісної цілеспрямованості китайських студентів щодо усвідомленої інтеграції національних співочих традицій у вокальній підготовці в Інститутах мистецтв (на матеріалі українських співацьких традицій) за результатами формувального експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
Низький	7	23,33	13	43,33	10	33,33	3	09,37	5	15,62	4	12,50
Середній	17	56,67	15	50,00	16	53,33	20	62,50	18	56,25	19	59,37
Високий	6	20,00	2	06,67	4	13,34	9	28,13	9	28,13	9	28,13

На другому етапі, під час формування ціннісно-пізнавального компонента, проводилася робота щодо безпосереднього надання у процесі фахової підготовки систематизованих, поглиблених знань і умінь у сфері національних українських співацьких традицій, удосконалення вокально-теоретичних і вокально-методичних знань на основі означених традицій, інтеграція яких забезпечує якісно новий рівень вокальної підготовленості майбутніх учителів музики Китаю, а також їх компетентність у вокальній педагогіці та виконавстві.

Така компетентність у вокальній педагогіці та виконавстві базується на поглибленій обізнаності студентів з КНР щодо сукупності національних співацьких традицій, полікультурній ерудованості та сформованому вокально-

педагогічному тезаурусі. Саме тому II етап формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі національних співацьких традицій було визначено як компетентісно-поглиблюючий.

Перебіг компетентісно-поглиблюючого етапу формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій відбувався на базі використання сукупності наступних методів, а саме: вербальних (поточний коментар, розповідь, бесіда, вербалізація змісту вокальних та вокально-хорових творів, пояснення); теоретичних, тотожних мисленнєвим операціям, (аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація тощо); образно-демонстраційних (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень); інноваційних методів мистецького навчання (інтерактивні, евристичні, інформаційно-комунікаційні); визначення і конструювання змісту ключових навчальних понять; самостійного складання глосарію; методи контролю і самоконтролю.

I показник критерію «ступінь теоретичної обізнаності щодо сукупності національних співацьких традицій (на матеріалі українських співацьких традицій) – вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та КНР. Визначаючи цей показник, ми розуміли під поняттям «полікультурна ерудованість» не просто наявність знань щодо вокальних культур обох країн, хоча і погоджуємось із думкою С.Гончаренка про «...глибокі знання в певній галузі науки, ...широку обізнаність, начитаність». [Гонча. Укр С.159]. На нашу думку, студенти з КНР мали не лише поглиблено володіти комплексом знань у сфері вокальних культур України та Китаю, а й вільно оперувати означеними знаннями, активно застосовувати їх не тільки у процесі вокальної підготовки, а й під час практичної вокально-виконавської, вокально-педагогічної й методичної діяльності (під час занять з «Виробничої педагогічної практики з музики», «Асистентської практики» тощо).

Адже інтеграція національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки іноземних студентів передбачає формування полікультурної

ерудованості у сфері означених традицій саме у контексті подальшого практичного використання набутих знань під час навчання співу, з метою удосконалення власної вокальної підготовленості. Для цього необхідно вільно оперувати набутими знаннями.

З метою формування I показника сформованості ціннісно-пізнавального компонента було розроблено і впроваджено спеціальний комплекс методичних заходів. Оскільки навчальним планом не було передбачено навчальної дисципліни, яка б забезпечувала цілеспрямоване надання знань у сфері національних співацьких традицій, цінностей вокальної культури обох країн, то доцільно було розширити зміст навчальних дисциплін за рахунок уведення культурно-аксіологічного елементу, а також забезпечити відповідні культурно-аксіологічні теми під час проведення модульного контролю, сесійних атестацій майбутніх учителів музики тощо. До таких навчальних дисциплін було віднесено наступні: «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Історія української музики», «Народознавство та музичний фольклор України».

З огляду на вищезазначене, під час проведення модульного контролю з навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу» на III курсі денного відділення (II семестр) у контрольне тестування було внесено ряд запитань щодо національних цінностей вокального мистецтва, вокально-технічних особливостей вокального виконавства, характерних для України та Китаю. Слід зауважити, що вимоги до означеного тестування були підготовлені й роздані студентам заздалегідь для самостійного віднайдення й опрацювання науково-методичної, науково-історичної літератури.

Також у межах навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Спецкурс з постановки голосу» силами студентів з КНР було проведено лекцію-концерт «Схід і Захід разом». У програмі лекції-концерту було здійснено порівняльний аналіз тематики, поетики, образної мови, мелодики, ритміки, ладових особливостей пісенного фольклору обох країн, а також звучали українські й китайські народні пісні різних родів і жанрів: «Гандзя», «Ой, під вишнею»,

«Місяць на небі», «Нащо мені чорні брови», «На кладочці», «Тихо над річкою». «Цундунцуй», «Квіти жасміну», «Пташка» та ін.

У межах навчальних дисциплін «Хоровий клас», «Хорове диригування» було побудовано навчальний репертуар хорового колективу китайських студентів на базі української й китайської народної пісенності. Також у вимоги до написання анотацій для аналізу зразків українського та китайського пісенного фольклору було внесено завдання щодо визначення вокально-педагогічного потенціалу зразків українського та китайського народного вокального мистецтва.

У навчальній дисципліні «Хорознавство» було передбачено вивчення теми «Ретроспективний аналіз і основні періоди розвитку вокально-хорового виконавства в Україні», написання рефератів, а також проведення експрес-контролю за цією тематикою.

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Народознавство і музичний фольклор України» тему «Українська етномузична педагогіка» додатково було збагачено підтемою «Система цінностей української національної вокальної культури», зміст якої включав послідовний розгляд ієрархії цінностей, а саме: домінуючу цінність-ціль, цінності методи, цінності-засоби тощо.

На компетентнісно-поглиблюючому етапі формування ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості китайських студентів було використано також інноваційні технології: інтерактивні, інформаційно-комунікаційні методи, які виявились найбільш ефективними для майбутніх фахівців з КНР. Вельми ефективним для розвитку полікультурної ерудованості майбутніх учителів музики Китаю виявився бінарний метод, який поєднував інформаційно-комунікаційний метод презентації та інтерактивний метод «Студент в ролі екскурсовода на інтернет-екскурсії».

Метою таких інтернет-екскурсій стало місто-колиска українських національних співацьких традицій – Глухів. Китайським студентам пропонувалося самостійно вибрати тему інтернет-екскурсії, як-то «До колишньої садиби сім'ї Боршнянських», «До колишньої садиби композитора

Ю.Шапорина», «До пам'ятника Д.Бортнянському», «До пам'ятника М.Березовському», «До Миколаївської церкви, при якій діяла у XVIII ст. співацька школа» та ін.

Студенти мали підібрати в інтернеті інформацію про національні співацькі традиції, пов'язані із видатними постатями української співацької культури, ілюструвати підібраний матеріал відповідними музичними, живописними, архітектурними творами мистецтва і зробити презентацію-екскурсію, під час якої «провести» своїх товаришів тими місцями, де творилася українська національна вокально-хорова культура.

Відпрацювання вільного оперування студентами засвоєними знаннями відбувалось шляхом застосування теоретичних методів, тотожних мисленнєвим операціям: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації тощо. Спеціально розроблені творчі завдання передбачали не тільки виявлення знань іноземних студентів у сфері вокальних культур України та Китаю, а й відпрацювання механізму вільного оперування означеними знаннями.

Комплекс означених завдань передбачав наступні: «Конкретизуйте цінності-відносини і цінності-засоби української вокальної культури». «Проаналізуйте ієрархічну структуру цінностей української вокальної культури». «Зробіть наукове узагальнення поняття «домінуюча цінність-ціль української вокальної культури». «Порівняйте цінності-засоби української та китайської вокальних культур». «Конкретизуйте основні етапи розвитку китайської вокальної культури в історичному аспекті». «Класифікуйте український та китайський музичний фольклор за родами і жанрами». «Абстрагуйте по одному з вокальних жанрів класичної вокальної музики України та Китаю».

Діагностування сформованості І показника — вияву полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та Китаю— проводилось шляхом застосування методики «Діагностика вокальної ерудованості на основі функціонування механізму мисленнєвих операцій»

(додаток Г). Аналіз результатів означеного діагностичного завдання засвідчив позитивні тенденції сформованості цього показника.

ІІ показник – наявність сформованого вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки. Основою для формування вокально-педагогічного тезаурусу в студентів з КНР було визначено комплексний підхід згідно розуміння цього феномену в якості розвиненого комплексу вокально-педагогічних понять у царині інтеграції національних співацьких традицій, а також художньо-інтонаційного комплексу зразків вокального мистецтва.

Характерною особливістю формування вокально-педагогічного тезаурусу у китайських студентів стало методичне забезпечення щодо комплексної психологічної абсорбції вокально-педагогічних понять, набутих у процесі не тільки формальної музично-педагогічної освіти, тобто у музично-педагогічних ВНЗ, а й неформальної освіти, отриманої під час участі студентів у наукових конференціях, відвідування лекцій тощо, а також інформальної освіти, здобутої студентами у процесі самостійного отримання наукової інформації.

Таким чином, застосування сукупності вербальних, теоретичних, образно-демонстраційних, інноваційних методів мистецького навчання для формування вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій розповсюджувалось не тільки на навчальний процес в Інституті мистецтв, а й на певну організацію «культурного життя» китайських студентів у цілому.

Провідним інструментом формування вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у студентів з КНР стало запровадження «Тематичного щоденного глосарію» для експериментальної групи. Студентам з КНР пропонувалось вести спеціально розроблений щоденник термінів, що застосовуються у процесі вокальної та вокально-хорової підготовки, причому особлива увага приділялась національним співацьким традиціям.

Після кожного заняття з «Постановки голосу», «Хорового класу», «Хорового диригування», «Хорознавства», «Методики музичного виховання», «Народознавства і музичного фольклору України», «Історії української музики» китайські студенти мали заносити у розділ «Формальна музично-педагогічна освіта» визначення і коротке розкриття змісту вокально-педагогічних понять, а також понять щодо національних співацьких традицій, які найбільш часто використовувались під час індивідуального або групового заняття.

У розділ «Неформальна музично-педагогічна освіта» «Тематичного щоденного глосарію» іноземні студенти заносили визначення і коротке розкриття змісту вокально-педагогічних понять, а також понять щодо національних співацьких традицій, з якими вони ознайомились у процесі участі у науково-практичних конференціях НТТСМ, під час написання наукових статей, відвідування лекторіїв у Національній філармонії, лекцій, лекцій-концертів в університеті, Інституті мистецтв, у гуртожитку та ін.

У розділ «Інформальна музично-педагогічна освіта» студенти з КНР заносили визначення тих понять, з якими вони познайомились під час самостійної роботи з проблем інтеграції національних співацьких традицій, зокрема, підготовки доповідей, рефератів, повідомлень, або просто перегляду інтернет-джерел, наукової літератури з питань вокальної педагогіки та виконавства, національних співацьких традицій тощо.

Реагування китайських студентів з експериментальної групи на упровадження «Тематичного щоденного глосарію» спочатку було негативним. Студенти скаржились на високу завантаженість заняттями, небажання додатково вести записи, казали, що їм також потрібно вести щоденник з «Виробничої педагогічної практики з музики» та ін. Але через два тижні їх думка почала поступово змінюватись. Через чотири тижні переважна більшість китайських студентів експериментальної групи (24 студенти з 32) відчула корисність упровадження «Тематичного щоденного глосарію» як для розуміння

вокальної та вокально-хорової термінології, так і для покращення власного мовлення.

Формування художньо-інтонаційного комплексу зразків вокального мистецтва відбувалось безпосередньо у процесі фахової підготовки за допомогою методів мистецького вправлення, інтерпретаційного опрацювання, самостійного опрацювання шкільного репертуару під час занять з «Постановки голосу», «Хорового диригування», «Хорового класу», методів демонстрації музичних творів та художньої ілюстрації словесних пояснень під час занять з «Історії української музики», «Народознавства та музичного фольклору України» тощо. Найбільш дієвим методом контролю наявності художньо-інтонаційного комплексу зразків вокального мистецтва виявився метод проведення музичних колоквиумів.

Проведення контрольного зрізу відповідно до II показника сформованості ціннісно-пізнавального компонента – наявності сформованого вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки – відбувалось за методикою «Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки» (додаток Н). Аналіз отриманих статистичних даних дозволяє стверджувати про якісні позитивні зміни щодо сформованості цього показника в експериментальній групі.

З огляду на вищезазначене, динаміка формування ціннісно-пізнавального компонента відповідно до визначених показників у порівнянні із констатувальним експериментом є позитивною. Порівняння констатувального і формувального експериментів засвідчило, що значення показників критерію «ступінь теоретичної обізнаності щодо сукупності національних співацьких традицій (на матеріалі українських співацьких традицій) суттєво підвищились (табл. 3.6 у порівнянні з табл. 3.2).

Таблиця 3.6

Розподіл респондентів за рівнями сформованості ціннісно-пізнавального компонента вокальної підготовленості (критерій – ступінь теоретичної обізнаності щодо засвоєння сукупності національних співацьких традицій) за результатами формувального експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
Низький	22	73,33	20	66,67	21	70,00	9	28,12	9	28,12	9	28,12
Середній	7	23,33	9	30,00	8	26,67	15	46,88	17	53,13	16	50,00
Високий	1	03,33	1	03,33	1	03,33	8	25,00	6	18,75	7	21,88

На третьому етапі, під час формування творчо-виконавського компонента, проводилася робота щодо безпосереднього відпрацювання у процесі фахової підготовки практичних умінь у сфері застосування національних співацьких традицій, їх безпосереднього інтегрування й творчої трансформації у процесі мистецького навчання китайських студентів, а також, як результату, набуття високого рівня вокальної підготовленості на основі практичного залучення національних співацьких традицій.

Вельми важливим на цьому етапі є рефлексивне осмислення ролі й значення інтеграції національних співацьких традицій для ефективної вокальної підготовки, розуміння залежності якості вокальної підготовки від успішної реалізації умінь щодо їх практичного залучення. Саме тому III етап формування вокальної підготовленості майбутніх учителів музики Китаю на основі інтеграції національних співацьких традицій було визначено як результативно-рефлексивний.

Перебіг результативно-рефлексивного етапу формування творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій відбувався на базі використання

сукупності наступних методів, а саме: моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; вправи щодо вокальної імпровізації; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо.

І показник критерію «міра фахової продуктивності практичного застосування інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки», який засвідчує рівні сформованості творчо-виконавського компоненту, – наявність імпровізаційних умінь у студентів згідно виконання вокальних творів різних жанрів. Формування цього показника відбувалось поступово і спиралось на інтеграцію багатьох навчальних дисциплін, а саме: «Народознавство і музичний фольклор України», «Сольфеджіо», «Постановка голосу», «Хорове диригування» «Аналіз музичних творів», «Імпровізація та акомпанемент».

На результативно-рефлексивному етапі під час формування творчо-виконавського компоненту вельми важливо було не просто розвинути й удосконалити творчі можливості студентів з КНР. Нами було визначено за мету, щоб китайські студентами відчували себе на практиці творцями саме української пісні, імпровізуючи згідно основних жанрів українського пісенного фольклору. Таким чином, на нашу думку, цінності українського пісенного фольклору будуть не тільки сприйняті й засвоєні, а набудуть рис культурно-ціннісного переконання. Методичне забезпечення щодо формування імпровізаційних умінь згідно різних жанрів музичного фольклору подано у таблиці 3.7.

Таблиці 3.7

Методичне забезпечення формування імпровізаційних умінь згідно різних жанрів українського музичного фольклору

Навчальні курси	Навчальна дисципліна	Методи
-----------------	----------------------	--------

II курс	«Народознавство та музичний фольклор України»	-аналіз музичних фольклорних творів різних жанрів згідно основ теорії фольклору ; -самостійне визначення жанрів українського музичного фольклору після прослуховування «на слух»; -порівняння музичних фольклорних творів різних жанрів; -узагальнення основних жанрів українського музичного фольклору шляхом синтезування їх характерних рис;
II – III курси	«Сольфеджіо»	-метод аналізу й співу ладів народної музики» -метод темпо-ритмічної імпровізації (шляхом зміни темпу, ритмічного малюнку надати фольклорному твору одного жанру рис іншого жанру); -метод ладової імпровізації (на основі зміни ладу);
III курс	«Постановка голосу»	-метод тембрової імпровізації (на основі зміни тембру голосу, регістру звучання);
IV курс	«Аналіз музичних творів»	-метод варіаційного опрацювання зразків української народної пісенності.

Методика формування імпровізаційних умінь згідно різних жанрів музичного фольклору відповідно до залучення навчальних дисциплін була розрахована на два роки (від другого до четвертого курсу навчання) і побудована за принципом поступового ускладнення. До опрацювання китайським студентам пропонувались жанри української народної пісенності з характерно вираженими особливостями музичної мови (темпу, ритму, наспіву, ладу тощо): а саме: колискові, танцювальні, ліричні любовні, історичні (з ритмічними ознаками маршу).

Контрольний зріз сформованості I показника творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співочих традицій було проведено на основі методики

Е.Денисова “Діагностика умінь композиторської техніки”[Ден29с.]. Аналіз отриманих статистичних даних дозволив зафіксувати позитивні зміни щодо сформованості цього показника.

Цей показник критерію «міра фахової продуктивності практичного застосування інтеграції українських співацьких традицій у процесі вокального виконавства студентів, який засвідчує рівні сформованості творчовиконавського компонента, – вияв умінь щодо трансформації національних співацьких традицій у виконавсько-інтерпретаційній діяльності.

Формування цього показника відбувалось у процесі таких навчальних дисциплін, як: «Постановка голосу», «Хоровий клас», «Методика музичного виховання», «Виробнича педагогічна практика з музики», «Асистентська практика». На результативно-рефлексивному етапі під час формування творчовиконавського компонента нами було поставлено за мету, щоб набуті й засвоєні китайськими студентами знання й уміння щодо національних співацьких традицій України були не просто об'єднані, постійно оновлювались і поповнювались, а були свідомо перенесені до процесу вокальної підготовки й мобільно застосовувались в залежності від проблемних ситуацій навчального процесу, щоб засвоєні цінності українського вокального мистецтва стали переконаннями.

У даному випадку мова йде про флексібельне (від нім. *Flexibel* – мобільний, здатний до трансформації) залучення під час індивідуальних та групових занять з «Постановки голосу», «Хорового класу» тощо, а також у процесі вокальної виконавської діяльності, теоретичних, музично-педагогічних, вокально-виконавських знань і умінь, отриманих під час вивчення національних співочих традицій України, для розв'язання проблем вокального навчання, подолання складнощів щодо вокально-технічного, інтерпретаційного опрацювання вокальних творів.

З метою формування умінь щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності було застосовано наступні методи: моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних

співацьких традицій у процес вокальної підготовки; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо.

Оскільки формування умінь щодо трансформації національних співацьких традицій передбачає здатність студентів з КНР до адекватної постановки та вирішення методами й засобами, притаманними українській вокальній культурі, музично-педагогічних, вокально-виконавських, просвітницьких завдань, нами відпрацьовувалися наступні уміння: уміння щодо постановки вокально-педагогічної задачі; уміння щодо підбору вокально-педагогічних методів та засобів, притаманних українській співацькій культурі; уміння трансформувати підібрані вокально-педагогічні методи та засоби, застосовувати їх як окремо, так і комплексно.

Для цього студентам під час занять з «Методики музичного виховання» було запропоновано змоделювати проблемні ситуації за допомогою модифікованого психолого-педагогічного тренінгу [250, 78-81].

Психолого-педагогічний тренінг умінь щодо постановки вокально-педагогічної задачі, підбору вокально-педагогічних методів та засобів, притаманних українській співацькій культурі, та їх трансформації

1.1. Пильність у пошуках вокально-педагогічної проблеми – здатність бачити вокально-педагогічний аспект у поточних явищах навчального процесу в Інституті мистецтв. Бачення вокально-педагогічної проблеми, її правильна постановка є не менш важливими, ніж розв’язання вокально-педагогічної задачі. Уміння вчасно побачити вокально-педагогічну проблему є передумовою високої якості її вирішення.

Завдання 1. Пропонується загальновідомі зразки музичного фольклору “Щедрик”, “Подольночка” тощо. Студенти мають визначити і записати як стандартні, так і нестандартні, на їх думку, проблеми, пов’язані з їх використанням на уроці музики в школі. Необхідно вказати якнайбільше варіантів.

Завдання 2. Пропонується записати певну кількість академічних вокально-педагогічних методів і методів української етномузичної педагогіки. Умовно розмістити їх на вагах таким чином, щоб спочатку ці методи знаходились у рівновазі, а потім перегруповувати таким чином, щоб рівновага порушувалась як в один, так і в інший бік.

Завдання 3. Пропонуються зразки української народної пісенності різних жанрів: «Вийшли в поле косарі» (трудова), «Янчику-Подольнику» (веснянка), «Щедрик» (щедрівка), «Ой, на горі та й жінці жнуть» (історична). Іноземні студенти мають змоделювати проблемні ситуації навчального процесу в загальноосвітній школі, при вирішенні яких доречним було б застосування означених зразків.

1.2. Уміння підбирати методи, притаманні співацькій культурі України, для вирішення вокально-педагогічних проблем із методами та засобами української етномузичної педагогіки, уміння трансформувати підібрані вокально-педагогічні методи та засоби, застосовувати їх як окремо, так і комплексно. Для реалізації цих умінь є необхідною наскрізна інформація щодо вокально-педагогічної проблеми. Допомагає також здатність продукувати у свідомості певні образи й комбінувати їх.

Завдання 1. Пропонуються пари методів академічної вокальної педагогіки разом із методами української етномузичної педагогіки, наприклад: 1) для розігріву голосового апарату: метод української етномузичної педагогіки – розспівування на основі українських народних пісень або їх елементів + метод вокальної педагогіки – розспівування на основі гам, арпеджіо; 2) для відпрацювання ритмічного відчуття: метод української етномузичної педагогіки – музично-ритмічна гра щодо виконання хороводів, карагодів + метод вокальної педагогіки – спів авторських вокалізів з відпрацюванням певних ритмо-формул; 3) для відпрацювання артикуляційних умінь: метод української етномузичної педагогіки – виконання музичних співанок-скоромовок + метод вокальної педагогіки – робота над чіткою вимовою приголосних у тексті вокального твору (промовляння тексту із подовженим

звучанням приголосних: ніби вимовляєш не одну приголосну, а десять). Китайські студенти мають розкрити, в яких царинах урока музики можна застосувати ці пари.

1.3. Уміння знаходити оригінальні способи вирішення вокально-педагогічних проблем на основі національних співацьких традицій України – віднаходити нестандартні методи й засоби, притаманні українській вокальній педагогіці.

Завдання 1. Пропонується описати проблемну ситуацію навчального процесу, яка має місце на уроці музики. Необхідно обґрунтувати застосування кожного з методів української етномузичної педагогіки для вирішення цієї задачі, навіть якщо на перший погляд метод здається недоречним.

Завдання 2. Один з іноземних студентів описує проблемну ситуацію, яка відбулась під час концертного виступу. Наприклад, після систематичних опрацювань на концерті не вдалося забезпечити належну динаміку під час кульмінації; або забувся текст останнього куплету пісні; або у високому регістрі голос звучав різко, відрізнявся за тембром від середнього регістру. Необхідно якомога швидше назвати причини події та запропонувати якомога більше методів для подолання недоліків, спираючись на педагогічні стратегії видатних українських педагогів-вокалістів, а потім трансформувати означені методи у контексті обґрунтування власної педагогічної стратегії.

Завдання 3. Наводяться характерні особливості національних співацьких традицій України.

Запитання до китайських студентів: «Які риси має виховувати майбутній вчитель музики в школярів, щоб звучання шкільного хору відповідало українським співацьким традиціям?»; «Які методи й засоби української класичної вокальної та етномузичної педагогіки, щоб звучання шкільного хору відповідало українським співацьким традиціям?»;

Відпрацювання за допомогою тренінгу вищезазначених умінь дозволили перейти до їх безпосереднього застосування у процесі творчої інтерпретаційної діяльності студентів з КНР. Методичне забезпечення було спрямовано на

оригінальність інтерпретацій вокальних творів, що опрацьовувались майбутніми вчителями музики Китаю.

Нами було запропоновано комплекс методів щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності китайських студентів:

1. Історико-теоретичні відомості про створення та традиції виконання вокального твору. Методи: самостійного опрацювання наукової літератури щодо історичної епохи, авторів музики та тексту, жанрових особливостей, виконавців, перших редакцій вокального твору; інформаційно-комунікаційний пошук записів; вербальні методи пояснення, обговорення набутої інформації, поточних коментарів.
2. Узагальнене визначення характеру та самостійний аналіз засобів музичної виразності: форми, мелодії, метроритму, ладу, динаміки та ін. тощо. Методи: музично-теоретичний аналіз та синтез, вербалізація змісту вокального твору, конкретизація художнього образу, пояснення, демонстрації вокального твору.
3. Оцінювання педагогічного значення вокального твору для удосконалення вокальної підготовленості. Методи: музично-педагогічний аналіз педагогічного потенціалу музичного мистецтва, моделювання вокально-педагогічної проблемної ситуації для подолання складнощів виконання вокального твору.
4. Оцінювання різних інтерпретацій в контексті історичної ретроспективи традицій виконання вокального твору. Методи: художньої демонстрації, художньої ілюстрації словесних пояснень, порівняння інтерпретацій виконання, конкретизація традицій виконання вокального твору, вокального вправляння, варіантної розробки музичного матеріалу, колективного обговорення різних інтерпретацій, самоаналізу результату проведеної роботи.
5. Визначення найбільш вдалих традицій виконання вокального твору в контексті власної інтерпретаційної стратегії. Методи: аналіз і конкретизація традицій виконання вокального твору, узагальнення власної інтерпретаційної стратегії виконання.
6. Трансформація традицій виконання вокального твору у процесі інтерпретаційної діяльності. Методи: мистецького вправляння, вокально-технічного опрацювання, демонстрації музичних творів, інсценізації змісту

твору, колективного обговорення засобів і методів подолання складнощів вокального твору. Здійснення контрольного зрізу за методикою «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [66, 124] засвідчило ріст позитивних тенденцій щодо II показника сформованості творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості китайських студентів на основі національних співацьких традицій.

Результати проведення контрольного зрізу щодо сформованості творчо-виконавського компонента на формувальному етапі експериментальної роботи відображено у таблиці 3.8 (у порівнянні з таблицею 3.3 на констатувальному етапі експерименту).

Таблиця 3.8

Розподіл респондентів за рівнями сформованості творчо-виконавського компонента вокальної підготовленості (критерій – міра фахової продуктивності як результат практичного застосування інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки) за результатами формувального експерименту

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
Низький	19	63,33	21	70,00	20	66,66	10	31,25	12	37,5	11	34,37
Середній	9	03,00	7	23,33	8	26,67	15	46,88	15	46,88	15	46,88
Високий	2	06,66	2	06,66	2	06,66	7	21,88	5	15,62	6	18,75

Упроваджене методичне забезпечення не перевантажує процес фахової підготовки загалом і процес вокальної підготовки китайських студентів Інститутів мистецтв зокрема додатковим навантаженням, не потребує уведення додаткових навчальних дисциплін. У той же час, запропонована методика активно залучає до навчального процесу інформаційно-комунікаційні форми,

методи та засоби мистецького навчання, інтеграцію навчальних курсів, забезпечує активізацію студентської наукової діяльності.

Таким чином, аналіз динаміки формування трьох компонентів вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій відповідно до визначених критеріїв і показників у порівнянні із констатувальним експериментом є позитивною. Порівняння констатувального і формувального експериментів засвідчило, що значення усіх без виключення показників визначених компонентів суттєво підвищились (табл. 3.9), (табл. 3.10).

Таблиця 3.9

Розподіл студентів за рівнями сформованості вокальної підготовленості на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких традицій) на етапі констатації

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	А	%	А	%	А	%
I	9	14,06	32	50,00	23	35,94
II	1	01,56	14	21,88	49	76,56
III	5	07,81	15	23,44	44	68,75
Загальний рівень сформованості вокальної підготовленості на основі національних співацьких традицій	5	07,81	20,33	31,77	38,6	60,42

Таблиця 3.10

Рівні сформованості вокальної підготовленості майбутніх учителів музики Китаю на основі інтеграції національних співацьких традицій результатами формувального експерименту (чисельник – абсолютний показник, знаменник – відносний показник)

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I	4/13,34	9/28,13	16/53,33	19/59,37	10/33,33	4/12,50
II	1/03,33	7/21,88	8/26,67	16/50,00	21/70,00	9/28,12
III	2/06,66	6/18,75	8/26,67	15/46,88	20/66,66	11/34,37
Загальний показник сформованості ВК						

Отже, результати освітніх вимірювань на формувальному етапі експериментальної роботи засвідчують потужну динаміку зростання показників сформованості вокальної підготовленості студентів з КНР на основі національних співацьких традицій на високому та середньому рівнях та динаміку зниження показників на низькому рівні в експериментальних групах у порівнянні із контрольними групами, а також із констатувальним етапом експериментальної роботи.

Аналіз динаміки показників сформованості вокальної підготовленості майбутніх учителів музики КНР дозволяє констатувати, що розроблена, упроваджена у процес фахової підготовки та експериментально перевірена нами методика є вельми ефективною, про що свідчать отримані статистичні дані.

Динаміка формування вокальної підготовленості студентів з КНР на основі національних співацьких традицій на формувальному етапі експерименту подана на рисунку 3.1.

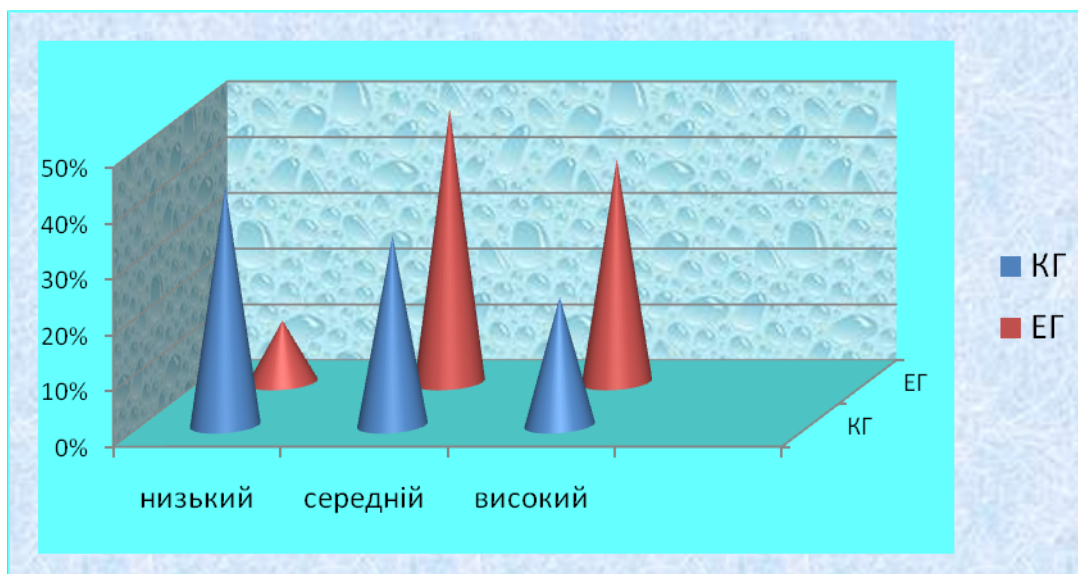


Рис.3.1. Динаміка формування вокальної підготовленості студентів з КНР на основі національних співацьких традицій

Незважаючи на те, що методика може бути екстрапольована шляхом творчої модифікації, вона розрахована не тільки на студентів з КНР або інших іноземних студентів, а й є вельми ефективною для українських студентів, оскільки забезпечує як належний рівень вокальної підготовленості, так і активно пропагує й транслює цінності української національної культури.

Результати порівняльного аналізу середніх показників контрольної (КГ) і експериментальної (ЕГ) груп представили динаміку ефективності інтеграції національних співацьких традицій у вокальну підготовку китайських студентів (Рис.2) і мали таку різницю: I-й низький рівень у студентів КГ мав 43%, у ЕГ – 11%, різниця зменшилась на >32% студентів; II-й – середній рівень у студентів КГ мали 34%, у ЕГ – 49%, різниця <15%; III-й – високий рівень мали 23% студентів КГ і на 40% піднялись студенти ЕГ, з різницею <17%. Це відбулось за рахунок переходу студентів експериментальних груп на більш високий рівень

вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на основі інтеграції національних українських співацьких традицій.

Для перевірки гіпотез такого типу можна використовувався критерій Колмогорова-Смірнова. Статистика Колмогорова-Смірнова має вид:

$$D = \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}} \cdot \max |F_{n_1}(x) - F_{n_2}(x)|,$$

де n_1, n_2 — обсяги виборок, $F_{n_1}(x), F_{n_2}(x)$ — емпіричні функції розподілу виборок. Гіпотеза $H_0: F_1(x) = F_2(x)$ відхиляється при рівні значущості α , якщо емпіричне значення D більше критичного і приймається в протилежному випадку. У нашому дослідженні було здійснено перевірку гіпотези про однорідність виборок для кожного рівня сформованості інтеграції національних співочих традицій китайських студентів інститутів мистецтв за компонентною структурою. Проведений кількісний та графічний аналіз отриманих експериментальних даних, дозволив сформулювати гіпотезу про неоднорідність виборок. За таблицею критичних значень при рівні значущості 0,01 отримуємо критичну точку $D_{\alpha} = 1,63$. Оскільки всі емпіричні значення більші критичного, то можна зробити висновок: для всіх компонентів з рівнем надійності 0,99 нульова гіпотеза відхиляється, тобто розподіли рівнів сформованості в контрольній та експериментальній групі відрізняються суттєво і не випадково.

Розроблена і упроваджена методика мобілізує спрямованість студентів Інститутів мистецтв на активізацію й професіоналізацію вокальної підготовки зокрема і на набуття фаху вчителя музики загалом, забезпечує формування вокально-педагогічної ерудованості, а також розвиває особистісні творчо-виконавські можливості.

Таким чином можна зробити висновок, що дане дослідження можна віднести до ефективних напрямків вокальної творчості майбутніх учителів музики Китаю. Результати формувального експерименту дали змогу визначити динаміку росту інтеграції національних українських співацьких традицій китайських студентів інститутів мистецтв за компонентною структурою і

підтвердити ефективність, практичну доцільність своєчасність запропонованої поетапної методики і екстраполяції її в загальноосвітні заклади Китаю.

У цьому контексті ознайомлення китайських студентів з українським досвідом оволодіння вокальними методиками українських співацьких традицій і використання їх у професійній та шкільній практиці Китаю набуває особливої актуальності. Використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій, що давно користується міжнародною популярністю, відіграє значну роль у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв, що сприяє їх подальшій інтеграції в освітнє середовище КНР.

Висновки до третього розділу

У результаті проведення констатувального, формувального та контрольного експериментів з формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій ми дійшли таких висновків:

- для здійснення контрольних-вимірювальних заходів діагностування формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції українських співацьких традицій необхідно проводити його у наступній послідовності: проведення попереднього діагностування – збирання, обробка і аналіз інформації щодо ставлення студентів з КНР, а також професорсько-викладацького складу Інститутів мистецтв педагогічних університетів до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів; проведення поточного діагностування – обробка і аналіз проміжних результатів освітніх вимірювань щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій; здійснення підсумкового контролю – узагальнене визначення рівнів сформованості вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій;

- проведення попереднього діагностування дозволило з'ясувати, що ставлення як іноземних, так і українських студентів, а також викладачів музично-педагогічних ВНЗ до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів є позитивним. Аналіз статистичних даних, отриманих в результаті діагностичного опитування респондентів, дозволив констатувати, що означена проблема є актуальною й важливою для удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів зокрема і процесі фахової підготовки у цілому;

- наукове узагальнення отриманих статистичних даних щодо розподілу респондентів відповідно до показників визначених критеріїв дозволило здійснити їх розподіл за трьома рівнями сформованості вокальної підготовленості іноземних студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (на матеріалі українських національних співацьких традицій) на етапі констатувального експерименту, а саме: низького, середнього та високого.

Низький рівень. Інтерес китайських студентів до національних співацьких традицій є ситуативним, обумовлений вимогами фахової підготовки в Інституті мистецтв. Після виконання означених вимог, складання модульного контролю, заліків та іспитів інтерес зникає. Психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки є практично відсутньою, оскільки відсутніми є не тільки обізнаність щодо цих традицій, але й потреба щодо набуття вокально-теоретичних знань і практичних умінь. Теоретична обізнаність студентів з КНР щодо засвоєння сукупності національних співацьких традицій не сягає навіть рівня елементарного розпізнавання навчальної інформації, отриманої під час індивідуальних і групових занять. Про відтворення означеної інформації мова не йде. Великим негативним фактором у цій критичній ситуації є попередня неналежна підготовка у сфері української мови, яка є головним носієм і транслятором національних традицій. Імпровізаційні уміння практично відсутні, функціонують на рівні виконання елементарних метро-ритмічних

вправ. Уміння щодо трансформації національних співацьких традицій під час творчої інтерпретаційної діяльності не виявляються, оскільки відсутнє як теоретично-знаннєве підґрунтя для такої трансформації, так і безпосередньо художньо-інтерпретаційна складова.

Середній рівень. На цьому рівні інтерес китайських студентів до національних співочих традицій обумовлюється бажанням виконати вимоги фахової підготовки й отримати позитивні оцінки під час модульного контролю, заліків та іспитів. Інтерес до опрацювання зразків українського та китайського вокального мистецтва, пізнання національних співацьких традицій обох країн обумовлюється потребою щодо виконання встановлених викладачами програмних вимог. Психологічна готовність студентів КНР до інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки забезпечується усвідомленням необхідності щодо обізнаності у царині цих традицій для виконання навчальної програми, позитивного оцінювання власних навчальних досягнень. Сукупність знань та умінь у сфері національних співацьких традицій обмежується вимогами викладачів, вона є недостатньою для усвідомленого формування вектору особистісної цілеспрямованості іноземних студентів на інтеграцію національних співацьких традицій у вокальну підготовку. Студенти з КНР володіють певним обсягом знань щодо ціннісної складової національних співацьких традицій обох країн, проте не демонструють розуміння ієрархічної структурованості системи цінностей національних співацьких традицій (домінуюча цінність-ціль, цінності-відносини, цінності-методи, цінності-засоби). Китайські студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу в змозі справлятися із творчими завданнями щодо імпровізації згідно основних жанрів українського музичного фольклору, а також вирішувати вокально-педагогічні задачі у царині самостійної оригінальної інтерпретаційної діяльності під час опрацювання та концертного виконання зразків українського та китайського вокального мистецтва.

Високий рівень. На високому рівні спостерігається стійкий інтерес китайських студентів не тільки до національних співацьких традицій України та Китаю, до отримання необхідних знань і умінь, а й до можливості інтегрувати отримані знання й уміння з метою підвищити рівень власної вокальної підготовки і персональних інтелектуально-творчих якостей. Такий інтерес обумовлює перманентне позитивне емоційне супроводження під час вокальної підготовки зокрема і фахової підготовки в Інституті мистецтв у цілому. Стійке естетичне задоволення під час забезпечення інтересу до національних співацьких традицій, відчуття успішної самореалізації після отримання високих результатів вокально-виконавської діяльності на основі національних співацьких традицій спричиняє до створення установки на інтеграцію означених традицій у процес вокальної підготовки. Іноземні студенти не просто демонструють теоретичну обізнаність щодо основних позицій національних співацьких традицій України та Китаю, але й самостійно й усвідомлено провадять аналіз отриманої навчальної інформації, порівнюють між собою основні позиції національних співацьких традицій України та Китаю. Китайські студенти володіють у повному обсязі знаннями щодо ціннісної складової національних співацьких традицій обох країн, демонструючи розуміння ієрархічної структурованості системи цінностей національних співацьких традицій. Вокально-педагогічний тезаурус у сфері інтеграції національних співацьких традицій дозволяє іноземним студентам не лише позитивно складати екзаменаційні сесії, але й активно брати участь у студентській науковій діяльності. Іноземні студенти не просто справляються із творчими завданнями щодо імпровізації, а й демонструють здатність і сформовані уміння у царині мистецтва імпровізації та композиторської техніки, тонко відчуваючи особливості різних жанрів українського музичного фольклору. Студенти з КНР демонструють сформовані уміння у сфері самостійної оригінальної інтерпретаційної діяльності під час опрацювання та концертного виконання зразків творів українського та китайського вокального мистецтва;

- аналіз результатів діагностувального експерименту дозволив констатувати наступне: цілеспрямоване формування вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій є актуальною проблемою, оскільки переважна більшість респондентів (75,6 %) вважає таку інтеграцію вельми важливим фактором удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів зокрема і фахової підготовки у цілому; у переважній більшості іноземних студентів (60,42%) вокальна підготовленість на основі інтеграції національних співацьких традицій знаходиться на низькому рівні, тобто є практично несформованою: респонденти є необізнаними у сфері національних співацьких традицій не лише України, але й Китаю, не знайомі із цінностями вокальних культур обох країн, не володіють комплексом відповідних вокально-педагогічних понять, не справляються із творчими завданнями щодо музичної імпровізації та художньої інтерпретації. Отримані результати потребували розробки поетапної методики формування вокальної підготовленості китайських студентів на базі інтеграції національних українських співацьких традицій;

- *метою формувального експерименту* було визначено розробку, апробацію й перевірку ефективності методики формування вокальної підготовленості студентів з КНР на базі інтеграції національних українських співацьких традицій. Методика спрямована на розвиток мотивації до застосування у процесі мистецького навчання вокалу означених традицій, забезпечення бази теоретичних знань і тезаурусу з питань вокального виконавства на національно-ціннісній основі, збагачення досвіду практично-творчої вокальної діяльності, розвиток ціннісного ставлення до вокального мистецтва, формування здатності використовувати набуті знання, уміння та вокально-виконавський досвід у музично-педагогічній діяльності.

Перший етап – орієнтаційно-адаптаційний передбачав закріплення інтересу в китайських студентів до вокальної діяльності з використанням українських національних співацьких традицій, інтеграція яких допоможе мотиваційному забезпеченню якості майбутньої професійної діяльності;

адаптацію до нових начальних і побутових умов; загальне ознайомлення з національними культурними традиціями; музичною культурою України, менталітетом тощо; установку на самовдосконалення вокальних знань, навичок, умінь тощо. На цьому етапі використовувались *методи*: теоретичний аналіз, синтез і узагальнення; метод конструювання і пізнання змісту ключових навчальних понять, спостереження, анкетування, бесіди, тестування, інструктаж, демонстрація, систематизація і узагальнення тощо.

Другий етап – компетентісно-поглиблений, спрямований на удосконалення вокально-теоретичних і методичних знань кращих українських співацьких традицій, інтеграція яких забезпечує якісно новий рівень вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю і відповідну компетентність у вокальному виконавстві. На цьому етапі використовувались *методи*: узагальнення науково-методичної літератури; пізнання і конструювання змісту ключових навчальних понять, наочного ілюстрування, педагогічного експерименту, кіно- і відео фрагментів, мультимедійний супровід вокальних репетицій, використання системи карооке, музичні кросворди, CGI (CommonGatewayInterface), багатослайдова комп'ютерна презентація творчих колективів.

Третій етап – результативно-рефлексивний, спрямований на закріплення інтеграції українських співацьких традицій у вокально-виконавській практиці китайських студентів та розвиток навичок їх творчої трансформації у процесі виконання вокальних творів китайських композиторів і можливості художньо-образного їх відтворення, з урахуванням жанрових національно-стилістичних особливостей інтерпретації. На цьому етапі використовувались *методи*: моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки студентів; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо;

- проведення формувального експерименту передбачало виконання наступних позицій: окреслення змісту етапів упровадження методичного

забезпечення щодо послідовного формування структурних компонентів вокальної підготовленості студентів з КНР на основі інтеграції національних співацьких традицій; визначення й упровадження сукупності методів, засобів і прийомів мистецького навчання для кожного з етапів; експериментальна перевірка ефективності запропонованого методичного забезпечення; наукове узагальнення результатів формувального експерименту щодо діагностування та аналізу динаміки формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції національних співацьких традицій (по кожному з компонентів та у цілому);

- розроблений методичний комплекс включав групи методів: вербальних (поточний коментар, розповідь, бесіда, вербалізація змісту вокальних та вокально-хорових творів, пояснення); теоретичних (самостійне опрацювання, аналіз науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації); образно-демонстраційних (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація словесних пояснень); методи стимулювання й розвитку інтересу китайських студентів до інтеграції національних співацьких традицій України у процес вокального навчання (пізнавальні ігри; навчальні дискусії, методи інсценізації вокальних і вокально-хорових творів); методи стимулювання обов'язку і відповідальності (метод роз'яснення значимості інтеграції національних співацьких традицій для успішної вокальної підготовки у процесі мистецького навчання; методи контролю і самоконтролю); бінарні методи; інноваційні методи мистецького навчання (інтерактивні, евристичні, інформаційно-комунікаційні); визначення і конструювання змісту ключових навчальних понять; самостійного складання глосарію; методи контролю і самоконтролю; моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; вправи щодо вокальної імпровізації; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо;

-упроваджене методичне забезпечення не перевантажує процес фахової підготовки загалом і процес вокальної підготовки китайських студентів Інститутів мистецтв зокрема додатковим навантаженням, не потребує уведення додаткових навчальних дисциплін. У той же час, запропонована методика активно залучає до навчального процесу інформаційно-комунікаційні форми, методи та засоби мистецького навчання, інтеграцію навчальних курсів, забезпечує активізацію студентської наукової діяльності;

- аналіз динаміки показників сформованості вокальної підготовленості майбутніх учителів музики КНР дозволяє констатувати, що розроблена, запроваджена у процес фахової підготовки та експериментально перевірена нами методика є вельми ефективною, про що свідчать отримані статистичні дані;

- результати порівняльного аналізу середніх показників контрольної (КГ) і експериментальної (ЕГ) груп представили динаміку ефективності інтеграції національних співацьких традицій у вокальну підготовку китайських студентів і мали таку різницю: I-й низький рівень у студентів КГ мав 43%, у ЕГ – 11%, різниця зменшилась на >32% студентів; II-й – середній рівень у студентів КГ мали 34%, у ЕГ – 49%, різниця <15%; III-й – високий рівень мали 23% студентів КГ і на 40% піднялись студенти ЕГ, з різницею <17%. Це відбулось за рахунок переходу студентів експериментальних груп на більш високий рівень вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на основі інтеграції національних українських співацьких традицій;

- результати формувального експерименту дали змогу визначити динаміку росту інтеграції національних українських співацьких традицій китайських студентів інститутів мистецтв за компонентною структурою і підтвердити ефективність, практичну доцільність своєчасність запропонованої поетапної методики і екстраполяції її в загальноосвітні заклади Китаю. У цьому контексті ознайомлення китайських студентів з українським досвідом оволодіння вокальними методиками українських співацьких традицій і використання їх у професійній та шкільній практиці Китаю набуває особливої

актуальності. Використання багатовікового досвіду українських співацьких традицій, що давно користується міжнародною популярністю, відіграє значну роль у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв, що сприяє їх подальшій інтеграції в освітнє середовище КНР.

Одержані наукові результати розділу опубліковані у працях [228; 230; 231; 232; 234].

ВИСНОВКИ

На основі аналізу і узагальнення науково-методичної літератури з досліджуваної проблемиздійснено експериментальне дослідження, результати якого засвідчили реалізацію мети, підтвердили правомірність основних теоретико-методологічних положень, ефективність розв'язання дослідних завдань та позитивну динаміку результатів інтеграції національних українських співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів, що допомогло зробити наступні**висновки:**

1. У результаті аналізу літературних першоджерел здійснено узагальнення багатовікового культурно-історичного досвіду духовної спадщини України, в якій співацька діяльність завжди грала пріоритетну роль; встановлено недостатню розробленість проблеми вокального навчання китайських студентів з використанням українських співацьких традицій в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, що підтвердило актуальність і новизну даної проблеми та накреслило перспективи розвитку вокальної педагогіки, спрямовані на використання традиційних й інноваційних технологій співацького навчання та забезпечення значно вищого його рівня та опори на національно-культурні традиції вокальної підготовки студентів в інститутах мистецтв.

2. На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження та узагальнення практики визначено, що багатофункціональність поняття

інтеграція має певну множину пристосувань, що дає можливість використовувати його в різних напрямках досліджень – від проникнення в щось, перенесення, розширення співробітництва до об'єднання чогось, створення інноваційних технологій, синтетичних об'єктів тощо. Відносно нашої проблеми інтеграція вокально-культурних традицій України в шкільну практику Китаю і в зміст навчання майбутніх учителів музики передбачає той факт, що в умовах міжкультурного навчання здійснюється розробка і використання інтегрованих предметів і курсів, що сприяє забезпеченню більш глибокого й різнобічного вивчення важливих ключових тем, пов'язаних з проникненням у зміст нових понять, оригінальних вокальних методик, інноваційних технологій, екстраполяції традицій опанування вокальним мистецтвом однієї країни в іншу. Авторське тлумачення поняття «інтеграція національних співацьких традицій китайських студентів інститутів мистецтв», сутність якого полягає у функціональному розумінні поняття інтеграції відносно використання у вокальній творчості китайських студентів українських національних співацьких традицій, на основі якісного засвоєння всього навчального комплексу вокальної підготовки в інститутах мистецтв, розкриття артистично-виконавських здібностей студентів, опанування навичок вокально-виконавської рефлексії та трансформації національних українських співацьких традицій до жанрово-стильових особливостей китайської вокальної культури. Опанування даним видом вокальної підготовки дає змогу екстраполювати українські співацькі традиції в шкільні умови Китаю й закладати в учнів основи вокальної культури. Інтеграція національних українських співацьких традицій вокальної підготовки китайських студентів ґрунтується на взаємопов'язаних методологічних підходах (історико-системному, гуманістичному, компетентнісному, полікультурному, інноваційному, рефлексивному, евристично-діяльнісному).

3. Науково-методичний аналіз дозволив представити обґрунтування взаємоінтегруючих структурних компонентів означеного феномена, що охоплює взаємозв'язок *мотиваційно-спрямованого, ціннісно-пізнавального та творчо-*

виконавського компонентів. Критерієм мотиваційно-спрямованого компонента визначено міру мотиваційної спрямованості майбутніх учителів музики з Китаю до інтеграції національних українських співацьких традицій (показники: вияв інтересу китайських студентів до національних українських співацьких традицій; наявність психологічної готовності китайських студентів до інтеграції українських співацьких традицій у процесі вокальної підготовки). Критерієм ціннісно-пізнавального компонента визначено *ступінь накопичення китайськими студентами національних культурно-співацьких традицій* (показники: вияв полікультурної ерудованості у сфері національних вокальних культур України та Китаю; наявність сформованості вокально-педагогічного тезаурусу щодо інтеграції національних співацьких традицій). Критерієм творчо-виконавського компонента визначено *міру фахової продуктивності практичного застосування інтеграції українських співацьких традицій у вокальному виконавстві китайських студентів* (показники: наявність імпровізаційних умінь у студентів згідно виконання вокальних творів різних жанрів; вияв умінь щодо трансформації національних співацьких традицій у виконавській діяльності). Розроблені рівні вокальної підготовленості китайських студентів до інтеграційного вивчення українських співацьких традицій, а саме: високий, середній та низький.

4. Зроблено процесуально-функціональний аналіз досліджуваного явища, що полягає у комплексі *соціально-перетворюючої, пізнавально-евристичної, гедоністичної, навчально-інформативної, інтерактивної* функцій. На основі загально-педагогічних принципів навчання і музичної освіти були обумовлені наступні принципи інтеграції українських співацьких традицій у процес вокальної підготовки китайських студентів: *власного вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії; забезпечення міжкультурної творчої взаємодії; метапредметної культурологічної герменевтики; художньо-ейдетичного змістового наповнення навчального матеріалу; художньо-освітньої рефлексії*. Обумовлено комплекс *творчо-пошукових методів*: інтерактивні (МІН: «Мікрофон», «Караоке»), прийняття індивідуальних творчих

рішень, стимуляції активності творчого мислення, швидкої переробки навчальної інформації та ін.); моделювання музичних знань; евристичного вокального навчання та творчої трансформації (творчої уяви, художньо-образної картини, фантазування, евристичних запитань Сократа та ін.) для стимуляції активності; кіно- і відео фрагментів, мультимедійний супровід вокальних репетицій, систему карооке, музичні кросворди, CGI та ін.

5. Для оптимізації проведення експериментальної роботи було визначено *психолого-педагогічні умови*, а саме: створення доброзичливої атмосфери психологічного комфорту, організація міжсуб'єктної навчальної комунікації; мотиваційно-професійне забезпечення навчально-виховного процесу; чітке дотримання методичних рекомендацій щодо врахування психофізичних особливостей використання дикційно-співацького апарату, специфіки звуковимови і труднощів лексико-сміслового орфоепічного відтворення текстів українською мовою китайськими студентами тощо.

6. Розроблено методичну модель і поетапну методику формування вокальної підготовленості китайських студентів на основі інтеграції інтеграції українських співацьких традицій та експериментально перевірено їх ефективність. Аналіз констатувальної діагностики наявних рівнів (високого, середнього, низького) інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів зафіксував незадовільний стан результатів даного напрямку роботи і лише певну готовність китайських студентів до використання українських співацьких традицій у вокальній практиці Китаю. Розроблена експериментальна методика складається з трьох етапів педагогічної роботи (перший етап – *орієнтаційно-адаптаційний*, другий етап – *компетентнісно-поглиблений*, третій етап – *результативно-рефлексивний*).

Перший етап – орієнтаційно-адаптаційний передбачав закріплення інтересу в китайських студентів до вокальної діяльності з використанням українських національних співацьких традицій, інтеграція яких допоможе мотиваційному забезпеченню якості майбутньої професійної діяльності;

адаптацію до нових начальних і побутових умов; загальне ознайомлення з національними культурними традиціями, музичною культурою України, менталітетом тощо; установку на самовдосконалення вокальних знань, навичок, умінь тощо. На цьому етапі використовувались *методи*: теоретичний аналіз, синтез і узагальнення; метод конструювання і пізнання змісту ключових навчальних понять, спостереження, анкетування, бесіди, тестування, інструктаж, «круглий стіл», демонстрація, інформаційно-комунікаційні методи, систематизація і узагальнення тощо.

Другий етап – компетентісно-поглиблений спрямований на удосконалення вокально-теоретичних і методичних знань найкращих українських співацьких традицій, інтеграція яких забезпечує якісно новий рівень вокальної підготовки майбутніх учителів музики Китаю і відповідну компетентність у вокальному виконавстві. На цьому етапі використовувались *методи*: узагальнення науково-методичної літератури; пізнання і конструювання змісту ключових навчальних понять, наочного ілюстрування, педагогічного експерименту, кіно- і відео фрагментів, мультимедійний супровід вокальних репетицій, використання системи карооке, музичні кросворди, CGI (CommonGatewayInterface), багатослайдова комп'ютерна презентація творчих колективів.

Третій етап – результативно-рефлексивний, спрямований на закріплення інтеграції українських співацьких традицій у вокально-виконавській практиці китайських студентів та розвиток навичок їх творчої трансформації у процесі виконання вокальних творів китайських композиторів і можливості художньо-образного їх відтворення з урахуванням жанрових національно-стилістичних особливостей інтерпретації. На цьому етапі використовувались *методи*: моделювання проблемних ситуацій щодо інтеграції національних співацьких традицій у процес вокальної підготовки студентів; музично-творчі завдання; інсценування зразків української та китайської народної пісенності; інтерпретаційно-аналітичні тренінги тощо.

7. *Результати порівняльного аналізу середніх показників контрольної (КГ) і експериментальної (ЕГ) груп* представили динаміку ефективності інтеграції національних співацьких традицій у вокальну підготовку китайських студентів і мали таку різницю: I-й низький рівень у студентів КГ мав 43%, у ЕГ – 11%, різниця зменшилась на >32% студентів; II-й – середній рівень у студентів КГ мали 34%, у ЕГ – 49%, різниця <15%; III-й – високий рівень мали 23% студентів КГ і на 40% піднялись студенти ЕГ, з різницею <17%. Це відбулось за рахунок якісного переходу обстежуваних студентів у більш високі рівні. Для перевірки гіпотез такого типу використовувався критерій Колмогорова-Смірнова, що дозволило сформулювати гіпотезу про неоднорідність виборок. За таблицею критичних значень, при рівні значущості 0,01 отримуємо критичну точку $\lambda_{\alpha} \approx 1,63$. Оскільки всі емпіричні значення більші критичного, то можна зробити висновок: для всіх компонентів з рівнем надійності 0,99 нульова гіпотеза відхиляється, тобто розподіли рівнів сформованості в контрольній та експериментальній групі відрізняються суттєво і не випадково. Ефективність отриманих результатів засвідчує практичну доцільність і своєчасність розробки експериментальної методики, а також її оригінальність і ефективність та можливість запровадження в музично-педагогічних закладах Китаю.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета-інтерв'ю

(експертні оцінки викладачів з постановки голосу)

П.І.П. _____

Посада _____

Освіта _____

Стаж роботи _____

Чи задовольняє Вас якість вокальної підготовки студентів?

- що позитивного _____

- що негативного _____

Яким чином на Ваш погляд можна модернізувати вокальну підготовку? _____

Чим на Ваш погляд можна зацікавити студентську молодь до співацької діяльності?

Який основний мотив, інтерес до залучення і якісного опанування національним вокальним мистецтвом _____

Які на Ваш погляд найважливіші особистісні якості керівника вокального ансамблю? _____

Де і як краще всього організовувати вокальні ансамблі?

Ваші пропозиції _____

Додаток Б

Анкета (для студентів вищих музично-педагогічних закладів (факультетів))

Назва закладу _____

Курс _____

Перелік основних форм навчальної співацької діяльності

П.І.П. _____

Ваша вокальна підготовка до вступу у ВНЗ?

Чи задовольняє Вас структура, форми і зміст вокальної підготовки у ВНЗ? _____

Що подобається? _____

Що не подобається? _____

Ваші пропозиції щодо покращення вокальної підготовки у ВНЗ _____

Чи задовольняє Вас методичне забезпечення вокальної підготовки?
(Аргументуйте вашу відповідь)

Який з навчальних предметів вокального циклу Ви вважаєте головним, а який другорядним? (Аргументуйте вашу відповідь)

Як Ви вважаєте, на яких жанрах вокально-хорової музики краще всього виховувати молодь? _____

Які на Ваш погляд найважливіші особистісно фахові якості студентів музично-педагогічного профілю?

Інші Ваші пропозиції _____

Додаток В

Анкета-тест для студентів вищих музично-педагогічних закладів

1. Розташуйте відповідно Вашим пріоритетам складові підготовки вчителя музики у ВНЗ:

- музично-педагогічна;
- виконавська;
- вокальна;
- хормейстерська.

2. Чи володієте ви комп'ютером і сучасними засобами комунікації?

3. Які труднощі виникають у Вас під час педагогічної практики у школі ?

4. Чи впливає творча діяльність педагога на самореалізацію у обраній професії?

(дайте відповідь в обох випадках чому):

а) "так", тому, що _____

b) "ні", тому, що _____

5. Що Ви розумієте під поняттям "полікультурна та інформативна діяльність"? _____

6. Якими іноземними мовами Ви володієте(якими саме та на якому рівні)? _____

Додаток Д

Анкета-тест для студентів

на визначення самооцінки якісної вокальної підготовки

П.І.П. _____

Курс _____

Яка Ваша вокально-хорова підготовка до вступу у ВНЗ?

На Ваш погляд, що забезпечує стійкий інтерес студентів до співацького навчання _____

Чи можете Ви трансформувати самостійно теоретичні вокальні знання у практичні дії? _____

Чи можете Ви самостійно осмислити і здійснити художню інтерпретацію вокального твору відповідно задуму його авторів?

Чи можете Ви самостійно розробити методику розучування народного вокального твору відповідно контингенту студентів вашого класу? (Підкреслити потрібну відповідь)

- самостійно;

- частково самостійно;

- за інструкцією викладача.

Які труднощі у вокальній підготовці найбільше заважають Вам під час розучування і виконання творів (Відповідь підкреслити)

- не вистачає методичних знань;

- не має практичних навичок;

- бракує творчих здібностей.

Які інші труднощі Вам найчастіше зустрічаються у практичній співацькій роботі _____

Додаток Е

Анкета з оцінювання власних професійних знань

Як Ви оцінюєте рівень власних співацьких знань?

- *достатній*
- *такий, що потребує поповнення*
- *недостатній*
- *дуже низький*

Що, на Вашу думку, є найбільш важливим чинником формування вокальних умінь та навичок?

- *його особиста зацікавленість, бажання опанувати їх*
- *здібності*
- *методика формування вмінь саморегуляції*

- *допомога фахівця, зовнішня організація цього процесу*
- *наявність знань з питань саморегуляції*
- *власні практичні зусилля*
- *інше (що саме) _____*

Чому Ви маєте прагнення до опанування вокальним мистецтвом?

- *вони необхідні для професійного зростання*
- *вони є корисними для встановлення добрих стосунків з оточуючими*
- *вони дають можливість максимально розкрити свій потенціал*
- *інше (що саме) _____*

Якими вміння та навички, що сприяють власному вокальному розвитку, Ви хотіли б опанувати?

Охарактеризуйте (по 5-тибальній системі) рівень сформованості у Вас в навчально-виконавській діяльності таких якостей:

-здатність уявити собі ідеальний образ виконання (бажаний результат)
_____;

-вміння визначити засоби його втілення _____;

-вміння спланувати свої дії для його досягнення _____;

Додаток Ж

Діагностичне опитування щодо ставлення студентів та викладачів Інститутів мистецтв до проблеми інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці іноземних студентів

Анкета адресована студентам та викладачам вищих музично-педагогічних навчальних закладів. Просимо Вас відповісти на запитання у вільній, зручній для Вас формі. Результати опитування будуть використані в узагальненому вигляді, тому прізвище, ім'я та по-батькові вказувати не потрібно.

Питання.

1. У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь (працюєте)?
2. На якому курсі Ви навчаєтесь (на якій кафедрі Ви працюєте)?
Який навчальний заклад Ви закінчили попередньо?

Чи вважаєте Ви корисним для ефективної вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних ВНЗ інтеграцію національних співацьких традицій, зокрема українських?

3. Як ставитесь Ви до упровадження у процес вокальної підготовки студентів Інститутів мистецтв спеціальних форм вокального навчання щодо практичного застосування національних співацьких традицій, зокрема українських?

4. Чи вважаєте Ви доцільним створення новітніх методик щодо удосконалення вокальної підготовки іноземних студентів музично-педагогічних ВНЗ на основі інтеграції національних співочих традицій, зокрема українських?

5. Чи доцільно враховувати у процесі вокальної підготовки іноземних студентів в Інститутах мистецтв України особливості національних співацьких традицій тих країн, звідкіль прибули іноземні студенти?

6. Чи впливає інтеграція національних співацьких традицій, зокрема українських, у вокальній підготовці на рівень фахової підготовки іноземних студентів у цілому?

Додаток К

Тест на вияв рівня сформованості інтересу іноземних студентів до національних співацьких традицій України(За методикою О. Гребенюк)

Відповіді на запитання (від 01 до 05, де 05 – впевнено «так», 04 – більше «так», чим «ні», 03 – не впевнений, 02 – більше «ні», чим «так», 01 – впевнено «ні») записуються у відповідні клітинки в картках:

Курс _____ Дата _____

Прізвище, ім'я, по-батькові _____

1	4	7	10	13	16
2	5	8	11	14	17

3	6	9	12	15	18
---	---	---	----	----	----

Обробка карток: необхідно скласти всі цифри у кожному рядку. Три рядки відповідають трьом рівням інтересу. Той рядок, який містить найбільшу суму, буде відповідати наявності у даного респондента рівня інтересу.

Що спонукає Вас вивчати національні співацькі традиції України?

1. Вчу тому, що цього вимагають викладачі.
2. Тому, що знання національних співочих традицій України є необхідними для отримання удосконалення вокальної підготовки, для отримання фаху вчителя музики.
3. Тому, що мені це цікаво.

Як Ви пояснюєте своє ставлення до цілеспрямованого вивчення національних співочих традицій України безпосередньо у процесі вокальної підготовки?

4. Якби це було можливо, я взагалі не вивчав (не вивчала) цих традицій.
5. Вважаю, що вивчення національних співочих традицій України потрібно мені для загального розвитку.
6. Вважаю, що чим більш поглиблено я вивчаю національні співочі традиції України, тим більше мені хочеться дізнатися і навчитися.

Яка робота з вивчення національних співацьких традицій України на заняттях з постановки голосу, хорового класу, хорового диригування Вам більше подобається ?

7. Слухати рекомендації та вказівки викладачів.
8. Слухати пропозиції своїх товаришів.
9. Самостійно шукати шляхи застосування національних співочих традицій України у процесі вокальної та вокально-хорової підготовки.

Яке значення має набуття обізнаності з національних співацьких традицій України для оволодіння Вами фахом учителя музики?

10. Ніякого.

11. Набуваючи означених знань і умінь, підвищуєш рівень оволодіння іншими музичними навчальними дисциплінами мистецької освіти.

12. Обізнаність з національних співацьких традицій України допомагає стати висококваліфікованим фахівцем-музикантом.

13. Чи не вважаєте Ви, що складні для виконання зразки українського пісенного фольклору під час індивідуальних занять з постановки голосу та хорового диригування, групових занять з хорового класу можна було б взагалі не вивчати?

14. Чи не вважаєте Ви, що у фаховій діяльності вчителя музики Вам знадобляться тільки деякі знання щодо національних співацьких традицій України?

15. Чи не вважаєте Ви, що поглиблені знання щодо змісту, цінностей, принципів, методів і засобів національних співацьких традицій України є запорукою успішної фахової діяльності вчителя музики?

16. Чи бувають випадки у процесі фахової підготовки в Інституті мистецтв, коли Вам не вистачає знань у сфері національних співацьких традицій України, але засвоювати їх Ви не бажаєте?

17. Чи бувають випадки, що на індивідуальних заняттях з постановки голосу та хорового диригування, групових заняттях з хорового класу, хорознавства Вас зацікавлює певний матеріал щодо національних співацьких традицій України, але вдома бажання ним займатися зникає?

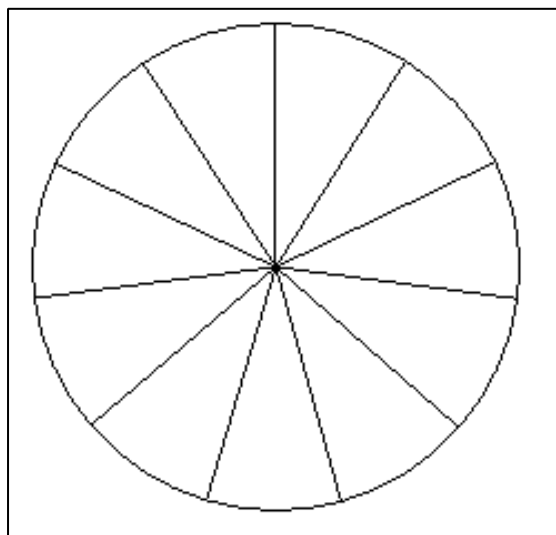
18. Як часто під час вивчення матеріалу з національних співочих традицій України Ви звертаєтесь, окрім підручників і конспектів, до інших джерел інформації:

книг, інтернет-джерел, аудіо і відео записів, відвідування наукових, мистецьких заходів тощо?

Додаток Л

Діагностика психологічної готовності студентів КНР до інтеграції національних співочих традицій України у процесі вокальної підготовки

За допомогою позначення секторів відповідними цифрами, визначте основи національних співацьких традицій України, до вивчення яких у процесі вокальної та вокально-хорової підготовки Ви готові.



Основні роди і жанри української народної пісенності – 1

Основні види українського народного багатоголосся – 2

Основні стилі та жанри давньоруського церковного співу – 3

Теоретичні та методико-виконавські основи партесного співу (за М.Дилецьким) – 4

Традиції Глухівської вокальної школи – 5

Взагалі не готовий (готова) до вивчення національних традицій – 0

Не знаю, про що йде мова – 0

Додаток М

Діагностика вокальної ерудованості студентів на основі функціонування механізму мисленнєвих операцій

Це завдання адресоване іноземним студентам (з КНР) вищих музичних та музично-педагогічних навчальних закладів України, які вивчали навчальні дисципліни «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Хорознавство», «Історія української музики», «Народознавство та музичний

фольклор України» абощо. Просимо Вас виконати завдання самостійно у вільній та зручній для Вас формі.

1.Прізвище, ім'я, по-батькові.

2.У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь?

3.На якому курсі Ви навчаєтесь?

4.Який навчальний заклад Ви попередньо закінчили?

5.Скільки семестрів тривало вивчення навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Хорознавство», «Історія української музики», «Народознавство та музичний фольклор України»?

Наступний блок запитань стосується з'ясування якості теоретичної підготовки в царині системи традиційних цінностей української вокальної культури.

6. Яка цінність української вокальної культури, на Вашу думку, є домінуючою?

7. Які цінності-відносини української вокальної культури Ви знаєте?

8. Які цінності-засоби використовує українська вокальна культура?

9. Які зразки вокального мистецтва України, на Вашу думку, найбільш яскраво втілюють цінності вокальної культури українського народу?

Наступний блок запитань стосується з'ясування якості теоретичної підготовки в царині системи традиційних цінностей китайської вокальної культури.

10. Яка цінність китайської вокальної культури, на Вашу думку, є домінуючою?

11. Які цінності-відносини китайської вокальної культури Ви знаєте?

12. Які цінності-засоби використовує китайська вокальна культура?

13. Які зразки вокального мистецтва КНР, на Вашу думку, найбільш яскраво втілюють цінності вокальної культури китайського народу?

Наступний блок завдань стосується з'ясування рівня вокальної ерудованості на основі функціонування механізму мисленневих операцій.

14.Проналізуйте вокально-педагогічний потенціал музичної фольклорної творчості України та Китаю.

15.Конкретизуйте інтегровані складові вокальних культур України та Китаю.

16.Порівняйте домінуючі цінності української та китайської вокальних культур.

17.Класифікуйте український та китайський музичний фольклор за родами і жанрами.

18.Абстрагуйте по одному з вокальних жанрів класичної вокальної музики України та Китаю.

Додаток Н

Діагностика вокально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики щодо інтеграції національних співацьких традицій у процесі вокальної підготовки

Термінологічний словник-таблиця

- 1 Прізвище, ім'я, по-батькові.
2. У якому навчальному закладі Ви навчаєтесь?
3. На якому курсі Ви навчаєтесь?

4. Який навчальний заклад Ви попередньо закінчили?

5. Скільки семестрів тривало вивчення навчальних дисциплін «Постановка голосу», «Хорознавство», «Хоровий клас», «Методика музичного виховання», «Історія української музики», «Народознавство та музичний фольклор України»?

Інструкція. Складіть таблицю за зразком, уважно прочитавши назви запропонованих понять, що розміщуються в лівій колонці. В середній колонці самостійно дайте визначення запропонованого поняття у вільній, зручній для Вас формі. У правій колонці напишіть своє розуміння змісту визначеного поняття.

ПОНЯТТЯ	ВИЗНАЧЕННЯ	ЗМІСТ
Церковний спів		
Знаменний розспів		
Висока співацька позиція		
Головні та грудні резонатори		
Вокально-хоровий ансамбль		
Кантиленний стиль співу		
Еталонне звучання		
Зонний строй		
Розподіл співацького дихання		
Гетерофонія		
Крюкова нотація		
Ірмолой		
Вокальний діапазон		
Художня інтерпретація		
Виконавська надійність		
Регент		
Псалтир		

Костно-абдомінальне, нижньо-реберне діафрагматичне дихання		
Обрядовий пісенний фольклор		
Історична народна пісня		
Партесний концерт		

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин. 3-е изд., испр. и доп. – М.: “Издательство Гном”, 2010. – 416 с.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед спец. высш. учеб. заведений /О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990.– 142 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А.Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль,1991. – 299с.
5. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои способности: тесты [пер. с англ. А.Лука, И.Хорола]. / Г.Ю. Айзенк. – СПб.: Лань, 1995. – 158 с.
6. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558, [1] с.
7. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада /Е.М. Алкон. — Владивосток:Изд. Дальневосточного университета, 1999. — 169с.
8. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта /Ю.Б.Алиев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
9. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети: пособие для учителя / Шалва Александрович Амонашвили. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
10. Амонов Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей /Н.А. Аминов //Вопросы психологии. – 1988. - № 5. – С. 71-77.
11. Аналіз куррікулума підготовки педагога професійної школи в Україні /О.І.Щербак, Я.Я.Болюбаш, Л.І.Шевчук та ін., за ред.. О.І. Щербак. – К.: Наук. світ, 2003. – 35 с.
12. Анастаси А. Психологическое тестирование /Анна Анастаси, Сюзан Урбина. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 688 с.
13. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: в 2 кн. /Валентин Иванович Андреев. - Кн. 2. – Казань,1998. – 320с.
14. Андриенко Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя /Е.В.Андриенко //Педагогика. – 2002. - № 6. – С. 66-71.
- 15.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – СПб: Питер, 2002. – 228 с.
- 16.Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя /пер. с макед. В.П. Диденко / К.°Ангеловски – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

17. Андрущенко В.П. Мистецька освіта в системі формування педагога ХХІ століття /В.П.Андрущенко //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. Праць. – Вип. 1 (б). – К.: НПУ, 2004. – С.3-5.
18. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): [підручник /2-ге вид.] / Валентина Геніївна Антонюк. – К.: LAT&K, 2012. – 192 с.
19. Антонюк В.Г. Етнокультурологічний тезаурус українського вокального мистецтва /В.Г. Антонюк //Науковий вісник НМАУ імені П.Чайковського.– К.: НМАУ, 2002. – Вип. 16. – С. 178-186.
20. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі: учеб. посіб. для студ. пед. и-тов по спец. 2119 «Музыка и пение» / Ольга Александровна Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222, [2] с.
21. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя /Л.Г.Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.
22. Арчажникова Л.Г. Структура профессиональной деятельности учителя музыки /Л.Г.Арчажникова // Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе: [сб. ст.]. – Ярославль, 1985. – С. 3-20.
23. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс /Борис Владимирович Асафьев. Кн. 1 и 2. — М.-Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
24. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии /Всеволод Алавердович Багадуров. — М.: Музгиз, 1932. Ч. I: Вокальная педагогика — 137 с.
25. Базелюк О. Мультимедіа-технологія-мистецтво / О.Базелюк // Мистецтво та освіта. – 2008. – №3. – С.16-18.
26. Бай Шаожун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шаожун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.

27. Балаховская Т.Н. Три назначения мультимедиа / Т.Н. Балаховська // Компьютер пресс. – 1995. - №2. – С.37.
28. Балл Г.О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. / за ред. І.А. Вязюна, Н.Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.
29. Барсова И.А. Специфика языка музыки в создании художественной картины мира / И.А. Барсова // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. – 1984. – Л. Наука, 1986. – С. 99-116.
30. Бачинин В.А. Философский энциклопедический словарь / Владимир Аркадиевич Бачинин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2005. – 287 с.
31. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник / Бех Іван Дмитрович. – К.: ІЗМН, 1998. – 240 с.
32. Бернвальд Т. Формування мотивації навчальної діяльності майбутніх учителів в умовах сьогодення / Т. Бернвальд // Рідна школа. – 2011. – №11. – С. 59-62.
33. Бібік Н.М. Теоретичні засади особистісно-орієнтованого навчання за програмою «Крок за кроком» / Н.М. Бібік // Педагогічні ідеї, реалії, перспективи. – Вип. 3. – К.: Логос, 2000. – С. 134-138.
34. Большой психологический словарь. – 4-е изд. расширенное / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
35. Бондар В.І. Проблеми інтеграції дидактичних знань у сучасній педагогіці вищої школи / В.І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 1. – С. 11-15.
36. Бондаренко А.В. Специфіка організації самостійної роботи майбутнього вчителя музики з використанням мультимедійних технологій / А.В. Бондаренко // Методичні рекомендації для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. - Кривий Ріг: КДПУ, 2011. – 163 с.

37. Борев Ю.Б. Эстетика / Юрий Борисович Борев. – Изд. третье. – М.: Политическая литература, 1981. – 399 с.
38. Боревская Н.Е. Китайская школа на пути в постиндустриальную эпоху / Н.Е. Боревская // Мир. образования – образование в мире. – 2002. – № 2. С. 60-68.
39. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. / Л.П. Бочкарев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
40. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование / А.В. Брушлинский. – М.: Прогресс, 1979. – 210 с.
41. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (музика) / Л. М. Василенко. – К., 2003. — 21 с.
42. Василенко Л.М.
43. Ван Лэй. Диалог цивилизаций и гармоничный мир / Ван Лэй // Китай, 2010. – № 8 (58). – С. 22-25.
44. Вей Лімін. Формування вокальної культури студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій / Вей Лімін // Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2011. – Вип. № 10 (81) – С. 159-163.
45. Великий тлумачний словник сучасної української мови./ Укл. і головний ред. В.Т. Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
46. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под общ. Ред. Г. Шевченко и Б. Юсова. – Луганск: Изд. ВЛУ, 1990. – 160 с.
47. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика / Наталия Федоровна Вишнякова. – Минск: НИО, 1995. – 239. [1] с.
48. Вовк Л.П. Педагогічні традиції у системі освітніх інновацій / Л.П. Вовк // Пульсар. – 2000. – №9 – С. 45-47.

49. Возрастные и индивидуальные особенности мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманської. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
50. Волков С. О формировании представлений в образно-художественном мышлении современного музыкального исполнителя /С.Волков //Вопросы теории и эстетики музыки.– Л.: Музыка, 1977. - Вып. II. – С. 184-201.
51. Волошина М.С. Профессиональная инкультурация в образовании: [монография] / Волошина Марина Сергеевна – Новокузнецк: ИПК, 2001. – 114с.
52. Ву Го Линг. О предпосылках интонационных взаимодействий китайской и украинской песенности /Линг Ву Го //Музичне мистецтво і культура: наук. вісник /Одеська консерваторія імені А.В.Нежданової.– О., 2001. Вип.2. — С. 169-171.
53. Вульф В.З. Основы педагогики: учеб. пособие: /Б.З.Вульф, В.Д.Иванов. [2-е изд., перераб. и доп.]. — М.: УРАО, 2000. — 614 с.
54. Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
55. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. Избран. психол. труды /Лев Семёнович Выготский. – М.: Педагогика, 1996. – 512с.
56. Гаврілова Л.Г. Використання освітнього веб-сайту «Мультимедійні технології в музичній освіті» у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музики / Гаврілова Л.Г. // Інформаційні технології і засоби навчання, 2014. - Том 42, №4. – С. 44-56.
57. Генон Р. Концептуальные идеи восточной и западной философии /Р. Генон //Философия XX века: уч. Пособие. – М.: Знание, 1997. – С. 88-97.
58. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века /Б.С.Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.

59. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва: [підруч. для вищ. муз. навч. закл] /Б.П. Гнидь; Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського. – К.: НМАУ, 1997. – 318, [1] с.
- 60.Голубова Г. Роль педагогічних інтеграційних технологій у навчально-виховному процесі / ГГГолубова //Гуманітарний вісник. – №24. – СГ58-60.
- 61.Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Гончаренко Семен Устинович. – Вид. друге, доп. й виправ. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552Гс.
62. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям /Семен Устимович Гончаренко. - Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. - 278 с.
- 63.Горюнова Л.В. На пути к педагогике искусства / Л.В. Горюнова //Музыка в школе. – 1988. – №2. – С. 7-9.
64. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського,– К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
65. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: учеб. пособие /О.С.Гребенюк. – Калининград, 1995. – 561 с.
- 66.Грінчук Ірина. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. / Ірина Грінчук, Олена Бурська. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 224 с.
- 67.Губерський Л. Культура. Ідеологія. Особистість: Методологічно-світоглядний аналіз /ЛГГуберський, ВГАндрущенко, МГМихайличенко. – КГЗнання України, 2002. – 580Гс.
- 68.Гузій Н.В. Педагогічна професія і особистість учителя: методичні рекомендації / Н.В. Гузій. – К.: Вид-во НПУ ім.. М.П. Драгоманова. 2000. – 19Гс.

69. Гумінська О.О. Використання мультимедійних засобів – оновлення методики викладання мистецтв / О.О.Гумінська // Мистецтво та освіта. – 2009. - №3. – С.21-25.
70. Гусейнова Л.В. Міжкультурний діалог як чинник формування виконавської культури майбутнього вчителя музики / Л.В.Гусейнова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 7 (218). – С. 39-45.
71. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 338 с.
72. Данилюк Ф.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: автореф. дис. на соискан. учён. степени кан. пед. наук: 13.00.01 – «Общая педагогика и история педагогики» / Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов на Дону, 2001. – 22 с.
73. Данько Н.П. Мотиваційний компонент інтегрованого навчання музичного мистецтва школярів / Н.П. Данько // Науковий вісник Чернівецького університету. – Випуск 605. – Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. – Чернівці, 2012. – С. 13-18.
74. Делор Ж. и др. Образование: сокровитное сокровище / Ж.Делор // Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Москва-Paris: UNESCO, 1997. – 297 с.
75. Денисов Е. Діагностика умінь композиторської техніки / Денисов Е. Діагностика умінь композиторської техніки: навч.-метод. посібник / Едуард Денисов. - К.: Логос, 1998. – 29 с.
76. Державна Національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) – К.: Райдуга, 1994 р. – 24 с.
77. Деркач А.А. Акмеология: Пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М.: Луч, 1993. С. 5-43.
78. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / Дичківська Інна Миколаївна. – К.: Академ. видав., 2004. – 352 с.

79. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / за ред. Г.О. Балл, В.О. Киричука та ін. – К.: ІЗТН, 1997. – 136 с.
80. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности /Б.И.Додонов // Вопросы психологии. – 1984. - № 4. – С. 48-56.
81. Дорошенко Т. Розвиток творчих здібностей на уроках музики / Т.Дорошенко // Початкова школа. – 2007. – №4. – С. 34-37.
82. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джанетт Вос [переклад з англ. М. Олійник]. – Львів: Літопис, 2005. – 541 [1] с.
83. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. / Виктор Вадимович Емельянов – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
84. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теоретико-методологічні орієнтири її оновлення / Ольга Володимирівна Єременко / Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : [колективна монографія] / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 92–120.
85. Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості: моделі виховних систем /І.Г.Єрмаков. – Х.: Основа, 2006. – 219 с.
86. Ермолаев В. Руководство по фониатрии. /В.Г. Ермолаев, Н.Ф. Лебедева, В.П.Морозов. — Л.: Медицина, 1970. — 271 с.
87. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учеб.пособ.для вузов. /Людмила Борисовна Ермолаева-Томина: Моск. откр. гос.ун-т. – М.: Академ. проспект, 2003. – 302 [1] с.
88. Жигаль З.М. Адаптація інноваційних елементів зарубіжних музично-педагогічних систем та концепцій у процес загального музичного виховання в Україні /Зоряна Жигаль //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2005. – № 4 (14). – С.49-53.

89. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін.]. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.
90. Закон України «Про вищу освіту»: наук.-практич. коментар /за заг. ред. Кременя В.Г. – К.: СДМ-студіо, 2002. – 323 с.
91. Занюк С.С. Психологія мотивації: [навч. посібник] / Сергій Степанович Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
92. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
93. Зинькевич Е. Логика художественного процесса как историко–методологическая проблема /Е. Зинькевич //Музично–історичні концепції у минулому і сучасності. — Львів: Сполом, 1997. — С. 49-55.
94. Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми /І.А.Зязюн //Професійно-художня освіта України зб. наук. праць [редкол І.А.Зязюн (голова), В.О.Радкевич, Н.М.Чепурна (заступники голови) та ін.]. – Київ; Черкаси: Видавництво “Черкаський ЦНТЕІ”, 2008. – Вип. V. – С.В-13.
95. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії і практики освіти в Україні /І.А.Зязюн // Педагогіка добра у контексті етнокультурного соціуму: матеріали міжн. наук.-практ. конф., присвяченій 150-річчю від народження І.Гаспринського. – Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, 2002. – С. 4-9.
96. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: [підручник] / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; [за ред. І.А. Зязюна]. – 3-тє., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
97. Зязюн І.А. Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві / І.А. Зязюн // Професійно-художня освіта України: зб. наук. праць [редкол: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна та ін.]. – Київ; Черкаси: Видавництво “Черкаський ЦНТЕІ”, 2007. – Вип. IV. – С. 5-14.

98. Иванов В.П. Человеческая деятельность, познание, искусство /Вадим Петрович Иванов. – К.: Наукова думка, 1977. – 251 с.
99. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: навчальний посібник /Біда О.А., Кравчук О.В., Коберник Г. І. та ін. – Умань: РВЦ “Софія” – 2007. – 212 с.
100. Информационные инновационные технологии в профессиональном образовании: учеб.пособие / Ю.С. Брановский, Т.Л. Шапошникова; Кубанский гос.технологический ун-т. – Краснодар: Издательство КубГТУ, 2001. – 415 с.
101. Ільченко В.Р. Інтеграція змісту освіти /В.Р. Ільченко //Рідна школа, 1993. – С 49-56.
102. Интеграция современного научного знания: Методологический анализ /под. ред. Н.Г. Костюка. – К.: Вища школа, 1984. – 184 с.
103. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе / Дмитрий Борисович Кабалевский. – М.: Просвещение, 1983. – С 55-78.
104. Каган М.С. Человеческая деятельность /Опыт системного анализа /Мойсей Самойлович Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328, [1] с. (Над чем работают, о чем спорят философы).
105. Калашник (Меі) Л.С. Давньокитайська міфологія як засіб родинного виховання: [наукова монографія]. /Любов Сергіївна Калашник. — Запоріжжя: Поліграф, 2004. — 259 с.
106. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество /В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
107. Кашапов М.М. Теория и практика решения педагогических ситуаций / М.М. Кашапов. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1997, С. 100-331.
108. Киричук О.В. Психологія особистості /Олександр Васильович Киричук. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
109. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта /М.В. Кларин – М.: Наука, 1997. – 223 с.

110. Клепиков В. З. О реформе образования в Китае / В.З. Клепиков //Педагогика. – 2001. – № 9 – С. 67-69.
111. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Евгений Александрович Климов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1969. – 278 с.
112. Коваль Л.Г. Взаимодействие учителя и ученика в процессе формирования эстетического отношения средствами музыкального искусства: автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – «Теория и история педагогики» / Л.Г. Коваль. – К., 1991. – 39 с.
113. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія / А.В. Козир. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
114. Колдуелл Брайан. Стратегия развития профессионализма учителей в школах мирового уровня /Брайан Колдуелл //Перспективы: вопросы образования. – 2001. - Том 30. – С. 135-150.
115. Колеснікова С.М. Інтеграція як дидактичний засіб оновлення змісту освіти в початкових класах / С.М. Колеснікова // Педагогічний дискус, випуск 9, 2011. – С. 173-176.
116. Коломієць А. Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції /А.Коломієць// Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №2. – С.61-66.
117. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва/ Л. Кондрацька // Мистецтво і освіта. – 2003. – №2. – С. 7-11.
118. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.
119. Концепція громадянського виховання. Міністерство освіти і науки України // Інф. Зб. Мін. Освіти України. – 2000. – № 22. – С. 7-20.
120. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф.Ф. Королев // Сов. педагогика. – 1970. - №9. - С. 39-45.

121. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силевич Костюк // педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №1. – С 114-121.
122. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика. /Краевский В.В., Хуторской А.В. – 2-е издание. – М.: Издательский центр «Академия». 2008. – 347 с.
123. Кремень В.Г. Філософія освіти 21 століття / В.Г. Кремень // Шлях освіти. – 2003. – С 7-10.
124. Крулькевич М.І. Розробка стратегії мистецької освіти в Україні на основі Європейського досвіду / М.І. Крулькевич, К.В. Синкова //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 1 (6). – К НПУ, 2004 – С. 84-90.
125. Ксензова Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: учебн. пособие / Г.Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
126. Кульчицький О. Інтегрований зв'язок психічних функцій наук / В.А. Крутецький. – Мюнхен-Львів, 1995. – С. 75-89.
127. Куненко Л.О. Концептуальні підходи до музичної освіти в школах різних типів / Л.О. Куненко // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки [колективна монографія] / під наук. ред. А.В. Козир. К НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 222-248.
128. Куненко Л.О. Методичне забезпечення інноваційними технологіями педагогічної практики майбутніх учителів музики / Куненко Л.О. // Наукові записки: [збірник наукових статей] М-во освіти і науки України; укл. Л.Л. Макаренко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. LXXXIX (89). – С. 91-96.
129. Куненко Л.О. Проблема інтеграційної спрямованості музичного навчання в психолого-педагогічній теорії // Інтеграційна спрямованість початкової музичної освіти дітей з порушеннями зору: – теорія та

- методика □ монографія / Людмила Олександрівна Куненко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 593 с.
130. Кучменко Е.М. Полікультурне виховання – процес соціалізації студентської молоді. – /Е.М. Кучменко, А.В. Козир. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 18 (23). – К.: НПУ, 2015. – С. 86-93.
131. Лабунець В.М. Педагогічні умови реалізації інтегративних зв'язків інструментально-виконавських дисциплін у фаховій підготовці майбутнього учителя музики /В.М. Лабунець // Всеукраїнської науково-практичної конференції: «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи». (Умань. 20-21 жовтня 2011 р.). – Умань : ПП. Жовтий О.О., 2011. – С. 97-100.
132. Лещенко А.П. Хоровая культура: Аспекты изучения и развития / А.П. Лещенко. – К □ Музична Україна, 1989. – 134 с.
133. Ленский П. Освіта в Китайській Народній Республіці: стан і перспективи розвитку // Освіта і управління / П.П. Ленский. – 2003. – Т. 6. – № 2. – С. 143-148.
134. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 47 с., ил. (Сер.: Педагогика и психология)
135. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / Марія Лещенко. – 2-е вид., доп. – К.: Гротеск, 1996. – 192 с.
136. Лінь Хай. Традиції та сучасні тенденції розвитку вокально-хорової школи Китаю /Лінь Хай //Педагогіка вищої середньої школи: збір. наук. пр. /Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – № 16. – (Спец. випуск): «Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології) - 2006». Ч. I. – С. 265-271.
137. Лі Чжаофен. Теоретичне узагальнення поняття пізнавального інтересу до українського пісенного фольклору в майбутніх учителів музики Китаю

- та основні результати його формування /Лі Чжаофен //Наук. часопис Національного пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – Вип. 16 (21), ч. 2. – С.89-92.
138. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекцій / Борис Тимофеевич Лихачев. – М.: Прометей Юрайт, 1998. – 462, [1] с.
139. Ліхницька Л.М. Формування учителя нового типу, учителя-творця /Л.М.Ліхницька // Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. – Ч.3 (педагогічні та історичні науки). – К.: НПУ, 1999. – С. 203-213.
140. Лозко Г. Українське народознавство. Етнологія України /Галина Лозко. – К.: Видавництво „Арт-Ек”, 2004 - 306 с.
141. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Лозова В.І., Троцько Г.В. – Харків «ОВС», 2002. – С. 254-255.
142. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. пос. / В.С. Лутай. – К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. – 256 с.
143. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: из опыта работы / Львова Юдифь Львовна. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
144. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: 13.00. – «Теория и методика обучения и воспитания (музыка, уровни общего и профессионального образования)», Санкт-Петербург, 2009. – 20 с.
145. Ляшенко І. Музична україністика в світлі сучасної культурної політики: аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти /І.Ляшенко //Українське музикознавство: наук.-метод. зб. /Нац. Муз. академія України імені П.І. Чайковського. — К., 1998. — Вип. 28: Музична україністика в контексті світової культури. – С. 3-8.
146. Мазель Л.А. Музыкознание и достижение других наук / Л.А.Мазель //Сов. музыка. -1974. - №4 - С. 24-35.

147. Малахова И.А. Развитие личности: Способность к творчеству, одарённость, талант / И.А. Малахова. – Минск: Белорусская наука, 2002. – 158 с.
148. Малихіна О. Особистісно-зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність / О. Малихіна // Рідна школа. – 2002. – №10. – С. 13-16.
149. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Гарольд Маслоу – СПб.: Питер, 2003. – 351 с.
150. Масол Л.М. Медіакультура як компонент освіти / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта. - №2. – 2003. – С.2-7.
151. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Людмила Михайловна Масол. – АПН України, Інститут проблем виховання. Київ.: Промінь, – 2006. – 432 с.
152. Масол Л.М. Концепція загальної мистецької освіти / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта. №1. – 2004. – С 2-5.
153. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах /Л.М. Масол // Інформаційний збірник МОНУ. – 2004, №10. – С 4-9.
154. Матвеева К.П. Формирование навыков управления певческой деятельностью школьников как существенный компонент в подготовке учителя музыки: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» /К.П.Матвеева. — М., 1981. — 16 с.
155. Матюшкин А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической психодиагностики /А.М. Матюшкин. – М.: Школа-пресс, 1993. – 128 с.
156. Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б.Абдуллин, О.В.Ванилихина, Н.В. Морозова и др.; [под ред. Э.Б.Абдуллина]. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

157. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: [начальний посібник] / Нели Євтихіївна Мойсею. – 5-е вид, доп. і переробл. – К: ВАТ “Білоцерківська книжкова фабрика”, 2007. – 656 с.
158. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / Абраам Моль. – М.: Мир, 1966. – С. 165-180
159. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание: учебн. пособ. по спецкурсу «Основы психологи личности» / Вольф Соломонович Мерлин. – Пермь, 1990. – 107, [2] с.
160. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100-річчя з дня народження. / Михайло Венедиктович Микита /літ. виклад М.Головащенко. — К.: Музична Україна, 1985. — 80 с., іл., ноти.
161. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. /Н.Є. Миропольська. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 204 с.
162. Митина Л.М. Психологія професійного розвитку учителя /Л.М.Митина. – М.: Флінта, 1998. – 200 с.
163. Михайлова Л. Освітня галузь «Мистецтво» та її виховні можливості /Л. Михайлова // Початкова школа . – 2005. – №3. – С.15-16
164. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія / О.В. Михайличенко. – Суми: Наука, 2004. – 210 с.
165. Міщанчук В.М. Врахування індивідуально-типологічних особливостей у підготовці майбутніх учителів музики із використанням сугестивних технологій /В.М. Міщанчук // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського : [збірник наукових праць] / за редакцією В.Д. Будака, О.М. Пехоти. – Випуск 1.43(98): Технології педагогічної освіти. – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2013. – С. 122–125. – (Серія «Педагогічні науки»).
166. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк — К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608с.

167. Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. В.Шестакова. — М.: Музыка, 1967. — 414 с.
168. Музыка. Словник-довідник[укл. Ю.Є. Юцевич] — Тернопіль: Навчальна книга. — Богдан, 2003. — 352 с.
169. Мухина С.А. Современные инновационные технологии обучения / Мухина С.А., Соловьёва А.А. — М.: ГЭОТАР — Медиа, 2008. — 360 с.
170. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального воспитания /Е.В. Назайкинский. — М.: Музыка, 1972. — 383 с.
171. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. //Освіта України. — №94. — 3 грудня 2004 р. С. 6-10.
172. Національна держава комплексна програма естетичного виховання /Укл. І.Я. Вязюн, О.М. Семашко // Рідна школа. — 1995. № 12. — С. 29-53.
173. Надолинская Т.В. Подготовка будущих педагогов к игровому моделированию интегративных уроков музыки в начальной школе / автореф. дис. на соискание учён. степени д-ра пед. наук / спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (музыки)”. — М., 2007. — 47 с.
174. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті //Газета “Освіта”, 2001. — № 38-39. — С. 3-4.
175. Ніколаї Г.Ю. «Інтеграція як провідна тенденція розвитку сучасної мистецької освіти в Європі //Педагогічні науки. Сучасна мистецька освіта: реалії та перспективи / Г.Ю. Ніколаї. — Суми. 2009. — С. 408-415.
176. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник /А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. — К.: Видавничий центр “Просвіта”, “Книга Пам’яті України”, 2000. — 368 с.
177. Оконь В. Сучасна школа. /В. Оконь. — Варшава, 1979. — 80 с.
178. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя / А.Б. Орлов // Вопросы психологи. — 1988. — №1. — С. 43-51.

179. Орлов В.Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін / В.Ф. Орлов, О.О. Фурса, О.В. Баніт. – К.: Едельвейс, 2012. – 272 с.
180. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: [монографія] / О.М. Отич; за наук. ред. І.А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2007. – 752с.
181. Павлюк С.П. Українське народознавство / Під загальною редакцією д-ра іст. наук С.П. Павлюка, канд. іст. наук Г.Й. Горинь, д-ра іст. наук Р.Ф.Кирчіва. - Львів. : видавничий центр „Фенікс”, 1994. – 612 с.
182. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Падалка Галина Микитівна. – К.: Освіта України, 2008. – 274с.
183. Падалка Г.М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. – вип. 1. – К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. – С. 3-21.
184. Парфентьєва І.П. Формування мистецької рефлексії у майбутніх учителів музики /І.П. Парфентьєва. //Теорія та методика мистецької освіти: Наукова школа Г.М.Падалки: колект. монографія. – К.: Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 285-291.
185. Палька С. Нововведення в навчальному процесі як чинник сприяння творчій активності учнів / С□Палька // Творча активність дітей і молоді / Під ред. С. Пальки. – Варшава, 1975. – С□504-508.
186. Педагогіка та психологія: збірник наук. праць. – Чернівці, 2010. – С□182 – 189.
187. Пеня Т.Г. Театральная педагогика и развитие личности / Т.Г. Пеня //Искусство и образование. – 2001. – №1. – С□24-27.
188. Петровский А.В. Психология развивающейся личности / А.В□Петровський. – М.: Педагогика, 1987. – 238 с.

189. Петровский А.В. Теоретическая психология: Учеб. пос. /Петровский А.В., Ярошевский М.Г. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с.
190. Петрушенко В.Л. Канонічні джерела, провідні ідеї та напрямки філософії Стародавнього Китаю // Філософія – курс лекцій – навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти III-IV рівнів акредитації /Віктор Леонтійович Петрушенко. – 4-те видання, стереотип. – Львів: “Новий Світ. – 2000”, 2006. – 506 с.
191. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов / Петрушин Валентин Иванович . – 2-е изд. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2008. – 490 с. – (Gaudeamus).
192. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник /Печерська Елла Пилипівна – К.: Либідь, 2001. – 272 с.
193. Пискунов А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособ. для пед. учебн. заведений / [под ред. акад. РАО Алексея Ивановича Пискунова]. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 512 с.
194. Пискунов А.И. Школьное дело и зарождение педагогической мысли в Древнем и средневековом Китае // История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособ. для пед. учебн. заведений / [под ред. акад. РАО Алексея Ивановича Пискунова]. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 512 с.
195. Психологія: підручник /Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук [за ред. Ю.Л. Трофімова]. – 4-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
196. Практическая диагностика детей и подростков // Под ред. Гуревича К.М., Борисова Е.М. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 360 с.

197. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта и др. / Перевод с французского А.М. Пятигорского. – М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 673 с.
198. Подласый И.П. Педагогика начальной школы /Подласый Иван Павлович/ Гуманитарный издательский центр Владос. Москва. 2004. – 400 с.
199. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика /Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
200. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Редактор-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.
201. Проворова Є. В. Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А.В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с. - С. 276-284.
202. Програма для загальноосвітніх шкіл «Мистецтво»/ укл. Л. Масол, Є. Белкіна, В. Рогозіна. – К.: «Початкова школа», 2000. – 254 с.
203. Прокофьева М.Ю. Профессионально-педагогическая компетентность как интегральная характеристика будущего педагога /М.Ю. Прокофьева // Проблемы сучасної педагогічної освіти. Зб. статей. – Вип. 7. – Ч.2. – Ялта: РВВКДГУ, 2005. – С. 89-96.
204. Психологические тесты в 2-х т. / Под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
205. Психологический словарь / [под. ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с. ил.
206. Радчук Н.І. Інновації на уроці музики як чинник формування творчих здібностей учнів / Н.І. Радчук Н.І. // Теорія і практика мистецької освіти: зб. наук. праць / [ред. колегія О.П. Щолокова та ін.] – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 204-208.

207. Римский С. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других / Римский С., Римская Р. – М.: АСТ – ПРЕСС, 1999. 376 с.: ил. («Педагогика, психология, медицина») – 140 с.
208. Реморенко І. Модернізація по-китайському: Освіта в Китаї / І. Реморенко // Управління освітою. – 2006 – Січ. (1) С. 6-8.
209. Романчук Я.М. Етапи готовності майбутніх учителів музики до фахового становлення в практичній діяльності / Я.М. Романчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – №7 (218). – Частина II. – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2011. – С. 135-139.
210. Ростовський О.Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи / О.Я. Ростовський // Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – №2. – Ніжин: НДПУ імені М. Гоголя. 2003. – С. 21-28.
211. Ростовський О.Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: Методичні рекомендації / Ростовський О.Я. – К.: Освіта, 1991. – 48с.
212. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
213. Рудницька О.П. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості / О.П. Рудницька // Художня освіта і проблеми виховання молоді. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 3-10.
214. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник / Рудницька О.П. – К.: МОН України, АПН України, ІПППО України, 2002. – 270 с.
215. Педагогіка мистецтва: пошуки, перспективи // Професійна освіта. – К.: ШОіОД, 2000. – 232 с.

216. Савченко О.Я. Інтерактивні методи та прийоми навчання //Дидактика початкової освіти┐ підруч. для студентів вищих навчальних закладів/Савченко Олександра Яківна. – К.┐Грамота, 2012. – С┐293-297.
217. Сапожник О. Музично-естетичне виховання: зміст і структурні компоненти / Сапожник О. // Рідна школа. – 2002. – №12. – С┐20-23.
218. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т.2 / Г.К.Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.- 816с.
219. Сисоєва С.О., Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / Сисоєва С.О., Алексюк А.М., Воловик П.М., Кульчицька О.І., Сігаєва┐Л.Є.; академія педагогічних наук України; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти / С.О. Сисоєва (ред.). – К.: ВПОЛ, 2001. – 502 с.
220. Ситаров В.А. Информационные основы дидактики //Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд стереотип / Вячеслав Алексеевич Ситаров. – М┐ Издательский центр «Академия», 2004. – С. 35-50 (368 с.)
221. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии /Елена Васильевна Сидоренко.– СПб.: Речь, 2006. – 350 с., ил.
222. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / [уклад. Л.О. Пустовіт, О.І. Скопненко, Г.М. Сюта, Т.В.Цимбалюк]. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
223. Сова М.О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін: автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. “Теорія та методика професійної освіти” / М.О. Сова. – К., 2005. – 43 с.
224. Солопанова О.Ю. Инновационная деятельность как феномен духовно-творческой практики учителя музыки /О.Ю. Солопанова //Искусство в школе. – 2007. - № 2. – С. 63-65.
225. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания /Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. - М: ТЦ Сфера, 2002. - 160с.

226. Степко М.Ф. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес /М.Ф.Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В.Сухарніков //Газета “Освіта”, 25 серпня-1 вересня, 2004. – С. 12-17.
227. Сумнительный К. Китайский феномен: О современной китайской школе / К. Сумнительный // Упр. шк., 2005. – 16-31 дек. (№ 24) С. 13-14.
228. Сунь Гоцянь. Інтеграція вокально-культурних традицій Китаю і України – шлях до модернізації музично-педагогічної освіти обох країн / Сунь Гоцянь //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 14 (19). – Ч.2. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – С. 122-125.
229. Сунь Гоцянь. Методологічні підходи до вокальної підготовки китайських студентів інститутів мистецтв / Сунь Гоцянь // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 17 (22). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – С. 98-102.
230. Сунь Гоцянь. Використання інтеграційних процесів у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв / Сунь Гоцянь // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 18 (23). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – С.232-235.
231. Сунь Гоцянь. Методика інтеграції національних співацьких традицій у вокальній підготовці китайських студентів інститутів мистецтв / Сунь Гоцянь //Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. – Вип. 689. – Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2015. – С.158-163.
232. Сунь Гоцянь. Діагностичний етап формування вокальної підготовленості студентів інститутів мистецтв на основі інтеграції національних традицій /Сунь Гоцянь // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб.

- наук. праць. – Вип. 19 (24). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 149-154.
233. Сунь Гоцянь. Этнокультурные параллели обучения студентов Китая как основа эффективности их музыкального образования / Сунь Гоцянь // «Всероссийский журнал научных публикаций». – №1 (25), Москва, январь, 2015. – Педагогічні науки. – С. 36-38.
234. Сунь Гоцянь. Міжкультурна інтеграція вокальної підготовки китайських студентів інститутів мистецтв / Сунь Гоцянь // Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики: зб. тез за мат. Всеукр. науково-методичної конференції-семінару (27-28 лютого 2014 року). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – С. 86.
235. Сяомань Чжу. Реформа содержания образования в Китае / Сяомань Чжу // Педагогика 2005. – №1 – С. 96-99.
236. Сяо Су. Основні напрямки сучасного реформування освіти в Китаї / Сяо Су // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С. 24-29.
237. Тарапата-Більченко Л.Г. Філософія музики: навчальний посібник для студентів та магістрантів факультету мистецтв / Л.Г. Тарапата-Більченко. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2004. – 76 с.
238. Тельчарова Р.А. Структура музыкальной деятельности и предпосылки её оптимизации в процессе подготовки учителя музыки (методологический подход). / Р.А. Тельчарова // Музыкальная культура и личность (вопросы подготовки учителя музыки): межвузов. сб. научн. трудов. – Владимир: ВГПИ, 1987. – С. 11-27.
239. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. – 332 с.
240. Толкачёва Л. Інтерактивні прийоми у вихованні / Л. Толкачёва. Упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. – К.: Шкільний світ, 2013. – 120 с.
241. Тютюнникова Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи: творческое музицирование, импровизация и законы бытия: [монография] / Татьяна Эдуардовна Тютюнникова. – М.: Едитония УРСС, 2003. – 264 с.

242. У Ифан. Етнокультурний компонент в професійній підготовці учителів музики в Китаї та Україні / У Ифан // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К., 2009. – Вип. 7 (12). – С. 122-128.
243. Федоришин В.І. Фахово-орієнтаційний напрям забезпечення свідомого ставлення майбутніх учителів музики до вибору стратегії практичної діяльності. /В.І.Федоришин //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - №10 (269). – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – Частина II. – С. 174-180.
244. Філософський енциклопедичний словник [голова редколегії В.І.Шинкарук]. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
245. Флоренський П.А. У водорозделов мысли. /П.А.Флоренський. – М., 1990. – С.252-281.
246. Ха Ту. Творчий підхід до вокального навчання студентів з Китаю /Ха Ту //Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. - Вип. 729: Педагогіка та психологія. – Чернівці: ЧНУ, 2014. - С. 154-160.
247. Хижна О.П. Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти): монографія [Ольга Петрівна Хижна [за ред. В.І. Бондаря]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – 456 с.
248. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність /В.В. Химинець. – Ужгород: ІВЦ ЗІППО, 2007. – 364 с.
249. Хоружа О.В. Становлення виховних ідеалів народної педагогіки у контексті історичного розвитку українського етносу / О.В.Хоружа //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: Зб. наук. праць. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. — Вип. 10. — С. 183-191.
250. Хоружа О.В. Етнопедагогічне мислення як інструмент удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя музики / О.В.Хоружа // Вісник

- Черкаського університету. Серія Педагогічні науки: Зб. наук. статей. – Черкаси: Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького, 2009. – С. 78-81].
251. Хуа Ей Юй. О стратегии развития китайского образования / Хуа Ей Юй // Педагогика. – 2001. – № 4. – С.106.
252. Художня культура України: навч. посіб. / [Масол Л.М., Ничкало С.А., Веселовська Г.П., Оніщенко О.П.] [за заг. ред. Л.М. Масол. – К.: Вища шк., 2006. – 239 с.: іл.
253. Хуторской А.В. Современная дидактика [учеб. пособие]. – 2-е изд. перераб. / Андрей Викторович Хуторской. – М.: Высш. шк. 2007. – 639 с.
254. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: [учебное пособие] / Ю.А. Цагарелли. – СПб.: Композитор *Санкт-Петербург, 2008. – 368 с., нот.
255. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М.: СПб.: Алтея, 2001. – 318 с.
256. Чепіль М.М. Інтерактивне навчання як сукупність технологій // Педагогічні технології / М.М. Чепіль, Н.З. Дудник. – К.: Академвидав, 2012. – 224 с.
257. Чжао Веньфан. Конструювання змісту вокально-хорового навчання китайських студентів в умовах моделювання індивідуальної освітньої траєкторії / Чжао Веньфан // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 16 (21). – Ч.1. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – С.126-130.
258. Чень Чень. Забезпечення інтерактивного навчання майбутніх учителів музики України і Китаю / Чень Чень // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 14 (19). – Ч.2. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 125-128.

259. Чжу Юнбэй. Исследование музыкального образования в высших педагогических заведениях 21 века / Чжу Юнбэй. – Чаньша, 2004, –322с.
260. Шевнюк О.Л. Феномен культур Сходу / Культурологія: [навчальний посібник] / Шевнюк Олена Леонідівна – К.: Знання-Прес, 2004. – 353 с.
261. Шнеерсон Г.М. Музыкальная культура Китая / Григорій Михайлович Шнеерсон. – М.: Музгиз, 1952. – 249 с.
262. Шумада Н.С. Фольклор українців поза межами України: зб. наук. стат. /Н.С. Шумада. – К, 1992. – С. 21-33.
263. Шуст Н.Б. Інноваційна технологія освітніх систем /Н.Б. Шуст //Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2000. – Вип. 5. – С. 241-252.
- 264.Щербо С.П.Давньокитайська філософія // Філософія: підручник /С.П.Щербо, О.А.Загледа. – [5-е вид.]. – К.: Кондор, 2011. – 546 с.
- 265.Щолокова О.П. Основи професійної підготовки майбутнього вчителя /О.П. Щолокова. – К.: ІМІЗ, 1996. – 172 с.
266. Щолокова О.П. Художня культура Китаю / Світова художня культура: Від первісного суспільства до початку середньовіччя: [навч. посіб.] /О.П.Щолокова, С.В.Шип, О.Л.Шевнюк, О.М.Семашко. – К.: Вища шк., 2004. – С. 105-109. (175 с.: іл.).
267. Урсул А.Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы /А.Д.Урсул. – М.: Наука, 1981. – 366 с.
268. У – цзин или Пятикнижие // Всё о Китае / Составитель Царёва Г.И. – М.: Полиграфист, 2003. – С. 15-22. (568 с.), с илл.
269. Юник Д.Г.Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект / Дмитро Григорович Юник //Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М.Падалки: [колективна монографія] /під наук. ред. А.В.Козир. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 121-150.

270. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса /Рауль Юссон. — М.: Музыка, 1974. — 262 с.
271. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. /Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. — К., 1998. — 158, [1] с.
272. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия /Павел Максимович Якобсон. — М.: Искусство, 1964. — 86 с.
273. Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе: [монография] / Александр Анатольевич Ярулов. — М.: Народное образование, 2008. — 368 с.
274. Ahrhuch des Orff-Instituts an der Akademie "Mozarteum". — Тл. — Salzburg, Mainz, 1962. — 121s.
275. Bolin N. Gefangenschaft und Freicheit /Aspetti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. — S. 161–174.
276. Daviesj. The psycholody of Music /Daviesj. — London, 1980— 240p.
277. Gordon E. The psychology of music teaching. Prentice-hall inc. /E. Gordon Englewood Cliffs, New Jersey, 1971. — P. 25-64.
278. Edukacja doroslych. Teoria i praktyka w okresie przemian/Pod red. J.Sarana — Lublin: Wyd-wo UMCS, Lublin, 2000. — 413s.
279. Kluczowe dane o edukacji w Europe. — Warszawa: [Komisia Europejska, Edukacja i Kultura: EURYDICE, Eurostat], 2001. — 261 s.
280. Hold D. Columbusy Development competencies to teach music in the Elementary School classroom / D. Hold, K. Thomson — Ohio, 1980. —348 p.
281. Maslou A.A. Theory of Human Motivation / A.A. Maslou // Human Dynamics in I sychology and Education. — Boston.— 1972. — 234 s.
282. Willoygby D. The World of Musik / — Third ed. — Boston — MacGraw-Hill, 1996. — 381 s.
283. Orff C. Das Schulwerk-Ruckblick und Ausblick /COrff. — Mainz— BSchott's Sohne, Orff-Institut Jahrbuch, 1963. — 384s.

284. Zavalko K. Teaching preschoolers playing the violin on the basis of innovative violin techniques / K. Zavalko // Problems in music pedagogy. Volume 12. – 2013. – P. 59-69.
285. [高] [陈] [雅] [文] [等] . [音乐] [教育] [学] [论] / [高] [陈] [雅] [文] [等] / 2006 [年] [第] [75] [期] – 78 [页]. 高 陈 雅 文 等. 音乐教育 / 高 陈 雅 文 等 // 音乐教育, 2006. – С [75]-78.
286. [陈] [博]. [音乐] [教育] [学] [论] / [陈] [博] 2012 [年] [第] [16] [期] [第] [53] [页]. 陈 博. 音乐教育 / 陈 博 // 音乐教育, 2012. – №.16 – 53 页.
287. [费] [正] [译] . [中国] [哲学] [史] [论] [1961] [年] [第] [518] [页]. 费 正 译. 中国哲学史论 [费 正 译, 费 正 译]. – 北京, 1961. – В 2-х т., – Т.1. – С [518].