

Національний педагогічний університет імені М.Драгоманова
Інститут мистецтв

На правах рукопису

Вей Лімін

УДК 37.016:78 (510)(477)

**Формування вокальної культури майбутнього
вчителя музики на основі традицій Китаю та України**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Болгарський Анатолій Георгійович
кандидат педагогічних наук,
професор

Київ - 2011

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ	12
1.1. Методологічні особливості традицій співацького мистецтва Китаю	12
1.2. Художньо-педагогічні традиції становлення вокальної культури в Україні	33
Висновки до першого розділу	58
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ З УРАХУВАННЯМ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ ..	61
2.1. Структурні особливості вокальної культури студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів	61
2.2. Методичні орієнтири критеріальної визначеності вокальної культури майбутніх учителів музики	79
Висновки до другого розділу	98
РОЗДІЛ III ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ	101
3.1. Педагогічна діагностика рівнів сформованості вокальної культури студентів інститутів мистецтв	101
3.2. Експериментальна перевірка формування вокальної культури майбутніх учителів музики	121
Висновки до третього розділу	155
ВИСНОВКИ	158
ДОДАТКИ	163
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	173

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Нове тисячоліття ознаменувало собою глобалізацію культурно-освітніх процесів та створення стратегії динамічного загальнопланетарного розвитку світової спільноти спрямованої на відновлення, обмін і трансформацію національних освітніх доктрин, етновиховних систем між певними культурами, а також запозичення досвіду викладання у вищій педагогічній школі кращих національних традицій притаманних певному етносу та його інтернаціоналізації. Стрімкі інтеграційні процеси у світовому освітньому просторі вимагають від сучасної системи вищої освіти озброїти її випускників комплексом синтезованих знань кращих культурних традицій інших народів світу з метою їх адаптації до національних традицій певної країни та використання педагогічного досвіду в різних формах педагогічної практики. Унікальність процесу обміну культурними надбаннями кожного соціуму стає закономірністю демократичних відносин міжнародного рівня, що дає можливість інтегрувати в єдиний культурно-освітній простір, обмінюватись цінними знаннями в різних галузях науки, освіти, мистецтва, техніки, стає додатковим соціально-економічним ресурсом та фактором нарощування духовного потенціалу суспільства, стратегічною основою розвитку високоосвіченої особистості майбутнього вчителя.

Основою суспільно-історичного розвитку кожної нації є відродження та оновлення її культурно-освітнього потенціалу. Багатовікова історія китайської культури береже національні джерела у своєму первинному вигляді, тому на сучасному етапі важливо, щоб молоде покоління стало не тільки продовжувачем відродження сталих традицій своєї прадавньої культури, а й активно створювало освітньо-інформаційний простір у нових історичних умовах.

З цієї позиції особливої актуалізації набуває проблема діалогу культур, обміну досвідом виховання і освіти підростаючого поліття, підготовки

професійно озброєного викладацького складу, відповідно до світових соціокультурних вимог світової цивілізації. Сучасна глобалізація освітнього простору передбачає історичне переосмислення освітньо-виховних концепцій передової світової педагогічної практики, пошуку оптимальних шляхів інтенсифікації навчально-виховного процесу відповідно до етнопедагогічних традицій кожної держави і суспільства. В наш час загострюється інтерес і потреби педагогічної практики в оновленні освітніх цілей і педагогічних технологій.

Сучасна історична практика збагатилась більш як десятирічним досвідом об'єднання переважної більшості європейських країн у Болонський освітній регіон вищої освіти. Міністри освіти цих країн підписали "Спільну декларацію про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти", в якій ключовими позиціями є створення єдиної схеми одержання вищої освіти; взаємозбагачення європейським освітнім досвідом, визнання іноземних документів про освіту тощо. Настав час діалогу між Західною і Східною культурами взагалі, (українською та китайською зокрема), які тривалий час утримували протистояння у поглядах на вивчення одних і тих культурних об'єктів, освітніх процесів та методів підготовки фахівців мистецького та інших профілів. Це важливо з позиції обміну і об'єднання педагогічних досягнень цих культур у всесвітньо загальнолюдську культуру та освітньо-інформаційний простір.

Китайські сучасні дослідники в галузі педагогічних наук (Ей Юй Хуа, Сяомань Чжу, Сяо Су та ін.), порушуючи питання стратегії розвитку китайської освіти звертають увагу на потребу педагогічної практики у розробці освітніх теорій, які б поєднувала кращі національні традиції і сучасні методи китайської освіти з досвідом передових зарубіжних країн цього напрямку. Найближче десятиріччя відзначається ними як дуже важлива для Китаю історична епоха, що характеризується "потребою суспільства у висококваліфікованих кадрах" [Ей Юй Хуа] і розвитком популярності в отриманні населенням вищої освіти [26; 31; 62; 142; 161; 170; 181].

Останнім часом завдяки державній політиці відкритості китайська молодь змогла отримувати вищу освіту в інших країнах, запозичуючи і трансформуючи культурно-освітній досвід відповідно до сучасних потреб прогресу Китаю і продуктивного існування в ХХІ ст.

Серед шести освітніх цілей освітньої реформи Китаю було визначено дві, що відносяться до вищої освіти і підготовки фахівців різного профілю, а саме: розвиток вищої освіти й охоплення нею 15% молоді відповідної вікової групи; досягнення світового рівня якості для частини вищих навчальних закладів і профілів їх підготовки. Слід відмітити, що останнім часом у процесі реформування вищої школи Китаю значна увага приділяється викладанню предметів гуманітарного циклу, які спрямовані на формування духовних цінностей особистості, її “гуманітарного духу” (Ей Юй Хуа), виховання людини нового типу, готової до творчої співпраці у ХХІ ст., що на думку автора є важливим фактором інтелектуального розвитку країни.

У контексті формування особистості нового тисячоліття у Китаї та розв’язання низки актуальних освітньо-виховних проблем китайськими дослідниками: Бі Фуджі, Ван Ігао, Вей Шушеня, Ли Цзихуа, Лі Чженьсі, Лі Цзинлінь, Сяо Су, Тан Чиці, У Чень, Чжу Сяомань, Чжан Ченяу та ін., використовується педагогічна спадщина відомого українського вченого В.Сухомлинського, гуманістична педагогіка якого акумулює кращі педагогічні тенденції минулого століття і деякі авангардні ідеї найближчого майбутнього. Це свідчить про те, що популярність української педагогічної науки поширюється і адаптується до китайського освітнього середовища не тільки в галузі загальної педагогічної науки, а і може використовуватись у вихованні фахівців нових цікавих напрямків до яких належить формування вокальної культури майбутнього фахівця.

Загалом, розбудова сучасної освіти у високорозвинених країнах світу орієнтується на європейські стандарти підготовки висококваліфікованих конкурентоздатних фахівців особливу актуальність набуває досвід фахової підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти у різних країнах

світу, загалом, та вокальна підготовка студентів до роботи в школах Китаю та України. Загальновідомо, що вокальне навчання є одним з основних виконавських та практичних дисциплін фахового циклу у процесі підготовки майбутніх учителів музики, керівників позакласної вокальної роботи в школах та позашкільних закладах освіти.

Давні філософи (Аристотель, Квінтіліан, Конфуцій, Плутарх та ін.), досвід широкого використання музичних систем різних країн світу (З.Кодая, Б.Тричкова, А.Сузукі та ін.), дослідження сучасних педагогів (К.Судаков, Г.Маляренко), психологів (Л.Бочкарьов, І.Калмиков, Г.Шпет), свідчать про те, що саме вокальна культура вже на ранніх етапах розвитку дитини суттєво впливає на формування свідомості, мислення, відчуттів, оскільки мозок людини сприймає її з моменту народження.

Разом з тим, аналіз робіт з проблеми вокальної підготовки студентів свідчить, що зміст їх, в основному, стосується викладачів виконавських навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців до виконавської діяльності. Так в працях китайських (Ян Хун Нянь, Цю Ли, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун), українських авторів (В.Антонюк, Б.Гнидь, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, А.Саркісян, Ю.Юцевич та ін.) розглядаються загальні проблеми вокально-виконавського мистецтва. Крім того, розроблено питання оволодіння вокальною виконавською технікою (Н.Гребенюк, В.Ємельянов, Л.Дмитрієв, К.Матвєєва, А.Менабені, А.Саркісян, а також Гу Юй Мей, У Лин Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун), відпрацьовані методи та прийоми формування вокальних умінь та навичок.

Потребують наукового обґрунтування методичні шляхи співацької діяльності в загальноосвітніх закладах, а також впровадження у практику обмін досвідом вокальних шкіл світу, зокрема Китаю й України, особливо з таких питань – як здійснюється процес розвитку, навчання студентів засобами вокального мистецтва, а саме: формування вокальної культури, розвиток вокального слуху, методика вокальної роботи над інтонацією, звукоутворенням, дикцією, а також особливості творчої взаємодії у системі:

викладач-студент. Відсутність узагальнюючих праць з цих питань зумовили вибір теми дисертаційного дослідження *«Формування вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України»*.

Мета дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування вокальної культури студентів з урахуванням українських та китайських традицій.

Об'єкт дослідження - процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження методичні аспекти вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати історичні передумови та стан розробки проблеми вокальної культури майбутнього вчителя музики в Китаї та в Україні.
2. Уточнити сутність, зміст, функції та конкретизувати структуру вокальної культури майбутнього вчителя музики.
3. Розробити критерії, показники та рівні сформованості вокальної культури студентів.
4. Дослідити принципові підходи та умови інтенсифікації навчання студентів вокальному мистецтву.
5. Розробити поетапну методику формування вокальної культури майбутніх учителів музики у процесі їх підготовки до практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи та експериментально перевірити її ефективність.

Теоретико-методологічною основою дослідження є наукові є наукові ідеї в галузі філософії, педагогіки, психології, мистецтвознавства, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів підготовки вчителів музики у педагогічному процесі вищої школи, визначення шляхів її оптимізації з позиції вокальної підготовки студентів до роботи у школах Китаю та України: праці видатних діячів науки та культури про роль

мистецтва як засобу творення особистості (Б.Асаф'єва, Л.Виготського, Є.Назайкінського, В.Сухомлинського, Б.Яворського та ін.); психолого-педагогічні концепції теорії та практики розвитку здібностей (Л.Бочкарьова, В.Петрушина, К.Платонова, В.Ражнікова та ін.); дослідження музичної культури Китаю як китайських учених (Аокі Масару, Бай Юнь-шен, Ван Го-вей, Ван Чао-вень, Лі Фан, Фан Дінь-Тан, Чень Лін-жуй та ін.), так і дослідників з інших країн світу (В.Алексєєв, О.Васильченко, В.Виноградов, Р.Грубер, М.Михайлов, Л.Сакетті, М.Чулак і та ін.); науково-методичні праці у сфері вокального навчання китайських (Ван Лей, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун, Цзінь Нань, Цю Лі, Ян Хун Нянь та ін.) та українських авторів (В.Антонюк, А.Болгарський, Н.Гребенюк, А.Зданович, Н.Малишева, А.Менабені, Ю.Юцевич та ін.); узагальнення досвіду українських музичних педагогів (О.Коренюк, А.Лащенко, А.Мартинюка, Г.Падалки, О.Рудницької, Т.Смирнової, О.Щолокової та ін.); дослідження механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця в педагогічних університетах (Л.Василенко, Л.Гавриленко, І.Гринчук, О.Маруфенко, А.Ткачук та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань, використано такі теоретичні та емпіричні методи: аналіз філософських, психолого-педагогічних, методичних та мистецтвознавчих досліджень, нормативних документів, а також реального досвіду викладачів вищих музично-педагогічних закладах із метою встановлення рівня теоретичного й практичного розв'язання проблеми дослідження; систематизація та узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних; анкетування, бесіди, спостереження, обговорення, опитування; педагогічний експеримент; кількісний та якісний аналіз реального стану, відстеження динаміки отриманих результатів.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалось протягом 2008-2011 років і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

I етап (2008-2009 рр.) – опрацювання філософської, культурологічної, психолого-педагогічної й мистецтвознавчої літератури, змісту нормативних

програм фахових дисциплін, існуючих підручників і навчальних посібників; розробка методологічних підходів дослідження, вивчення та аналіз шляхів вирішення проблеми в сучасній практиці. Аналіз педагогічного досвіду вокальної підготовки майбутніх учителів музики, визначення завдань, обґрунтування методики дослідження та добір його методів.

II етап (2009-2010 рр.) – вироблення психолого-педагогічних механізмів, дія яких визначала успішність функціонування досліджуваного феномену, розкриття специфіки предмету дослідження, формулювання принципів та педагогічних умов їх реалізації; розроблення програми та методики дослідження, визначення критеріїв та рівнів вокальної культури студентів. Проведення констатувального експерименту та апробація розробленої методики, узагальнення результатів котрого підтвердило доцільність подальшої розробки досліджуваної проблеми в системі вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

III етап (2010-2011 рр.) – експериментальна перевірка ефективності розробленої методики; проведення проміжних зрізів у контрольній та експериментальній групах; систематизація та узагальнення результатів; формулювання висновків дослідження, оформлення дисертації.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

розкрито сутність поняття «вокальна культура майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України»;

уточнено змістову конкретику формування вокальної культури студентів у процесі їх підготовки до продуктивної роботи в школах Китаю та України;

розроблено засоби комплексної діагностики стану вокальної підготовки майбутніх учителів музики;

визначено і розроблено компонентну структуру вокальної культури майбутніх учителів музики, а також критеріально-рівневу визначеність означеного феномена;

розроблено і впроваджено поетапну методику вокальної культури майбутніх учителів музики.

Практичне значення дослідження. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах «Методика музичного виховання», «Методика вокальної підготовки студентів», у процесі індивідуальних занять з постановки голосу майбутніх учителів музики. Систематизація педагогічних знань, одержаних у системі європейської освіти, дозволяють інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних та культурних особливостей. На базі дисертації можна сформулювати методологічний курс вокального навчання в середніх і вищих музичних навчальних закладах Китаю.

Апробація і впровадження результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на II міжнародній науковій конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2009), I міжнародній науково-практичній конференції «Хорове мистецтво України та його подвижники» (Дрогобич, 2011); на всеукраїнській науково-практичній конференції: «VIII Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національний мовно-культурний простір України» (Київ, 2010); Всеукраїнському науковому семінарі «VIII Педагогічні читання пам'яті О.П.Рудницької» (Київ, 2010); Четвертій науково-практичній конференції «Формула творчості: Теорія і методика мистецької освіти» (Луганськ, 2011), на звітних наукових конференціях викладачів Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова (2009-2011).

Впровадження результатів дослідження здійснено у навчально-виховний процес Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова (довідка № 05-10/1052 від 21.06.2011 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка №18-37/1267 від 05.04.2011 р.), Переяслав-Хмельницького державного

педагогічного університету (довідка № 899 від 04.10. 2011 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка №1187, від 08.10. 2011 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дослідження висвітлені у 5 одноосібних публікаціях автора, з них 3 у наукових фахових виданнях.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (182 найменування, з них 27 іноземними мовами) та додатків. Основний текст дисертації складає 157 сторінок, загальний обсяг роботи – 189 сторінок. Робота містить 7 таблиць, 5 рисунків, що разом з додатками становить 18 сторінок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ

1.1. Методологічні особливості співацького мистецтва Китаю

Проблема вивчення китайської вокально-музичної культури є актуальною у зв'язку з тим, що на сучасному етапі ця сфера остаточно сформувала свої професійні ознаки. Сьогодні основним завданням вивчення питань розвитку національної вокальної школи Китаю є усвідомлення процесів, що обумовили повернення до традицій вітчизняного виконавського вокального мистецтва на новому якісному рівні. Одним із шляхів рішення цієї проблеми може стати ретельне вивчення досвіду китайської вокальної школи, зокрема, узагальнення обов'язкових канонів традиційного народного й професійного мистецтва. Вагомість її досягнень і роль, що вона зіграла у формуванні музичної культури Китаю, повною мірою засвідчує актуальність цієї проблеми [62, 145].

Сучасні дослідники Китаю відзначають, що зараз в країні на тлі ефективного розвитку економіки відбуваються культурологічні зміни (Ли Цзихуа), спостерігається підвищення інтересу до вивчення музично-педагогічного досвіду інших країн світу. Ли Цзихуа відзначає, що останнім часом у Китаї відбувається не тільки стрімкий розвиток економіки та культурологічних перетворень та нововведень, також відбуваються процеси активного вивчення, узагальнення й адаптації різних соціальних і культурологічних ідей та концепцій, підвищується інтерес до вивчення педагогічного мистецького досвіду, зокрема, інших країн світу.

Аналіз доробку китайських учених у галузі мистецької освіти свідчать про те, що у музичній культурі Китаю найтіснішим чином пов'язані спів,

музичний супровід і танець. Це підтверджено практикою народного музикування, а також встановленнями придворного і храмового церемоніалу. Розуміння музики як синтетичного мистецтва звуку, слова і жесту пронизує всю китайську філософію мистецтва, воно незмінне впродовж усієї багатовікової історії китайської культури, тому зберігає своє значення і в даний час. Старокитайська мудрість свідчить: «Поезія породжує ідею, пісня народжує звуки, звуки породжують рух. Ці три елементи беруть свій початок в серці людини. Вже потім на допомогу приходять музично-інструментальне виконання» [162, 9]. Тому музикознавче дослідження китайської вокальної школи у взаємодії з тими або іншими художніми явищами, є аналізом окремої (суто специфічної) галузі музичного мистецтва в єдності і різноманітті. Сьогодення вимагає історико-теоретичного осмислення особливостей творчого розвитку китайської вокальної школи як цілого комплексу конкретно обумовлених складових виконавської діяльності. Це передбачає введення в науковий оборот усього фонду психолого-педагогічних та мистецтвознавчих знань з проблеми, пов'язаної з явищем вокальної школи й розробкою теоретичних основ творчого розвитку національного вокального мистецтва в умовах функціонування конкретної (китайської) школи.

Вивчення сучасного стану проблеми й її історичних передумов вимагає вирішення наступних завдань: простежити характерні тенденції розвитку китайської національної музичної культури; знайти й узагальнити основні етапи функціонування китайської школи вокального навчання, розкрити специфіку розвитку вокальної сфери в сучасному Китаї. Окремі позиції вирішення цієї проблеми можуть стати обґрунтуванням культурологічних, музикознавчих і психолого-педагогічних засобів функціонування вокального мистецтва.

Специфіка музичної культури Китаю постійно привертає увагу як китайських учених (Аокі Масару, Бай Юнь-шен, Ван Го-вей, Ван Чао-вень, Лі Фан, Фан Дінь-Тан, Чень Лін-жуй та ін.), так і дослідників з інших країн світу (В.Алексєєв, О.Васильченко, В.Виноградов, Р.Грубєр, М.Михайлов,

Л.Сакетті, М.Чулакі та ін.). Але дослідження музичної культури Китаю до цього часу залишаються обмеженими. Численні спроби вивчення особливостей китайської музичної культури найчастіше обмежуються виокремленням деякої інформації з історії та теорії розвитку музичного мистецтва в Китаї. Вокальне мистецтво, що є найбільш поширеним у Китаї досі залишається мало дослідженим.

Вокальна національна школа завжди спрямована на певний світогляд, і при цьому вона вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій. Знаходячись у постійному контакті з проблемами сучасності, вирішуючи художньо-естетичні, морально-етичні й індивідуально-психологічні питання школа здійснює пошук нових засобів удосконалення своєї діяльності. Тобто, мотивація художньої діяльності окремої школи стає допоміжною силою наукового розкриття масштабних культурно-художніх процесів [46, 22].

Провідними ознаками національної вокальної школи є зміцнені засоби уособлення спадкоємності й спадковості світоглядних, професійних, музично-естетичних і технологічних установок діяльності суб'єктів вокального мистецтва. Всі ці компоненти в певних "поліфонічних" вимірюваннях (тобто, будь-яка з них може більш актуалізуватися у відповідних суспільно-історичних умовах), складають нерозривність історії національної культури і одночасно конкретизують її окремі моменти. Ця проекція зумовила зміст пропонованого дослідження [82, 8]. Щодо "нерозривності", то цей феномен функціонування школи пояснюється теорією Б.Яворського, який вважав, що школа є головною константою в русі музичного життя і тому повинна мати свої фази становлення [154]. На даному етапі важливо визначити, в якій стадії знаходиться сучасна школа китайського вокального мистецтва. У зв'язку з цим, слід розглядати "школу" як рід культурної традиції, яка щодо музичного виконання є типом реально або віртуально існуючій спільності суб'єктів, які концентруються на комунікації і відповідно актуалізує дії традиції, спадку, спадкоємності [82, 4].

Ґрунтуючись на переконаннях представників конфуціанської філософської школи, Цзи Ця відстоював стародавню класичну музику, хоча фактично стародавня музика вже перетворилася на щось заскніле і втратила здатність емоційної дії на слухачів, тоді як народні пісні володіли невичерпною життєвою силою. Конфуціанці надавали великого значення музиці, повною мірою усвідомлюючи величезну силу її виразності та дії на людину. Музика допомагала їм вивчати народні звичаї та інтереси, виховувати людей у дусі моралі Конфуція. Їх погляди на музику визначалися прагненням укріплювати за допомогою музики традиційні родові відносини, починаючи з відносин між батьком і сином, і кінчаючи взаємостосунками між князем і його підлеглими. Конфуцій учив молодь вслухуватися в «Шицзін». Він говорив, «що «Шицзін» навчить вас покорятися своєму батькові, а потім і самому імператору» [68, 118].

У книзі Сюнь Цзи (філософському трактаті III століття до н.е.), зазначається: «У храмі предків всі, починаючи від імператора, кінчаючи його урядовцями, слухають стародавню музику і не можуть не проникати пошаною до свого правителя; за дверима кумирні батько і син, старший і молодший брати слухають стародавню музику і не можуть не проникати відчуттям спорідненої близькості; в селі у старійшини роду всі від малого до великого слухають стародавню музику і не можуть не проникати відчуттям покірливої покори» [174, 19].

Музика найповніше відбиває життя китайського народу, його думки, почуття, надії. Основним жанром такої музичної творчості є народна музика, що володіє могутньою життєвою силою й багатим змістом. У Китаї свято зберігають традиції народно-музичної творчості, тому постійно проводяться заходи щодо запису й упорядкування знайдених матеріалів. І хоча зібрані матеріали представляють лише крихітну частку народнопісенної творчості, проте ця скрупульозна робота дуже впливає на розвиток національної вокальної музики [170, 19].

Китайська народна пісенна творчість, котра зародилася у глибокій давнині, зберегла велике різноманіття й відображає різні аспекти життя. Китайська народна пісня в своїх кращих зразках відрізняється задушевною співучістю, повнотою життєвих відчуттів. Розвиваючись на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні володіють вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, кварта але і більш широких інтервалів. Це значно розширює коло мелодійних інтонацій і збагачує засоби музичної виразності, тим самим додаючи чудову своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу. Всі ці властивості поступово акумулювалися в музичному середовищі, одночасно формуючи духовну ауру Китаю, його художньо-естетичне обличчя, палітру стилістичних, жанрових і образно-тематичних смаків у пісенному музикуванні, у всьому різноманітті вокальних жанрів [173, 139].

У китайському музичному мистецтві спостерігається тісний зв'язок між національним мелосом і розмовною мовою. Інтонація, мовний наспів є найважливішим елементом вимовного китайського слова. За допомогою інтонації китаець відрізняє однакові за складом звуки слова. У китайській мові є лише небагато спільних фонетичних складів-слів (у пекінському прислівнику - близько 420, у кантонському прислівнику - близько 700). Цієї кількості слів-складів було б зовсім не досить для вираження величезного світу понять, представлень, назви предметів, дієслів, прислівників, що є змістом словникового фонду китайської мови, якщо б вони вимовлялися в одній інтонації. Інтонація, із якою вимовляється той чи інший склад, у великій мірі приумножує виразні засоби китайської мови, її здатність виражати все різноманіття понять. У зв'язку з цим слід відмітити те величезне значення, що належить інтонації-наспіву в народній мові; звідси - природна інтонаційна чуйність китайського народу, його здатність до точної фіксації майже невловимих для вуха європейця інтонаційних нахилень. Будучи невід'ємним елементом вимовного слова, інтонація в китайській мові визначає її образне

значення. Таких основних інтонацій у китайській мові чотири: висхідна, низхідна, рівна й низхідно-висхідна. Один й той самий склад, вимовлений з різним інтонаційними нахилами, позначає зовсім різні поняття [176, 34].

Китайська народна пісня, маючи глибокі корені, відрізняється великим жанровим різноманіттям та відображає різні сторони життя. Ще в період династії Чжоу, коли народні пісні й танці одержали високу оцінку, імператори призначали спеціальних чиновників, котрі старанно збирали народні вірші та пісні. Аналіз змісту китайської народнопісенної творчості дозволяв імператорам визначати настрій народних мас. У такий спосіб китайська народна пісня значно вплинула на розвиток національної музики й літератури.

Найбільша кількість народних пісень тематично пов'язана з трудовими процесами. Для кожного виду робіт народ створював мелодико-тематичні збірки пісень. У процесі їх створення велику роль грають метро-ритмічні особливості. Так, важливе організуюче значення має музичний ритм у роботі будівельників, човнярів, веслярів. На відмінність від цієї групи пісень особливою мелодійністю та плавним ритмом відрізняються ліричні вівчарські пісні [172, 119]. Крім об'єднуючої й організуючої дії музичного ритму, у народних піснях закладена велика надихаюча сила: їх бадьорі, життєрадісні мелодії піднімають настрій, зменшують утому. Тому особливістю трудових пісень, крім карбованого ритму та широких мелодій, є також поетичний й наспівно-ніжний колорит.

У такі періоди, коли робота не вимагала великої уваги та напруги сил, заспівувач нерідко перетворювався в імпровізатора. Натхненно створюючи нові музичні строфи на побутові теми, яскраво, наочно й жваво відтворюючи образи окремих людей, розповідаючи про героїчні подвиги й історичні події чи, роблячи поетичні замальовки картин природи, народний співак тим самим уводить своїх слухачів у світ краси, поезії і музики. У плині тисячоріч китайський народ створив багато музичних творів, котрі є скарбницею його народної пісенної творчості. Поступово ритмічні вигуки, які супроводжували

трудо́ві дії, оформлялися в мелодії, що відрізнялися високою музикальністю й культурою виконання. Тому пісенну народну творчість варто розглядати як відображення життєвих явищ та історичних процесів. З іншого боку, у китайській народнопісенній творчості знайшли підтвердження багато важливих естетичних принципів та норм.

Китайська народна пісня зародилася в глибокій старовині. Характерними її особливостями є різноманіття тематики і жанрів. Відомий старокитайський мислитель і педагог Конфуцій (551-479 до н. е.) на основі поширених у той час гімнів, обрядових, трудових і інших народних пісень, склав першу в Китаї збірку під назвою «Шицзін» («Книга пісень»). Дотепер ця книга є одним з першоджерел китайської літератури. Музика пісень «Шицзін» не збереглася, але ґрунтуючись на нотних зразках Суньської династії Чжу Сі (XII століття), що дійшли до наших часів, можна зробити висновок, що вони були близькі до музичної декламації. Збірка «Шицзін» має дві частини, а саме: містить оди і гімни ритуального характеру, що виконувалися в храмах і жертовниках (звідси виникає цілком обґрунтоване припущення про подвійну природу цих зборів якнайдавніших співів); пісні, створені поетами і служителями культу – «гэ фан» це співи народного походження, «сун» – оди і гімни пісенного характеру.

Виокремлюючи значення співацької діяльності в Китаї Біан Мен вважає, що ритуальні та придворні співи були штучно сполучені з першою частиною і, можливо, це зробив ніхто інший, як сам Конфуцій. Він був першим тлумачем і пропагандистом збірки «Шицзін». На історичній основі тлумачення цієї збірки Конфуцій побудував вчення про стародавню мораль і етичний борг, «знання «Шицзіна» допомагає нам захоплювати інших людей і спрямовувати їх по праведному шляху, допомагає людині зрозуміти свої внутрішні спонуки й відчуття» – учив Конфуцій [161, 118].

Загалом, співацька творчість китайського народу побудована на основі народної пісні, кращі зразки якої відрізняється задушевною співучістю повнотою живого відчуття. Китайська народна пісня володіє вельми

широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, кварта або квінти, але і сексти, септими, октави і більш широких інтервалів. Це нескінченно розширило круг інтонацій, збагатило виразні засоби, додало своєрідність органічній структурі китайського народного мелоса.

Велике історичне значення китайської народної пісні, адже вона значно вплинула на розвиток національної музики і літератури. Прикладом цього служать народні пісні, поширені в епохи Хань і Вей, Танської й Сунської династії, музичні драми епохи Юань та ін. Всі вони були нерозривно пов'язані з народною піснею, що служила для багатьох великих поетів і драматургів джерелом безсмертних творінь. На їх творчість робив особливий вплив духовний лад народних пісень, світ їх відчуттів і думок.

Вивчення китайської музичної культури і мистецтва, перш за все, вражає величезними масштабами художніх процесів, які проходили впродовж тисячоліть в музичній сфері цієї країни, а саме: багатство, своєрідність і краса народних китайських пісень, глибина і прозорливість наукових узагальнень китайських музичних учених старовини, що стосуються акустичних і естетичних основ китайської музики. Різноманіття сфери музичної діяльності Китаю відрізняється глибокою змістовністю і самобутністю мистецтва, зумівши донести майже в недоторканному вигляді багато елементів античної культури до сучасності. З цього приводу доцільно зазначити, що в Китаї проводиться велика робота з вивчення та пропаганди народної музичної творчості. Композитори, музичні діячі ведуть невинну роботу із зібрання і запису народних пісень Китаю [176, 115].

Цікаву і плідну музично-виконавську роботу здійснюють у музично-художніх театрах, які функціонують у багатьох містах Китаю. Ці театри об'єднують різні види мистецтва – від опери до циркової естради. Історія виникнення театрів такого типу пов'язана із періодом народно-визвольних війн, коли при армійських з'єднаннях були створені творчі театральні трупи. У репертуарі музично-художніх театрів пісні китайських композиторів,

народні розповіді, традиційні театральні композиції, виступ акробатів, виконання музичних творів, що театралізуються, на якнайдавніших інструментах (наприклад, на струнному інструменті цинь) або на духових інструментах (наприклад, сона) у супроводі симфонічного оркестру [178, 19].

Популярним жанром у Китаї є ансамблева музика, як вокального, так і інструментального походження. Особливим успіхом користуються ансамблі духових народних інструментів, причому в процесі виконання музичних творів багато артистів миттєво змінюють один інструмент на іншій, аж до таких нехитрих інструментів, як невелика бамбукова пластинка, за допомогою якої артисти виконують звуки, котрі імітують спів пташок тощо. Улюбленим китайським народом видовищем є народні музичні ігри (наприклад: янгэ, мукденські дракони, тайюаньські леви). Ці масові ігри є синтезом прояву багатоманітних форм народного побутового мистецтва, що поєднує й пісенну творчість. Так, старовинний танець-хід янге, що театралізується, об'єднує сотні хлопців і дівчат, одягнених в яскравий кольоровий одяг у плавний танець, захоплюючий своєрідними рухами. Танець янге виконується під супровід червоних довгастих барабанів, підвішених на ременях через плече і гонгів. Впродовж всієї масової дії музичні інструменти відбивають одну і ту ж чітку ритмічну фігуру, яка постійно повторюється [142, 73].

Музичне мистецтво в Китаї здавна було тісно пов'язане з філософськими вченнями і релігійними уявленнями. Згідно зі стародавньою китайською філософією, музика це дар Неба, вона заснована на законах гармонії всесвіту і володіє величезною силою дії на людей. Звідси - складна символіка, що зв'язує кожний музичний звук, кожний ступінь звукоряду з певними уявленнями: кожна з 12 ступенів звукоряду «хуан-чжун» символізує один з 12 місяців, один з 12 годин. Ступені звукоряду виражають положення сонця і місяця на небі, життя природи, образи різних тварин і птахів. Кожному звуку відповідає певний колір, що у свою чергу має важливе символічне значення. Так, перший звук хуан-чжун (що означає «жовтий дзвін»), говорить про

імператорську владу (жовтий колір в стародавньому Китаї - головний колір, колір імператора). Нарешті, шість непарних тонів звукоряду «хуан-чжун» утілюють пасивне жіноче начало - «инь» [181, 23].

Музична система «люй», котра зародилася у глибокій давнині, удосконалювалася і уточнювалася цілими поколіннями китайських музикантів і акустиків. Обчисленнями шкали «хуан-чжун» займалися астрологи і богдыхани, музиканти та священики. Питанням встановлення точного ладу «хуан-чжун» надавалося державне значення. Реформи в цій галузі проводилися шляхом урядових декретів. Боротьба за ці реформи втягувала в свою орбіту найбільших сановників, представників релігійних культів і філософських шкіл, носячи інколи гострий характер.

На відміну від музичної мови європейських народів, мелодія яких виникає, головним чином, в емоційній сфері, у китайській мові мелодія проявляється свідомо, для виразу певного значення. Тому в китайському мистецтві існує нерозривний зв'язок між словом і музикою. Звідси єдність поезії і музики. Поетичний текст, виражений у звучанні, перетворюється на музичну поему, в пісню. Ця обставина мала велике значення для розвитку китайського вокально-хорового мистецтва, котре великою мірою визначило хід розвитку китайського вчення про музику, побудову мелодії та ін.

У праці Конфуція «Розмови і Судження» з найбільшою достовірністю відображені «праці та дні» великого вчителя китайської нації. У творі підкреслюється, що вихідним матеріалом і кінцевою метою виховного проекту Конфуція становлять самостійні індивіди, а саме - простір людського спілкування, полімузичного співзвучання людського життя, що належить народу. Участь у цьому гармонійно-творчому діалозі буття, цієї завжди заданої нам «небесної» музики життя вивірюються зразковими прецедентами, що вимагає творчої співпраці у світі, неспинного зусилля духовного самовисвітлення. Гармонія в суспільстві досягається з урахуванням компромісу, за яким необхідно не лише отримувати знання, а й учитися вдосконалюватися, при цьому виправляючи свої помилки [180, 184].

Гармонія у суспільстві, за Конфуцієм, називається «Чжун юн» («Середина і сталість»). Середина – це великий принцип побудови усього світу; гармонія – це великий Шлях Всесвіту. Завдяки гармонії середини світ знаходиться на місці, і все живе зростає, – говориться у класичному канонічному трактаті «Чжун юн» [68, 123].

У Китаї багато разів проводилися заходи щодо запису і впорядкування народнопісенних музичних матеріалів. І хоча зібрані матеріали представляли лише крихітну частинку народної творчості, проте ця робота зробила великий вплив на розвиток національної музики [164, 11]. Однією з перших масштабних спроб збору матеріалів народної музики була здійснена ще в епоху Західна Чжоу (XII-VIII століття до н.е.). Результатом збору цих матеріалів, після впорядкування і обробки, стала знаменита книга пісень «Шицзін». Велику частину книги «Шицзін» складають твори, що відносяться до епохи Західна Чжоу. Разом з одами і гімнами аристократичного походження, в цю збірку входять народні пісні різних регіонів Китаю.

До кінця епохи Чжаньго (V-III століття до н.е.) видатний поет Цюй Юань (340-278 до н.е.), збираючи і обробляючи народні пісні, починає створювати на їх основі вірші, сповнені відчуттям гарячої любові до батьківщини і народу. Твори Цюй Юаня і його послідовників Сун Юя і Цзін Ча одержали назву «Чуци». Ця назва має на увазі певну віршовану форму, а також назву одного з видів місцевої музики князівства Чу.

У стародавніх книгах згадується, що вже в епоху Західна Чжоу китайські музиканти володіли теоретичними знаннями системи 12-ступенного хроматичного звукоряду, так званого «люй». Ці записи є цілком достовірними. Адже саме зрілість музичної теорії в період «Весни і Осені» (VIII-V вв. до н.е.) зробила можливим появу таких чудових музикантів, як Ши Цзюань, Ши Куан, Ши Сян. Найбільшою популярністю серед них користувався Ши Куян. Ще Мен Цзи (372-289 рр. до н.е.) вважав Ши Куяна корифеєм музичної науки [172, 120]. Через 200 років після його смерті Мен Цзи писав, з метою підкреслити значення теорії: «Навіть Ши Куан не зміг би

без знання шести основних тонів «Люлюй» (шість основних непарних тонів в китайській музичній системі «Люй», що утілюють активне чоловіче начало «ян», а саме: тай-цу, гу-сі, жуй-бинь, н-цзэ, у-шэ, хуан-чжун), встановити п'ять тонів «Уїнь» (п'ять похідних тонів, а саме: гун, шан, цзяо, чжэн, юй. Кожний звук починає особливий пентатонічний звукоряд і по висоті відповідає одному з тонів «Люй») [172, 42].

З метою утворення 12-півтонового звукоряду застосовувалися бамбукові трубки або шовкова струна певної довжини. Спочатку встановлюється основний тон, потім від цього звуку на основі різних математичних співвідношень знаходилися інші різні по висоті 12 ступенів «люй». Цей спосіб одержав назву «саньфэньсуньї». Про цей метод побудови 12-півтонового звукоряду вперше згадується у філософському трактаті 7 століття до н.е. під назвою «Гуаньцзи». Цей трактат присвячений, в основному, історії «Воюючих царств».

У 714 році імператор Сюань Цзун заснував п'ять установ для навчання співу і танцям: одне при палаці імператора, так зване «нэйцзяофан», і чотири для знатної аристократії, так зване «вайцзяофан». Крім цього, при палаці існували такі форми мистецької освіти, як так звана «Школа грушевого саду» і «Весняна консерваторія».

Ці установи займалися підготовкою музикантів, збиранням народної музики і її популяризацією. У той час кожна область мала свою характерну для неї музику; кожний аристократ прагнув мати своїх музикантів, що виконували свою музику відповідно до положення господаря. Загальне число професійних музикантів у країні, так званих «шэниньжэней», досягало декількох десятків тисяч чоловік.

Завдяки зусиллям величезного числа музикантів і танцюристів-професіоналів на плідному ґрунті китайської національної культури сформувався напрям, відомий в історії під назвою «Танської музики» («Танюе»). Основу «Танюе» складала китайська музика. Разом з тим вона

включала найяскравіші зразки зарубіжної музики. Танська музика користувалася у той час любов'ю не тільки китайського народу, але й народів інших країн. Вона була широко поширена в Індії, Японії і Кореї.

Проведені дослідження дозволили дійти висновку, що відкриття і вживання способу «саньфэньсунь» було відоме задовго до епохи Західна Чжоу і набагато раніше аналогічного відкриття основоположника західноєвропейської музичної теорії старогрецького філософа Піфагора (580-500 рр. до н.е.).

У історії китайської музичної культури після епохи Південна Сун спостерігаються наступні тенденції. Діяльність придворних музикантів китайських імператорів приходить поступово в занепад, тоді як музична і театральна діяльність народних майстрів поступово посилюється. Це мистецтво, що володіє величезною силою дії, знаходить широку підтримку в народі. У міру розповсюдження в народі театральних видовищних форм, в них все більш синтезуються музика і танець. Між музикою і драмою встановлюється нерозривний зв'язок.

У Шанську епоху і особливо за останні 200 років існування Шанської династії музична культура Китаю досягла досить високого розвитку. В цей період вже існували майстри-професіонали, частина яких знаходилася на положенні рабів. Ці музиканти накопичували і узагальнювали художній досвід широких мас китайського населення. Вони зіграли важливу роль в підвищенні рівня музичної культури країни [165, 64].

У процесі тривалої музичної практики були відкриті певні художні закономірності. Поступово склалися основи музичної теорії, що, у свою чергу, дозволило поліпшити способи виготовлення музичних інструментів і зробило вплив на розвиток інструментальної і вокальної музики.

Ці тенденції одержали найбільший розвиток у період правління династій Мін і Цин. З середини XVI століття, у результаті промислового розвитку, зростання міст і дії західноєвропейського впливу, в китайському

мистецтві починається бурхливий розвиток численних форм оперних спектаклів. Найпопулярнішими в цей період стали Іянська і Куньшанська опери. Але до середини XVIII сторіччя вони поступово занепадають і на зміну їм приходить Піхуанська опера, що з'явилася прообразом столичної Пекінської опери [166, 34].

До нашого часу дійшла велика кількість різних творів Мінської та Цинської епох, багато музичних творів того періоду й дотепер користуються популярністю. Щороку Науково-дослідний інститут національної музики при центральній консерваторії в Пекіні збирає велику кількість матеріалів народної інструментальної музики та пісенного фольклору. Серед них є немало музичних творів, що відносяться до періоду, передуючого епохам Мін і Цин [161, 42].

Танський період був розквітом країни і золотим сторіччям китайської поезії, який подарував Китаю таких геніїв як Ван Вей Чи, Ду Фе Бо. Вони були не тільки поетами свого часу, але і передвісниками нової епохи. В їх творах були закладені ті нові явища, які в майбутньому стали характерними для цілого ряду китайських письменників і визначили підйом духовного життя країни.

Вокальні жанри епохи Мін були створені на народнопісенній основі та збагатили її самобутніми рисами. Цей період ознаменований і особливою популярністю народнопісенного мистецтва Китаю. Основними жанрами мінської епохи були: музично-драматичний, вокально-декламаційний, вокально-інструментальний та оркестровий.

Вже в період правління династії Цин (1644-1911 рр.) у музичному мистецтві Китаю затвердилася жанрова система, яка збереглася і до наших днів. Вона включає такі основні жанри: народнопісенні, танцювально-пісенні, мело-декламатичні, музично-драматичні, інструментальні. Доцільно зазначити, що у чотирьох з п'ятьох позначених жанрових груп провідну роль грають вокальні жанри, вивчення яких дає можливість усвідомити специфіку

не тільки музичного мистецтва Китаю, але й китайської культури, в цілому [161, 119].

Китайський традиційний музичний театр є таким джерелом, що угамовує спрагу прекрасного. Упродовж всієї своєї історії театр був навряд чи не головною книгою знань про історію і літературу країни для малограмотних мас китайського народу. Тому традиційний музичний театр користується заслуженою популярністю, любов'ю і пошаною біля всіх верств населення Китаю. Традиційний театр є частинкою душі китайського народу, його фантазії і таланту [166, 147].

Витоки театрального музичного мистецтва Китаю мають стародавнє коріння, вони обчислюються тисячоліттям до нової ери. Проте той театр, який прийнято зараз називати музичною драмою (сицюй), починав складатися лише в VII-X століттях н.е. Упродовж декількох подальших століть він пройшов ряд етапів, що одержали в історії музичного театру найменування правлячих в той період династій. Для кожного з них характерна своя форма драматургії й різноманітні прийоми сценічної виразності. У кінці XIV – на початку XV століття китайський музичний театр вступає в нову фазу своєї історії. Формуються перші локальні театральні жанри: іянський театр, що народився в містечку Іян провінції Цзянси, та куньцюй (куньшаньський театр), що з'явився в містечку Куньшань провінції Цзянсу. Згодом ці два театри і перш за все, їх вокально-мелодійна майстерність значно вплинула на формування інших музичних театрів країни.

До середини XIX століття традиційний театр знав вже численні місцеві театри, що збереглися до наших днів: декілька провінційних різновидів банцзы (шэньсійські, шаньсійські, хэбэйські та інші). А також, ханьцзюй, батьківщиною якого стали міста Ханькоу і Учан та сільські місцевості провінції Хубей; юэцзюй – театр, провінцій Гуандун і Гуанси та багато інших [161, 34].

До теперішнього часу дійшли трактати, з яких можна почерпнути уривчасті відомості про зародження і функціонування традиційного музичного театру. Серед них слід зазначити: “Записи про Чи янчжоуских човни з розписом (1796 р.) Доу, “Останні сльози про Золоту башту” (1829 р.) Чан Цзі-ляна, “Подорож до блаженної країни Хуасюй” (1843 р.) Ян Чжан-шена та ін.

На вокальну музику в стародавньому Китаї дивилися як на явище, яке здатне впливати на природу. В легендах, що дійшли до нашого часу розповідається про те, що знамениті вокалісти своїм співом втихомирювали вітер, приборкували жар сонця, під впливом музики за короткий час проростали зерна, фантастичними темпами розвивалися живі організми.

Зразки найдавніших віршів, що мають визначену схожість із піснями, збереглися до нашого часу на бронзових дощечках, датованих XI-VI століттями до н.е., у них був вкладений історичний, моральний, естетичний, релігійний та художній досвід, придбаний за тисячоріччя попереднього розвитку. Пісні збереглися у двох пам'ятках. Найбільш ранні, котрі зафіксували усну традицію народного пісенного мистецтва («Книга пісень»), й пісні першого сторіччя нашої ери в збірнику «Музичні палати». У цих колосальних за своїм змістом зразках народної творчості відображене життя китайського народу майже за 500 років.

За часів правління імператора Ханьської династії Біля Ді (140-87 рр. до н.е.), знов проводилося збирання народних пісень. Імператор Біля Ді створив спеціальну установу, яка відала питаннями музичної культури, так зване «Юефу». У цю епоху значно розширюються економічні та культурні зв'язки Китаю з сусідніми західними країнами. Разом з буддизмом до Китаю проникають елементи музичної культури різних держав, у тому числі Індії, країн Середньої Азії, Синьцзіна. Разом з пісенними і танцювальними мелодіями в музичний побут Китаю входять і музичні інструменти, поширені в цих країнах.

У кінці XVI століття н.е. у Китаї була проведена велика робота по збиранню матеріалів народної китайської музики, особливо пісенної. Особливо великий розмах цей рух придбав у період правління танського імператора Сюань Цзуна (поч. XVIII століття н.е.).

Музичне мистецтво з часом піддавалося змінам, лише незмінною була любов різних класових шарів суспільства до народної музики. Так в епоху «Воюючих царств» один з учнів Цзи Ця звернувся до свого вчителя з такими словами: «Стародавня класична музика навіває на мене сон; слухаючи ж Чжен-вей» (назва китайської народної пісні), я забуваю про всяку утомленість» [163, 34].

Крім загальних уявлень про світ та історію, навчання в Древньому Китаї передбачало виховання ерудованої, ввічливої людини, що володіє внутрішнім самоконтролем. Велике значення приділялося здатності зазирнути всередину себе і встановити гармонію в своїй душі. В основі відносин було покладене, насамперед, повага молодших до старших. Завдяки цьому досягалося надбання великого терпіння, стриманості і самовладання, які були властиві всьому китайському народу.

Велике історичне значення китайської народнопісенної творчості, що суттєво вплинула на розвиток національної музики та літератури. Прикладом цього є народні пісні, розповсюджені в епохи Хань і Вэй, вірші Танської та Сунської династій, музичні драми епохи Юань й ін. Усі вони були нерозривно пов'язані з народною піснею, що служила для багатьох великих поетів і драматургів джерелом безсмертних створінь. На їхню творчість впливала духовність народних пісень, різнобарвний світ почуттів і думок, котрі вони викликали.

Окремі цикли складають жіночі й дівочі пісні, що супроводжували процес прядіння, вишивання, чи збору чаю та фруктів, які входили до складу невеликих концертів, учасниці яких були одночасно й артистами, і слухачами. Подібне виконання пісень закономірно впливало зі специфічних особливостей роботи китайських жінок, безпосереднього зв'язку з ритмом і

характером їхніх трудових рухів. Тому пісня стала своєрідним організатором й керівником у цій роботі. Солістом у таких колективах був найдосвідченіший митець-майстер, що виконував роль керівника цієї групи. Для переважної більшості китайських народних пісень характерне тяжіння до тонального центра, що у пентатонічних ладах визначається самою структурою звукоряду. Звичайно, це чи тоніка чи домінанта ладу. Часто мелодія починається з тоніки, а закінчується домінантою. Рідше – починається з домінанти, а закінчується тонікою. Поряд із піснями широкого інтонаційного розвитку китайський народ створив мелодії, що не виходять за межі звукоряду. Вони відрізняються великою емоційною виразністю й красою.

Велич, краса та специфічність китайських народних пісень просліджується в результаті їхнього детального аналізу. Однієї з таких характерних пісень є широко протяжна, сумна мелодика пісні «Вода в річці», записана в провінції Шанси. Зміст її повний глибокого роздуму. Співак, дивлячись на відображення місяця в річці, із тугою згадує свою далеку улюблену. Виразністю й привабливістю відрізняється її лірична мелодія. Китайські народні пісні характеризуються грацією, чистотою й тонкістю музичної мови, що дозволяє малювати яскраві образи. Так, наприклад, популярна пісня провінції Юньнань «Струмочок». Це – чарівна, захоплена поема про любов. Мелодика цієї пісні будується на чотирьох основних тонах (си, ре, мі, фа-діез), викладена простою музичною мовою, що дозволяє передати чисті, щирі почуття [163, 25].

На сучасному етапі збереження традицій та їх примноження досконале вивчення народнопісенної творчості є одним з основних завдань музичних факультетів Пекінського, Шанхайського, Шандунського, Тианьцзинського та Сичуанського педагогічного університетів. Вокально-хорові заняття у цих навчальних закладах поєднують, в основному, оволодіння співацькими навичками, музично-теоретичними знаннями, сольфеджіо, диригентською технікою, сприйняттям музичних творів тощо.

У китайській вокально-хоровій школі спостерігаються дві тенденції розвитку, що полягають у західній та національній манерах співу. Багатьох педагогів-вокалістів хвилює проблема, чи можна передати багатий емоційний зміст китайської вокальної музики, використовуючи обидві манери співу? Деякі прогресивні китайські музикознавці вважають це можливим [178, 130].

З огляду на той факт, що джерела китайської народної пісні одноголосні, а в сучасних піснях зустрічається багатоголосся, то композитори-піснярі Китаю досить часто створюють добутки і багатоголосні обробки народних пісень, ґрунтуючись на європейській гармонійній системі при використанні характерних для китайської музики кварто-квінтових сполучень голосів. У зв'язку з цим, перед китайськими композиторами виникає творча проблема вироблення гармонійного ладу, що спирається на внутрішні закони китайських ладів народної музики на ряді з використанням найбагатшого досвіду класичної європейської та слов'янської музики. Проблеми національного стилю нової китайської музики глибоко хвилюють багатьох китайських музикантів. Питанням взаємозв'язків двох музичних потоків – китайського та європейського та пошуків сучасного національного стилю присвячені статті передових китайських учених-музикознавців [28; 31; 62; 77; 143; 167; 170; 176]. Звернення до форм багатоголосного співу вказує китайським композиторам на необхідність творчого засвоєння європейської класичної гармонії й поліфонії. Однак це не повинно призвести до втрати відчуття національної музичної мови, до відмовлення від його інтонаційно-ладової побудови, до знеособлювання та нівелювання вокально-музичної мови китайського народу.

Аналіз сучасного стану вокальної підготовки в Китаї засвідчує, що дослідниками ретельно вивчаються проблеми співацького становлення фахівців, а саме: методики сольного співу [168; 170; 171; 172; 179; 179], новітніх технологій співацької діяльності [166; 172; 176; 178; 181], формування психологічних якостей вокалістів [168, 169], роботи над

співацьким диханням [179] тощо. Значно менший доробок китайських науковців з проблеми вокальної підготовки студентів до практичної діяльності з ансамблевими колективами, котрий полягає, в основному, в розробці часткових методик: питання вокалізації [168], роботи над вокальною інтонацією [182], проблеми керівництва вокальним ансамблем [169], а також до вивчення питань музично-вокальної культури [161]. Це свідчить про виявлений інтерес до вокальної роботи, але розвиток цієї сфери ще знаходиться на репродуктивному етапі.

Отже, китайська співацька школа, знаходячись у постійному контакті з проблемами сучасності стала об'єктивним явищем і реальністю культурно-художнього розвитку Китаю [161; 164; 168; 174; 176; 178]. Музично-художня діяльність китайської вокальної школи, у якій під впливом національних ідей сформувалися її змістові константи, стала допоміжною силою для розкриття культурних процесів, що відбуваються в країні. Основними ознаками китайської співацької виконавської школи є зміцнені засоби уособлення наступності та спадковості професійних й музично-естетичних установок діяльності у сфері вокального мистецтва. Ці суттєво важливі процеси тісно пов'язані із соціально-політичними, національними, культурними й музично-просвітницькими подіями [161, 149].

Розкриття феномена національної співацької школи, її великого теоретичного та практичного потенціалу, дозволило простежити визначені специфічні ознаки розвитку китайської національної культури. У свою чергу, зроблений аналіз дозволив виділити деякі різновиди засобів художньо-вокального виховання. Історико-теоретичне осмислення особливостей розвитку китайської співацької школи з позицій збереження багатовікових традицій є важливим тому, що їх ефективне використання на сучасному етапі розвитку мистецького життя Китаю є своєчасним й доцільним та потребує скрупульозного вивчення з метою визначення методичних засад підготовки студентів до практичної вокальної діяльності з школярами.

Концепція морально-виховного впливу музики виникнула у Давньому Єгипті, Китаї та Індії. Відповідно стародавнього манускрипту «Шицзин», ще у III тисячолітті до нашої ери імператор Шунь видав наказ у якому музичне виховання було скероване на те, щоб виховувати так, «аби прямий став більш м'якшим, а лагідний щоб зберігав почуття гідності, сильний не був жорстоким, а стрімкий не був зухвалим» [68, 76].

З цього приводу доцільно зазначити, що Конфуцій надавав великого значення музиці як самостійній навчальній дисципліні. Він учив своїх учнів музиці, звівши її у число обов'язкових дисциплін, бо музика, на його думку, – це віяння давнини, спосіб споглядання давнини без слів. Для Конфуція музика була незмінною супутницею, натхненницею і завершительницею «Лі», тобто. зразкової поведінки, заснованої на вищому осягненні ідеалу давнини. Він сам займався збиранням і упорядкуванням музичних творів і тим самим започаткував традицію збирання народних пісень, що стало вагомим внеском у китайську культуру [68].

Музикування у сучасному Китаї є також невід'ємною рисою життя. Виконавські традиції та навички передаються від покоління до покоління. Любов до музики виражається в тому, що майже кожен китаєць з дитинства володіє нотною (цифровою) грамотою, уміє сольфеджувати та знає, як правило, багато старовинних та сучасних мелодій.

Отже, традиційно у мистецькій освіті Китаю склалися більш стабільні тенденції розвитку сольного співу на відміну від співацького колективного музикування. Соціально-педагогічна значущість проблеми співацької підготовки студентів, сталий інтерес до формування їх вокальної культури на сучасному етапі та недостатня розробка дослідженого феномена спонукала до ретельного вивчення співацького досвіду з формування вокальної культури майбутніх учителів музики в Україні, з метою вивчення ефективних методів підготовки фахівців мистецького профілю. Адже це є важливим з позиції обміну та об'єднання мистецько-педагогічних досягнень цієї галузі.

1.2. Художньо-педагогічні традиції становлення вокальної культури в Україні

У сучасних умовах вища школа повинна забезпечити такий процес фахового навчання, в якому майбутній вчитель постійно відчував би себе причетним до цілісного навколишнього світу, до загальнолюдських цінностей і потреб, здатних забезпечити творчу само актуалізацію і самореалізацію, креативне відношення до життя, гармонізувати міжособистісні відносини, спираючись при цьому на досягнення відомих педагогів минулого і сучасності.

Основним напрямком системи національного виховання сьогодні виступає формування духовності кожного члена українського суспільства, тобто громадянина спроможного у майбутньому взяти участь у розбудові держави та зміцненні її незалежності, збереженні та примноженні національного культурного надбання. І вирішальним чинником в процесі формування такої особистості виступає саме співацьке мистецтво як провідний вид духовно-культурної спадщини народу.

Сучасні вимоги до мистецької освіти у контексті світових стандартів передбачають досягнення студентами фахової компетентності за умов дотримання оптимального балансу між основними сферами навчальної діяльності студентів: мотиваційною, пізнавальною, оцінювальною, творчо-діяльнісною. У процесі вокального навчання майбутнього вчителя особливо важливою координатою постає звернення до внутрішнього світу студента, розвитку його духовного потенціалу, актуалізації особистісних смислів фахового зростання.

Домінантним завданням сучасної мистецької освіти є підготовка майбутнього вчителя до духовного і фахового самовизначення, можливість самостійної взаємодії з динамічним світом у професійній праці. У зв'язку з цим, великого значення набуває здатність педагога допомогти студенту усвідомити і розвинути свої здібності, які необхідні для особистісної

самореалізації. Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистої і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних наукових досліджень та вимог суспільства.

Аналіз міжнародного досвіду показує, що успішне функціонування освітніх систем забезпечується такими провідними тенденціями: гуманізацією, технологізацією 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. Теоретико-методологічні засади фахового навчання китайських студентів визначають спрямованість навчально-виховного процесу на пошук змісту художньо-педагогічної діяльності, ставлення до професії, самопізнання і самовдосконалення, творчий розвиток особистості фахівця, його професійної культури. Разом з тим, досягнення художньо-педагогічного рівня зумовлено багатьма чинниками: метою і змістом фахової підготовки майбутніх учителів музики, цільовими установками, умовами, за яких відбувається їх фахове становлення. Мотивуючи, фахову діяльність як творчу, необхідно спрямовувати майбутнього фахівця на самопізнання, самовдосконалення, що дозволить реалізувати особистісно-орієнтований підхід в освітній діяльності.

Дослідники вокального навчання студентів в Україні (В.Антонюк, В.Багадуров, Л.Василенко, Л.Дмитрієв, А.Саркісян, Г.Стасько, Ю.Юцевич та ін.) [10; 13; 23; 45; 124; 143; 153] стверджують, що співацьке мистецтво становить вид музичного виконавства, заснований на майстерності володіння співацьким голосом. Розрізняють сольне та ансамблеве вокальне мистецтво, яке у різних народів акумулювало інтонаційні, ладові, ритмічні особливості народної музики, а також національні особливості фонетичного складу мовлення та голосотворення. Вокальна педагогіка як галузь вокального

мистецтва, вивчає традиції вокальних шкіл (національних, місцевих, індивідуальних, авторських), а також спрямовує індивідуальну практику вокального навчання.

Безперечно, що спів — це, в першу чергу, володіння співацьким голосом. Вокальне навчання припускає «учений» спів (за висловом В.Антонюк) [10, 7]. Такий спів, як підкреслює А.Саркісян, «має свою логіку, свої закони виразності, вимагає свого звучання голосних, своєї особливої манери вимовлення приголосних, своєї інтонаційної структури, тобто своїх специфічних координацій у роботі голосового апарату» [124, 27]. Саме такий спів є предметом нашого дослідження і саме вокал вивчає процеси, які поєднуються в співі, — акустичні якості звуку, біофізичні механізми голосотворення, психологічні аспекти пізнавально-творчої діяльності та педагогічні чинники управління співацьким процесом.

З давніх давен поняття «вокал» пов'язано з професійним мистецтвом. За визначенням Л.Дмитрієва, вокал - це професійно сформований співацький голос [44, 23]. Наукове дослідження Р.Юссона 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 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 іншою — як результат наукового підходу до формування співацького голосу, який обґрунтовує процеси голосотворення і звуковедення.

Статус педагогічної науки, як підкреслює Г.Стасько, дає можливість розглядати формування концептуальних основ вокальної педагогіки у контексті цілісної системи освіти через формування світоглядних, дієвих і

творчих якостей особистості, через конкретний об'єм спеціальних знань, умінь і навичок, сконцентрованих у змісті спеціальної вокальної підготовки майбутніх вчителів [133].

Широкі можливості творчого розвитку дає навчання вокалу тому, що воно пов'язане із залежністю дії, емоцій та свідомості через функціонування голосового апарату як найбільш розвинутого засобу вираження внутрішнього стану суб'єкту. За висловом В.Морозова [99, 111], емоція - це ключ до естетичних чудес співацького голосу. Емоційне сприйняття співу видатних виконавців (так званий еталон академічного співу) не залежить від мови співаків, стилю музики, рівня підготовки слухачів, бо воно ґрунтується на голосових сигналах домовної комунікації, які присутні у співі та адекватно сприймаються усіма расами та націями. В цьому процесі активізуються глибокі еволюційні механізми голосу людини.

Музичні емоції народжуються за допомогою нервово-м'язової системи голосового апарату, яка складається з найтонкіших та багатоінерованих м'язів [99, 5]. Голосовий апарат виконує функцію співпереживання, без якої неможливе сприйняття музичного мистецтва. Д.Огороднов стверджує, що саме голосовий апарат, а не слух, в цілому є органом сприйняття музики. Так, вокально виховані слухачі більш емоційно сприймають тембри музичних інструментів, відчувають і усвідомлюють їх місце й значення у палітрі засобів художньої виразності. У процесі сприймання виявляється співтворча активність особистості. Дана властивість зумовлює визначальну характеристику співу як наймасовішого виду музичного мистецтва. Завдяки цим своїм особливостям спів виступає основою системи музично-естетичного виховання особистості, її художньо-творчого розвитку.

Останнім часом інтонація голосу людини розглядається як дійовий засіб концентрованого впливу на людську спільноту. В.Морозов у своєму дослідженні вивчає голос людини як фізичний феномен і підкреслює існування інтонації голосу у часі як потік, згусток найскладнішої інформації [99, 117]. Навкруги голосу людини як голограми її духовного світу точаться

диспути представників музичної, театральної педагогіки [23; 103; 132;143]. У них ми знаходимо підтвердження важливості мовної інтонації під час передачі всіх внутрішніх рухів душі (емоцій, які переплавлюються у жести, міміку і мають велике інтонаційно-інформаційне значення) (В.Нікітін).

Музика как феномен суспільної свідомості, входить у логичний та ієрархічний ряд явище природи, заснованих на фізичних інформаційних законах. Людина, за висловом І.Калмикова – “звучащий мікрокосм”, випромінюючий біоритми, які є звуковим феноменом – джерелом низькочастотних звукових коливань. Звук голосу – одна з форм енергії. Ця енергія, котру породжує голосовий апарат людини, розповсюджується з великою швидкістю, що призводить у коливання молекули повітря з певною амплітудою, частотою та силою. Від частоти коливання великою мірою залежить висота звуку, а від амплітуди коливання – його сила. Щоб зрозуміти природу звуку, його акустичні та фізіологічні особливості, необхідно перш за все, досконало вивчити мовний апарат, знати його побудову та упорядкування і вільно ним володіти.

Останні дослідження біологів (К.Судаков) свідчать про те, що інформаційне середовище організму створює свого роду інформаційні екрани: голографічний екран – у сітчатці ока, кортієвому органі внутрішнього слуху, в рецепторі язика, у цитоархітектоніці мозгу (в молекулах ДНК і РНК тощо). У результаті формується єдиний інформаційний екран організму, який відображає різні сторони діяльності складових його систем адаптації до мінливих умов оточуючого середовища. Ритмічні та звукові прояви людини, звуковидобування та сприйняття звуків як вираження життя – особливий ступінь енергоінформаційної еволюції свідомості, яка залежить від форми дії та яка безпосередньо переходить у форму розвитку.

Згідно теорії О.Лосєва, потік свідомості є непервною плинністю мовної свідомості, тобто, вербальна мова й музичне звучання постійно переплітаються, синтезуються, нерідко предстають в єдиному звучанні тому,

що у більшості сучасних музичних жанрів звучить слово, тим більш, що генетично музичне мистецтво виростає безпосередньо й у значній мірі із словесної інтонації та артикуляції.

Музика як “абсолютний центр нашого існування” (С.Коллінз), “космос мистецтва”, “відображення логіки змін емоційних станів” (Б.Асаф'єв), як “філософія звуків” (Г.Білан), як “емоційне пізнання” (Б.Теплов), є важливим проявом свідомості, особого виду мислення та – на ранніх вікових етапах розвитку дитини – передмовним, оскільки мозок людини здатен до її сприйняття вже з моменту народження.

Спираючись на існуючі наукові теорії інформаціології доцільно характеризувати музичний звук не тільки як акустичне явище, а здебільшого, як специфічний художньо-музичний феномен, який має значну інформаційну ємність” [90, 214]. На думку В.Медушевського, “звук - елементарна “часточка” інформаційного коду живої істоти, яка видає і сприймає його” [91, 11]. В.Медушевський дає таке остаточне визначення цього явища: “Музичний звук – найдрібніша виразна часточка музики, ... голограма духовного світу, відображеного в ній світовідчуття народів та епох” [91, 11]. Підсумовуючи осягнуте, він говорить про те, що звук це “голограма всього, що створює повноту світовідчуття” [90, 31].

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, 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 [10; 44; 66; 152; 153].

Орфоепічні норми звуковедення і систематизація навчального матеріалу викладена в наукових дослідженнях В.Багадурова, Л.Дмитрієва, Д.Євтушенко, О.Комісарова, В.Морозова, А.Саркіяна та ін. [15; 45; 47; 66; 99; 124]. Психологічні норми роботи над вокальною інтонацією розробнені В.Єрмолаєвим, К.Злобіним, Р.Юссоном та ін. [50; 54; 152]. 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 оволодіння майбутнім фахівцем основ співацької техніки. Таким чином, засвоєння теоретичної бази вокальної педагогіки є одним з важливих напрямів вокального навчання майбутніх учителів музики.

Якщо формування технічних навичок у майбутніх фахівців є першоосновою вокального навчання студентів, то його основним завданням повинен бути розвиток вокально-виконавських умінь та навичок. Виділяючи, (умовно), теоретичні, технічні та виконавські напрямки вокального навчання майбутніх учителів музики, доцільно зазначити, що у комплексі вони зорієнтовані на кінцевий результат вокального навчання — сформованість співацької майстерності, яка, у свою чергу, є результатом засвоєння студентами норм, традицій та цінностей вокального мистецтва і ґрунтується на розвитку у них технічних навичок, які повинні формуватися не тільки на власних відчуттях, але і на усвідомленні теоретичних принципів голосотворення майбутніх фахівців.

Проте засвоєний комплекс вокальних знань, умінь і навичок не є достатнім для успішного формування у майбутніх учителів музики вокальної культури, оскільки специфіка фахової діяльності вчителя вимагає оволодіння методичними прийомами вокально-виконавської діяльності, спрямованими на керівництво співацьким розвитком школярів. Адже специфіка формування вокальної культури майбутніх учителів музики полягає в їх методичній підготовці, а саме: в оволодінні знаннями про вікові особливості розвитку та охорони співацького голосу школярів; в умінні оцінювати музично-естетичні

якості співацького звуку у дорослих і дітей, відповідно до сучасних вимог академічного вокального інтонування; у розвитку вокального слуху школярів; в оволодінні методами вокального навчання з урахуванням особливостей голосотворення у школярів; у засвоєнні прийомів впливу на процес формування співацького голосу; у вихованні навичок методичного аналізу навчально-репертуарного матеріалу, тощо [34].

Вокальна культура майбутнього вчителя музики є важливою передумовою якості його викладацької діяльності та вищої мистецької освіти в цілому. У це поняття ми вкладаємо розуміння діяльнісного джерела існування фахівця, адже воно вимагає накопичення суми спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними засадами і сучасними технологіями обраної спеціальності, формування важливих моральних і фахових якостей особистості майбутнього учителя музики, сукупність яких дає можливість творчо-активно працювати у обраній музично-педагогічній сфері. У цю дефініцію ми також вкладаємо поняття якісної підготовленості майбутнього фахівця різних рівнів кваліфікації в галузі вокального мистецтва.

Перш ніж аналізувати поняття «вокальна культура», звернемося до визначення загального поняття культури, але лише у тому обсязі, наскільки воно дозволяє побачити місце досліджуваної нами якості особистості майбутнього фахівця у структурі знань про цей феномен.

Дефініція «культура» має величезний діапазон тлумачень (понад 500 варіантів). У первинному значенні вона використовувалась (від лат. cultura) – як ремесло, землеробство, виховання, освіта, розвиток. У традиційному значенні культура – це сукупність практичних, матеріальних та духовних багатств. З позиції нашого дослідження у цьому феномені ми зацентруємо увагу на розгляді вокальної культури студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів.

Н.Асташова витлумачує поняття культури як систему умов, що забезпечують людині, по-перше, самоідентифікацію і, по-друге,

самотворення як соціальної істоти; актуалізують широкий спектр питань, які стосуються сутності та ієрархії цих умов, оскільки вони забезпечують людині можливість удосконалювати свою природу і тим самим стимулюють соціальний прогрес.

У сучасному словнику іншомовних слів культура визначена як: рівень розвитку суспільства, який характеризується властивими тільки певній епосі матеріальними та духовними цінностями; рівень розвитку в якійсь галузі знань або діяльності; характеристика певних історичних епох, народів, націй, країн; рівень виховання та розумового розвитку особи, а також освітній інтелектуальний рівень; вирощування якоїсь рослини, а також сама рослина, яку вирощують [135, 396].

Доречно зазначити, що за Конфуцієм (IV-V ст. до н. е.), культура – це перетворення «переробка» звичайної людини на вищу істоту через особливі тренування в засвоєння давніх текстів, вивчення яких слід починати з найскладнішого: конфуціанського канону [68, 146]. Основою життя суспільства Конфуцій вважав те, що відрізняє людину від тварини, що закладене у самій природі людини і становить сутність цієї природи. Це – «життя», справжнє людське начало, що проявляється в «щирості і співчутті» до інших: «Не роби іншому того, чого не бажаєш собі» [68, 139]. Згодом найбільший з послідовників Конфуція Мен-Цзі (372-289) додав до цієї тези положення про «обов'язок», що регулює любов до інших.

У найбільш широкому значенні культура була визначена ще італійським філософом XVII ст. Ж.Віко (1668-1774 рр.) – професором, автором багатьох праць з філософії, риторики, історії, філології, історії права. «Культура – це те, що твориться людиною на відміну від того, що твориться природою» [52, 313]. Сучасний психолог М.Коул розглядає культуру: «... як те, що допомагає людині зростати» [46, 320].

Філософський вимір культури розглядається в науковій літературі як феномен суспільного життя, який включає в себе духовні й матеріальні сфери діяльності людини та створені ним культурні цінності в діалектичній єдності.

Наукове розуміння цього явища вміщує всі різносферні творчі здобутки життєдіяльності суспільства, які проявляються у професійних і аматорських формах діяльності, фіксуються у рисах характеру, поведінці, ціннісно-орієнтаційній та інших сферах [134, 313-314].

Визначення культури з позиції філософських поглядів дозволяє розглядати її як особливу форму різнобічного пізнання людського буття, як спосіб існування і кінцевий результат певного виду праці, як прояв “сутнісних сил людства” та суспільно узагальнених поглядів на світ і оточуючу дійсність, “місця та ролі людини в ньому, через пізнання загальних законів розвитку природи, суспільства і людського мислення” [55, 34].

У процесі історичного розвитку людства поняття культура – як історичне явище розвивалось і змінювало своє значення, в залежності від духовно-економічного розвитку суспільства в певний історичний період та відповідно до тих соціально-політичних поглядів, прогресивних ідей, які переважали в цих формаціях. У різні епохи існувало багато концепцій і передових теорій цього поняття, представниками яких були: Д. Дідро, І. Кант, Ш. Монтеск’є, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Новаліс, М. Бердяєв, О. Шпенглер, Шпет та ін.

Різноманітність напрямків культури в останні часи також породжує велику чисельність тлумачень цього феномену, як у вітчизняній так і у зарубіжній науковій, методичній і популярній літературі. Різномановитість трактування поняття культури західними вченими має значний діапазон визначень, але існують підходи у визначенні переважного значення духовного початку над матеріальним та трактування культури як виду духовної діяльності людей, з традиціями, світоглядами, ідеями, типом мислення тощо.

Так представники західної філософії (К. Леві-Стросс, Р.Кроненр, Б.Кроче, С.Франк, М. Фуко та ін.) розглядають культуру, з позиції її духовних цінностей (культурних традицій, ідей, типів мислення тощо), що значно збіднює роль і значення культури в розвитку суспільства та

соціокультурній творчості всіх його членів взагалі і творчості кожної людини зокрема.

Досліджуючи цю проблему з сучасних філософських позицій, вітчизняні філософи В. Андрущенко і В.Лутай, В.Іванов, В.Шинкарук відзначають, що культура це складене й багатогранне явище, яке не тільки породжує значну кількість різнобічних визначень, а й розширює їх діапазон [8; 139; 140; 141].

Вчені філософського напрямку (М.Каган, Л.Коган, Е.Маркарян) підкреслюють людинотворчу сутність культури й наголошують, що вона є “вираженням досягнутого людиною (людством) рівня історичного прогресу”, процесом “становлення буття людини як людини, злету її людських (гуманістичних) форм існування”, а також відзначають, що вона є “засобом самореалізації та самостворення особистості”. У контексті нашої проблеми доцільно зазначити, що таке тлумачення поняття “культури” дозволяє розглядати його “з точки зору розвитку людини як суб’єкта діяльності, розкриття властивостей і обдарувань людини. Культура уособлює загальну творчу діяльність в предметах для людини. ... Культура постає як опредмечена сутність людини” [8, 13-16].

У найширшому змісті поняття «культура» виражає якісну характеристику того, наскільки конкретні особистості змогли піднятися над своєю біологічною природою, розвинувши свою другу – соціальну – природу [131, 18]. Тому культурою є лише те із створеного людиною, що спрямоване на її саморозвиток та самовдосконалення.

Термін «культура» отримав своє основне визначення лише наприкінці XVIII століття. Не викликає сумнівів те, що своїм походженням як лексичної одиниці цей термін зобов’язаний латинському слову «colere-culture». Завдяки просвітителям поступово поняття «культура» все частіше використовувався у значенні освіченості, вихованості людини. Найбільш чітка дефініція поняття «культура» з’явилася у представників неокантіанської школи (В.Віндельбанд, Г.Ріккерт, Е.Кассирер та ін.), що є більш наближеною до

загальної проблеми нашого дослідження. З плином часу поняття культури не лише природно збагачувалося змістом, а й варіювалося залежно від того, в якому аспекті розглядалися ті чи інші культурні явища.

За визначенням С.Гончаренка, культура – сукупність «практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю» [39, 248].

Поняття «культура», яке визначено у Великому енциклопедичному словнику розглядається як сукупність створених людиною в ході її діяльності й специфічних для неї життєвих форм, а також сам процес їх створення. У цьому значенні поняття культури характеризує світ людини і містить у собі цінності та норми, вірування й обряди, знання і уміння, звичаї й настанови, мову та мистецтво, техніку і технологію, тощо. За цим визначенням різноманітні типи культури характеризують:

- визначені історичні епохи, конкретні суспільства, народності та нації, а також специфічні сфери діяльності (культура праці, політична культура, художня культура, тощо);

- структурні визначення, які акцентують увагу на процесах навчання та формування культурних умінь, враховуючи вплив культури на особистість;

- структурні визначення, що зосереджують особливу увагу на внутрішньокультурних зв'язках та інструментальному характері культури;

- генетичні визначення, які тлумачать культуру як специфічно людську форму адаптації до навколишнього середовища, підкреслюють роль мови як головної умови переходу від природи до культури.

У філософському контексті (В.Андрущенко, І.Зязюн, М.Каган, В.Кремень, Е.Маркарян, В.Межуев, Г.Сковорода, В.Шинкарук та ін.) «культура» постає не як часткова сфера суспільного життя, а як суспільство в цілому, в розуміння розвитку людини як суб'єкта діяльності, як процес розкриття його властивостей і обдарувань. Культура є предметною сутністю людини. Міра розвитку культури визначається мірою розвитку особистості. Вона є втілення створених людьми матеріальних і духовних цінностей. З цього приводу В.Кремень зазначив, що культура є духовним виміром цивілізації, її творчою інтенцією. Саме культура у суспільстві є гарантом його стабільності [71, 10].

На думку І.Зязюна культура визначає систему ціннісних уявлень для кожної людини і регулює її індивідуальну, соціальну поведінку, служить базою для постановки і здійснення пізнавальних, практичних, професійних і особистісних завдань. Адаже культура є вираженням досягнутого людством рівня історичного прогресу [55, 40].

Найбільш глибоко людинотворча, гуманістична сутність культури розкривається через пізнання її соціальних функцій. Дослідники визначають поліфункціональність культури як соціального феномена. М.Каган визначає такі основні функції культури – пізнавальна, комунікативна, регулятивна, прогностична, ціннісно-орієнтаційна – органічно пов'язані [59, 163-164]. Культура – це цілісне утворення, цілісність якої проявляється в єдності елементів, що складають її структуру, інтегруючи функціонують, доповнюючи одна одну. На думку А.Соколова, функціональна єдність культури зумовлена її людинотворчою сутністю, що відноситься до генералізуючої функції культури.

Традиційно культуру прийнято розділяти на матеріальну і духовну. Духовна культура включає пізнавальну культуру (науку, освіту, філософію), моральну, художню (музичне мистецтво, архітектуру, живопис, літературу та інші види мистецтва), правову, педагогічну, релігійну. Тобто це матеріальні та духовні надбання людей, що є не чим іншим як предметним втіленням їх

здібностей, сутнісних сил і взаємовідносин. Ці надбання – зовнішня форма існування культури. Дійсним же (внутрішнім) змістом її існування є розвиток людини як суспільної істоти, тобто вдосконалення її творчих сил, потреб, здібностей, форм спілкування тощо. Отже, культура постає і як сфера становлення, розвитку, соціалізації особистості та як природне і соціальне оточення людини.

В.Оконь визначив культуру як сукупність створення людьми наукових, морально-соціальних, художніх і технічних цінностей, а також процеси взаємодії з цими цінностями та створення нових [107, 39].

Узагальнюючи думку дослідників, доцільно визначити, що культура – це свідомо, цілеспрямована творча активність індивідів і співтовариства: прагнення підтримати традиції, покращати і впорядкувати життя, здійснити якісь перетворення, протистояти руйнівним антигуманним тенденціям [131, 20].

У педагогічному розумінні поняття “культура” використовується як джерело, з якого наповнюється зміст освіти. Вона виступає “соціальним регулятором” духовних і матеріальних цінностей людини “як носія й творця культури, а освіта розглядається в якості цілеспрямованого способу опанування культури”. Якщо розглядати освіту в контексті культури, то слід розкрити специфічність людської діяльності, що характеризує її як особистість – це культурні цінності, особистісні смисли, форми технічного виробництва і презентації, соціальні функції і форми розповсюдження продуктів художньо-естетичної діяльності [109, 10].

Професійна культура вчителя включає в себе індивідуально вироблені стратегії, засоби орієнтації в дійсності, технології перевodu ідей у матеріальні цінності. На думку І.Зязюна найбільш важливими складовими професійної культури є: системний світогляд і модельне мислення; праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність; компетентність спілкування й управління; конкретно-предметні завдання [55].

Педагогічну та професійну культуру як тотожні поняття розглядає дослідник В.Радул [115]. Він визначає педагогічну культуру як інтегровану якість особистості вчителя, що проектує його загальну культуру в сфері професії, як синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога, володіння методикою викладання і наявність культуротворчих здібностей.

У китайській прадавній культурі особливе місце займало поєднання каліграфії, поезії, музики і живопису (гохуа — розпис водяними фарбами на шовку або паперових свитках). Ієрогліфічна кодова система давала можливість за допомогою цих різновидів мистецтв відображати життя людини в найпотаємніших рухах його душі, якнайповніше відтворювати її прагнення до злиття мистецьких проявів з мистецтвом життя. Особливого значення Конфуцій надавав вокальній музиці як завершальній ланці поняття «лі», тобто зразкової поведінки, що заснована на вищому осмисленні ідеалу стародавньої культури. Таким є основний принцип усієї конфуціанської культури «вень-хуа». Даний підхід у порівнянні з основним європейським навчальним каноном: «від простого – до складного» – досить неоднозначний. На думку В.Антонюк найадекватнішим підходом до характеристики вокальної культури є визначення її як системи надбіологічних засобів регуляції співаючої людини [9, 73].

З цієї позиції вокальна культура у навчальному процесі постає всеохоплюючою знаковою системою, що визначає цілком певні моделі етнокультурної діяльності вокального педагога та його учня у відповідності з метою і завданнями даного процесу, який забезпечує спадковість попередніх досягнень вокальної школи через їх збереження й трансляцію в майбутнє та існує в процесі «опредмечування й розпредмечування» знаків міжетнічного діалогу через особливості національної експресії [9, 73]. Доречно зазначити, що такими «знаками» у вокальному навчанні китайських студентів у системі музично-педагогічної освіти в Україні виступають знання, норми, духовні цінності вищезазначених культур, чії національні світи зосереджено в

учителів, учнів та в зразках самої вокальної музики, запропонованої для співацької діяльності.

Мовно-вокальній палітрі педагога-співака притаманне індивідуальне феноменологічне образне коло зіставлень – семантичних ознак єдиної цілісної системи: мови культури. У це поняття входить не тільки вербальний спосіб асоціативно-образного спілкування, без якого неможливо займатися вокально-педагогічною творчістю, де показ голосом становить лише один із рівнів діалогу. Спектр семантичних значень вокально-педагогічної системи увібрав різноманітні типи музичних знаків: від суто вокально-технічних до комплексних за своєю природою знаків-інтонацій, включаючи пластичні й жестові. Комунікативно-семантичні функції цієї структури розкривають внутрішні, глибинні закономірності музичного мистецтва, слугують інтеграції накопичених знань, їх плідним контактуванням із теоріями інших галузей гуманітарних знань, що сприяє входженню вокальної педагогіки в предметне поле культурології [10, 185]. Синтез лінгвістичної та музичної семіотики, який у вокальному мистецтві сполучаються особливими способами сенсорного характеру, становить єдиний масив семантичних знаків кодової структури, що спирається на інтермодальну спільність мов художньої творчості.

У дисертаційному дослідженні Л.Гавриленко [34] визначила вокальну культуру як здатність особи до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських навичок, які характеризуються точною інтонацією під час передачі голосом вокальної мелодії; точною атакою звука, м'якою чи твердою відповідно до характеру виконуваного твору; правильним диханням з використанням нижньореберно-діафрагмального; кантиленою, високою співацькою позицією, чіткістю вимови приголосних та виразною артикуляцією; точністю передачі ритмічного малюнка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора твору; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням;

емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю виконуваного твору; художньо-виконавською культурою. Вона також зазначила, що вокальна культура має базуватися на найкращих традиціях вітчизняної вокально-педагогічної та світової спадщини, використання якої впливатиме на зростання професійного володіння співацьким голосом.

Визначаючи вокальну культуру студентів як структуровану сукупність фахових знань, умінь та навичок, а також способи їх застосування у педагогічній діяльності, складовими доцільно визначити: розуміння (мета, основні ідеї та зміст фахових дисциплін); трансформацію навчального матеріалу; здійснення навчальних дій; оцінювання (осмислення навчального матеріалу і своїх власних дій); рефлексію (відтворення, осмислення, критичний аналіз власних дій); прогнозування (цілей, навчальних завдань, власної траєкторії знань).

Формування вокальної культури майбутнього вчителя музики сприятиме модернізації навчально-виховного процесу в ВНЗ на шляху до євро стандарту вищої освіти. Це складне поняття можна визначити як фахове формування співочого голосу майбутніх учителів музики з метою оволодіння ефективними методиками керівництва співацькою діяльністю школярів у процесі діалогової взаємодії, засноване на майстерному володінні вокальним мистецтвом на гуманістичних, особистісно-орієнтаційних та творчих засадах.

Вокальна культура майбутніх учителів музики передбачає: якісне опанування комплексом академічних і народознавчих знань, умінь та навичок вокальної підготовки майбутніх учителів музики: механізмів природного звукоутворення, точного виконання засобів музичної виразності (звуковисотного точного інтонування мелодійного матеріалу, метро ритмічної пульсації, володіння тембральними фарбами, динамікою, темпами, агогікою тощо); сформованістю відчуттів стильових особливостей вокального твору, кантиленного звучання, володіння високою співацькою поставою, різновидами співацького дихання, використанням відповідних

музичному матеріалу видів звукових атак, знаннями вокальної орфоєпії та охорони співацького голосу, що забезпечує професійну здатність переносити їх на художньо-емоційне й високо технічне виконання вокальних творів різних жанрів і стилів.

Доречно зазначити, що вокальне мистецтво – це вид музичного виконавства, заснований на майстерності володіння співочим голосом, який передбачає високий рівень *вокальної культури*. Вокальна музика – це музичні твори, призначені для співацької діяльності. Розрізняють сольне вокальне виконання, що широко використовується у концертно-естрадній практиці. Вокальну культуру, як художньо-естетичну категорію, необхідно розглядати у рамках загальної музичної культури певного народу.

Узагальнюючи та аналізуючи вищезазначене, вокальну культуру ми трактуємо як *здатність майбутнього вчителя музики до творчого високопрофесійного утілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу вокально-виконавських знань, умінь та навичок*. Вокальна культура як художньо-естетична категорія розглядається нами у рамках загальної музичної культури, що дозволяє виявити не лише загальні риси музичного мистецтва, специфіку народних традицій, але й визначити *своєрідність кожної з них*. Вокальна культура ґрунтується на кращих унікальних традиціях національної виконавської майстерності, опанування якої дає змогу переносити її на умови співацького навчання учнів і закладення у них основ вокальної культури.

Українські традиції професійного вокального мистецтва похідні від динамічних культурно-освітніх структур давньоруського церковного співу. Вплив духовних традицій на формування академічного вокального мистецтва визначається особливостями становлення співаків-солістів у царині високої культури церковного хорового співу. В еволюції вітчизняної церковно-вокальної традиції вирізняють динаміку трьох основних її чинників, а саме: живе звучання; запис живого звучання; опис у співацьких теоретичних додатках-абетках [56, 36]. У кожний історичний період професійного

вокального навчання створювалися свої різновиди вже відомих співацьких книг, відповідно до розвитку навчально-методичних потреб культової практики. Вивчення особливостей історичного співацького розвитку важливе завдання у відтворенні методик давньої співацької традиції з метою виявлення її самобутності.

Упродовж багатьох століть освіта як основний інструмент відтворення усіх форм життєдіяльності: соціального устрою, культури, і по суті самої людини, відіграють важливу роль в історичній долі людства забезпечуючи *історико-культурний* зв'язок поколінь. У сучасному суспільстві система освіти є найважливішим соціальним інструментом, від якого у величезній мірі залежить світогляд і духовність громадян, а отже рівень культури і цивілізованість суспільства.

Знаходячись у тісному взаємозв'язку з іншими соціальними інститутами система освіти гостро реагує на будь-якого роду зміни, що відбуваються в суспільстві, прагнучи відповідати сутності і потребам фази його історичного розвитку. Таким чином на сьогоднішній день у найбільш розвинутих країнах пострадянського простору, які знаходяться в історичній смузі складних соціокультурних трансформацій, формується нова освітня парадигма домінантою якої є *культура*.

Розглядаючи факт «прориву» культури в сферу освіти багато дослідників указують на різні причини, що зумовили це явище. Однією з таких причин є, як ніколи, гостре усвідомлення сучасною людиною зв'язку нинішнього і майбутнього з минулим, яке відбите у культурі, до того ж, серед причин, що обумовили прорив культури в систему освіти особливе місце належить факту надзвичайного зростання потреби сучасного суспільства в підвищенні рівня і якості історико-культурної спадкоємності поколінь. Таким чином, можна говорити про те, що питання про співвідношення «природничо-наукового» і «культурно-гуманітарного» в освіті, у сучасних складних соціально економічних умовах вирішується на користь культури.

На зміну знаннєвій парадигмі приходить система особистісно орієнтованого навчання, де особливу роль відіграють предмети мистецького циклу. Саме вони, в умовах критичного зниження рівня загальної культури учнів та руйнації культурних цінностей мають найважливіше значення в спонуканні вихованців до саморозвитку, смислотворчості та реалізації особистісного потенціалу.

Творчій підхід до збереження культурних традицій – це вміння передбачати свої дії та вчинки, постійно звіряти їх з надбанням народу. Під цим кутом зору педагогічне спілкування постає як професійно-творча категорія, а організація творчої ситуації – своєрідний процес вирішення викладачем-вокалістом безлічі вокально-виконавських (тобто професійних) та комунікативних завдань, що скеровані на збагачення національних культурних традицій. Адже без традицій немає культури, а без культури немає народу [46, 37].

Спираючись на багаті культурні традиції й досвід видатних педагогів-майстрів вокального мистецтва вокальну педагогіку доцільно розглядати як систему індивідуального навчання співу, яка послідовно еволюціонує за виконавством.

У історичному вимірі основу української національної вокальної школи становить фольклорний та церковний спів. За висловом В.Антонюк український традиційний спів – це динамічна структура, що «має варіанти різноманітних стильових відгалужень і зберігає свої яскраві самобутні риси» [9, 11]. Національна українська школа співу формується як із вокально-технологічних принципів, так і з особливостей психологічного складу нації, витоків її музичної культури, особливостей історичного розвитку [9, 12].

Українська вокально-педагогічна освіта має глибокі національні традиції, поступово вивчаючи та засвоюючи їх китайські студенти переймають досвід, якого їм бракує. Так, діяльність приватних музичних шкіл, існуючих у Києві на зламі XIX-XX століть, у яких традиційно функціонували вокальні класи видатних співаків, залишила у спадок

розроблені авторські вокальні методики (Л.Собінов, М.Тутковський, М.Донець, О.Лисенко-О'Коннар, М.Зотова, К.Конча, О.Філіппі-Мишуга, О.Муравйова).

Доцільно зазначити, що О.Філіппі-Мишуга заклав методико-теоретичні основи української вокальної школи, де проводив заняття виключно рідною мовою. Під час публічних виступів він розповідав українською мовою про секрети свої співацької методики, а його учні демонстрували просто блискучу техніку і обробку вокальних звуків. О.Філіппі-Мишуга першим у вітчизняній співацькій педагогіці прагнув до наукового осмислення її національного підґрунтя. Навчаючи своїх учнів правил фонетики й законів акустики, роз'яснюючи їм побудову та принципи функціонування голосового апарату, він тим самим вивів тогочасну вокальну педагогіку з лабіринтів псевдонаукового емпіричного досвіду й започаткував систему новацій у вітчизняній методиці навчання співу. О.Філіппі-Мишуга пропрацював у Києві близько шести років, навчаючи, часом безкоштовно і навіть за рахунок власних стипендій вокально обдаровану українську молодь. Прогресивний досвід О.Філіппі-Мишуги у Києві продовжили його учні М.Микиша, М.Донець-Тессейр, О.Муравйова та ін., котрі розвинули його метод у Київській консерваторії, передаючи творчо-педагогічну естафету талановитого наставника своїм вихованцям, які успішно працюють і нині впроваджуючи впровадити у практику методику О.Філіппі-Мишуги, збагачену власними здобутками та цінним досвідом.

Основними принципами педагогічного методу О.Муравйової були такі: кожна індивідуальність неповторна та вимагає особливих прийомів навчання, при цьому головне – помітити та зберегти природну красу голосу, його тембральну чистоту й позбавити його від негативних впливів; необхідно виховувати у студентів активність, ініціативу в осмисленні власних творчих можливостей, уміння аналізувати великий арсенал вокальних творів і черпати з них необхідне для себе; віддавати перевагу термінам “виховання” або “розвиток” голосу, порівняно із терміном “постановка голосу”, вкладаючи

більш творчий зміст у процес підготовки голосу до вокально-виконавської практики; звукоутворення слід здійснювати всією нервово-психічною сферою людини, а не лише м'язово-мускульним апаратом [47, 139].

Творчо-педагогічна лабораторія О.Муравйової переросла в умовах праці у консерваторії у справжню національну вокальну школу, представники котрої уславили ім'я своєї вчительки, стали мистецькими світочами: народні артисти, професори Київської консерваторії З.Гайдай, Н.Захарченко, М.Литвиненко-Вольгемут, Л.Руденко, Д.Євтушенко, Р.Разумова. “О.Муравйова відзначалася справжнім педагогічним талантом. Вона була надзвичайно культурним та ерудованим музикантом, володіла величезним вокальним репертуаром і, крім того, мала ще особливе педагогічне чуття, тонку інтуїцію, котра давала їй змогу успішно виховувати найрізноманітніші голоси” [47, 135]. У своїй методиці вокального навчання О.Муравйова, маючи необмежений діапазон та тембральне багатство голосу, широко використовувала метод показу, що дозволяло їй зрозуміло показати й найхарактерніші риси басового звучання, й найвіртуозніші технічні прийоми колоратурного сопрано. При цьому вона пильно стежила за тим, щоб учні не копіювали її показ, а завжди були собою, виявляли власну індивідуальність.

Враховуючи кращі традиції київської вокальної школи Д.Євтушенко виховав безліч прекрасних співаків і все своє творче життя вдосконалював викладацьку систему своєї вчительки, конкретизуючи методику і відкидаючи те, що вважав застарілим. Основною метою педагогічної діяльності Д.Євтушенка було виховання і, повноцінний гармонійний різнобічний розвиток учня. Основними принципами педагогіки Д.Євтушенка були: розвиток різнобічних музично-творчих здібностей вихованців. Він вважав, що техніка виконання повинна йти слідом за розвитком музично-творчих здібностей співака і, перш за все, вона продиктована художніми завданнями; мета й завдання вокальної техніки визначаються особливостями виконавської діяльності, які завжди повинні відповідати вимогам часу. Не лише сучасна новаторська музика, а й інтерпретована старовинна музика, потребує певних

сучасних виконавських засобів; успішному розвитку голосового апарату особливо сприяють:

- а) природність голосотворення як основа фахового володіння голосом;
- б) відповідне трактування самого процесу співу;
- в) належний репертуарний режим співака, зокрема наявність ліричних творів [47, 141].

Значний методичний вклад у розвиток української музично-педагогічної вокальної школи внесла М.Донець-Тессейр. Учениця прославленого українського педагога О.Мишуги та не менш відомого італійського педагога Ванцо, вона ніби закумулювала в собі всі досягнення епохи “бель канто”, яка й досі продовжує служити еталоном вокального навчання. Специфікою вокальної методики М.Донець-Тессейр було те, що вона вимагала високого, головного, рівного на всьому діапазоні звучання з точно встановленою позицією та м'якою, але точною атакою звуку. Вона вважала, що спів на добрій дихальній опорі (з особливою манерою піано та піаніссімо на верхніх нотах), повинен бути глибоко осмисленим, емоційним, без напруження м'язів. Тому основною вимогою педагога було *художньо-осмислене виконання* будь-якого твору або навіть вправи. Її незмінним правилом було наполегливе дотримання принципу поступовості розвитку голосу, додержання витримки й терпіння. М.Донець-Тессейр – знаний майстер вокального навчального матеріалу: вправ, вокалізів, художньо-педагогічного репертуару тощо. Їй належить заслуга створення першого в Україні багатотомного збірника вправ для відпрацювання вокальної техніки виконання у високих жіночих голосів.

Особливе значення особистісно-індивідуального підходу до кожного студента відстоювала все своє творче життя Є.Чавдар. Основним принципом її педагогічної діяльності було твердження про те, що у вокальній роботі зі студентами не повинно бути випадковостей: усе повинно бути продумано, визначено. І тому однією з характерних рис її методичної роботи був

успішний розвиток усіх, а не лише окремих учнів. Методика вокальних занять Є.Чавдар була побудована на ґрунті чітко сформованих поглядів на основні питання вокальної педагогіки – такі, як розвиток співочого дихання, положення гортані, використання співочого вібрато та інших технічних прийомів тощо.

Узагальнюючи великий внесок провідних представників української вокальної школи доцільно зазначити, що вони скрупульозно, по часточках збирали все те найкраще, що було винайдено у національному вокальному навчанні, та примножували те, що можна було успадкувати. Вокальні педагоги уважно стежили за всіма методичними працями та дослідженнями, пов'язаними з розвитком співочого голосу. Таким чином зберігаються і передаються цінні традиції, збагачуючись і трансформуючись на протязі багатьох років. Кожний представник нового покоління вокальних педагогів, спираючись на міцний фундамент співацької педагогіки своїх учителів, надбудовував і удосконалював свою методичну систему, тим самим формував вокальну культуру нації.

Аналіз музично-педагогічних підходів та методичних прийомів українських музикантів-вокалістів різних поколінь дає право говорити про спадкоємність та тісний зв'язок їхніх методик. Основними принципами, покликаними вирішувати музично-педагогічні завдання вокального навчання доцільно визначити:

- гармонійний розвиток музично-творчих здібностей студентів-вокалістів у процесі розвитку загальної вокальної культури;
- всебічний розвиток індивідуальних якостей вокалістів, їх самостійності та творчої активності;
- виховання високих духовних художньо-естетичних потреб особистості студента;
- формування компетентності студентів у процесі співацької діяльності;

- виховання відповідального та свідомого ставлення до обраної професії.

В українських вокальних методиках першорядне значення мало глибоке вивчення комплексної дії на голосовий апарат співака за допомогою поєднань вокальних фонем. Цей метод давав можливість візуально стежити за рухом губ, мови, за ступенем розкриття рота під час співу. Остання обставина методично важлива тому, що зміни в системі ротоглоточного каналу створюють імпеданс. Тому вивчення впливу артикуляторних устроїв різних вокальних фонем на діяльність голосових складок і дихальної системи вокаліста має велике методико-технологічне значення. Успішне вирішення цих питань істотно впливає на використання різних голосних для усунення форсування звуку, посилення голосу, стабілізації інтонації, поліпшення розбірливості вокальної мови [51, 62].

Історична цінність творчості митця, співака, багато в чому залежить від його здібності відображати дух народу, його моральні ідеали, етнічні уявлення особливості світосприйняття. Мистецтво співака більш ніж інші види музичного мистецтва, пов'язане з життям народу і є відгуком на його початкові потреби. У відмінності буття, переживань, та свідомості композиторів та виконавців ґрунтується національна самобутність їх творчості.

Знайомство з історичною обумовленістю української національної культури допомагає співакам відчувати надзвичайну своєрідність музичних образів, що у свою чергу дозволяє відтворити їхню масштабність, значимість. Надзвичайно гостро, емоційно відкрито передаються почуття душевного болю в українській народній пісні. Пісні та романси близькі до народних дум, мають ознаки емоційної виразності типової для цього жанру. Співставлення епічності з гострим драматизмом суттєво відрізняє українські думи від, наприклад, російських билин. У виконанні народних співаків це проявляється у нагнітанні напруги з виходом інтонації за межі звичних діатонічних

інтервалів, у розпалі тембру, динаміки, що наближає спів до звучання експресивного мовлення, вигуків [51, 41].

Вокальна школа характерна тим, що вона історично змінна, соціальна та національна. Процес історичної змінності вокальних шкіл завжди нерозривно пов'язаний з всебічним музичним розвитком, з конкретними вимогами виконавської практики. Зміни в громадському житті певним чином впливають на зміни пануючого музично-естетичного світогляду, у зв'язку із чим змінюється й творчість композиторів, тобто стиль музики, її жанри. Тенденції нового, котрі виникають у ланці “композитор-співак”, змушують виконавців знаходити нові технічні та виконавські прийоми, котрі поступово закріплюючись у практиці, перетворюються в традиції і шляхом навчання передаються наступним поколінням співаків. Таким чином, виконавська вокальна школа завжди йде попереду педагогічної, а остання, в свою чергу, спираючись на досвід минулого і сучасного, формує вокальну культуру співаків для майбутньої продуктивної діяльності.

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретико-методологічних та методичних особливостей вокальної культури студентів з урахуванням традицій Китаю та України дозволив дійти таких висновків:

- вокальна культура майбутнього вчителя музики є важливою передумовою якості його викладацької діяльності та вищої мистецької освіти в цілому. У це поняття ми вкладаємо розуміння діяльнісного джерела існування фахівця, адже воно вимагає накопичення суми спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними засадами і сучасними технологіями обраної спеціальності, формування важливих моральних і фахових якостей особистості майбутнього учителя музики, сукупність яких дає можливість творчо-активно працювати у обраній музично-педагогічній сфері. У цю дефініцію ми також вкладаємо

поняття якісної підготовленості майбутнього фахівця різних рівнів кваліфікації в галузі вокального мистецтва;

- сучасний стан вокального навчання в Китаї засвідчує, що дослідниками ретельно вивчаються проблеми вокального навчання фахівців, а саме: методики сольного та ансамблевого співу; новітні технології співацької діяльності; формування психологічних якостей вокалістів. Значно меншим є доробок китайських науковців з визначення основних принципів вокальної культури, методології співацького навчання, а також вирішення питань вокальної підготовки студентів до продуктивної діяльності;

- аналіз музично-педагогічних підходів та методичних прийомів українських музикантів-вокалістів різних поколінь дає право говорити про спадкоємність та тісний зв'язок їхніх методик. Основними принципами, покликаними вирішувати музично-педагогічні завдання вокального навчання доцільно визначити: гармонійний розвиток музично-творчих здібностей студентів-вокалістів у процесі розвитку загальної вокальної культури; всебічний розвиток індивідуальних якостей вокалістів, їх самостійності та творчої активності; виховання високих духовних художньо-естетичних потреб особистості студента; формування компетентності студентів у процесі співацької діяльності; виховання відповідального та свідомого ставлення до обраної професії;

- взаємозбагачення культурних зв'язків різних народів світу дає змогу більш ефективно розвивати мистецтво співу, що полягає у його здатності забезпечувати гармонію інтелектуального, емоційного розвитку особистості; сприяти вдосконаленню усіх її сутнісних сил, якостей та різноманітних здібностей, процесів мислення та творчої діяльності, зростанню внутрішнього потенціалу; розвивати її пізнавальну й творчу активність, емоційну чутливість, естетичні потреби і смаки; стимулювати прагнення до самовдосконалення;

- вокальне мистецтво – це вид музичного виконавства, заснований на майстерності володіння співацьким голосом, який передбачає високий

рівень вокальної культури. Узагальнюючи та аналізуючи вищезазначене, вокальну культуру ми трактуємо як здатність майбутнього вчителя музики до творчого високопрофесійного утілювання художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу вокально-виконавських знань, умінь та навичок. Вокальна культура як художньо-естетична категорія розглядається нами у рамках загальної музичної культури, що дозволяє виявити не лише загальні риси музичного мистецтва, специфіку народних традицій, але й визначити своєрідність кожної з них. Вокальна культура ґрунтується на кращих унікальних традиціях національної виконавської майстерності, опанування якої дає змогу переносити її на умови співацького навчання учнів і закладення у них основ вокальної культури.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [26; 28; 29].

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ З УРАХУВАННЯМ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ

2.1. Структурні особливості вокальної культури студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів

Соціальні умови визначають ідейну та естетичну спрямованість вокального мистецтва, а також впливають на характер вокальних шкіл. Співаки завжди були виразниками конкретних ідей у своїй творчості, вносячи в традиційну атмосферу виконавства свіжі ідейні напрямки, а вокальна техніка слугувала засобом вираження цих ідей. Шлях проникнення громадсько-значущих ідей: від політичного та державного ладу – в літературу та поезію, відтак – у музичну творчість, а звідти – у вокальне виконавство.

Вокальна культура майбутніх учителів музики формується, в основному, на співацьких заняттях (Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, Ю.Капустін, О.Керіг, М.Леонтович, О.Менабені, М.Микиша, Т.Овчиннікова, Д.Огороднов, В.Попов, К.Стеценко, Г.Струве, Г.Стулова, Р.Тельчарова, Р.Юссон). У цих дослідженнях вокальна робота інтерпретується як один з основних видів музичної діяльності, яка має специфічні особливості, котрі визначаються якостями самої музики як виду мистецтва. Адже вокальна культура виступає як одна з таких якостей, котрі набувається і розвивається завдяки здійсненню активної музичної діяльності.

Етимологію поняття “компоненти” (від лат. componens (componentis) – той, що складає) [135], в контексті нашого дослідження ми розглядаємо як взаємопов’язані і взаємозалежні особистісно-фахові складники виконавсько-

педагогічної діяльності, що об'єднуються в єдине цілісне утворення, яке визначає якісні та кількісні складові вокальної підготовки студентів.

Трактуючи вокальну культуру майбутніх учителів музики як здатність студента до творчого високопрофесійного утілювання художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу вокально-виконавських знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективність технології навчально-виховного процесу, а також вбирають у себе особистісні передумови, що забезпечують його вмотивованість, цілеспрямованість, осмисленість, цілісність, ефективність та результативність, до складу компонентної структури досліджуваного феномену ми відносимо *мотиваційно-спрямований, когнітивно-оцінювальний, творчо-виконавський*.

Мотиваційно-спрямований компонент виражає інтерес та захопленість вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення. Когнітивно-оцінювальний містить необхідну базу знань, умінь та навичок у сфері оволодіння вокальною культурою, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід. Творчо-виконавський виражає здатність до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів, уміння донести створений образ до шкільної аудиторії.

У визначенні провідних елементів означеного педагогічного явища ми виходили з того, що якість методичного забезпечення формування вокальної культури студентів на музично-педагогічних факультетах та в інститутах мистецтв залежить від сформованості відповідних мотивів і ціннісних орієнтацій, знань, інтелектуальних здібностей, фахових умінь та творчих можливостей, комплексно представлених у вмотивованій потребі щодо осягнення емоційно-ціннісного змісту творів мистецтва (мотиваційно-спрямований компонент); у розвитку музично-естетичного тезаурусу та формуванні культури музичного мислення (когнітивно-оцінювальний

компонент); в прагненні до творчого самовираження у вибраній царині діяльності (творчо-виконавський компонент).

Комплекс вищезазначених компонентів розкриває логіку їх взаємозв'язку, яка віддзеркалює сутність набуття студентами музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів інтегрованих якостей керівника дитячого хорового колективу як провідної діяльності майбутнього учителя музики та синтезованих професійних знань, умінь та навичок вокальної діяльності. Стрижневими зв'язуючими комплексу даних компонентів виступає цілеспрямована вокальна підготовка студентів й творчість у всіх її проявах.

Аналізуючи вокальну підготовку майбутніх учителів музики ми розглядали її як фахову готовність студентів до практичної діяльності, успішність якої багато в чому залежить від точного визначення та впровадження необхідних для якісного забезпечення високого фахового рівня структурних компонентів.

Структура мотиваційної сфери або направленості особистості характеризує природу найбільш значущих для особистості мотивів, що становляться ведучими при визначенні різних вчинків та дій. Структура мотиваційної сфери є відбитком образу людини, всієї її особистості, динамічною формою її суті. Направленість як складна структура формується в постійно взаємодіючих психічних процесах, поступово перетворюється у відносно сталі психічні формування, у свідомі дії, що людина спрямовує на життєво важливі цілі. Необхідність виділення мотиваційного компонента пов'язана з тим, що мотивація діяльності вчителя є досить складним утворенням, яке вміщує різні види спонук: власне мотиви, інтереси, потреби, прагнення, цілі, установки, що обумовлюють вибір ним психолого-педагогічних, методичних та фахово-технологічних дій. Зміст мотиваційної сфери дозволяє розкрити взаємовідносини між потребами та інтересами. Потреби є рушійною силою розвитку особистості та її направленості, а інтереси як свідомі мотиви діяльності на рівні духовних потреб включаються

в загальну систему мотивів, що визначають життєву позицію особистості. В основі спрямованості знаходиться система відношень до життя, людей, діяльності, до себе. Спрямованість можна характеризувати як суб'єктивну якість свідомості, що відбиває єдність знання про об'єктивну дійсність та певне відношення до неї.

Художньо-творча спрямованість особистості характеризується специфічною системою творчого ставлення до мистецтва з домінантною установкою на перетворювальну продуктивну діяльність, що має соціальну та суб'єктивну значущість. Для музичної педагогіки виховання потреби у творчості є однією із основних завдань і одночасно умовою формування творчої особистості майбутнього фахівця. Пробудження потреби до творчості, як компоненту інноваційної діяльності, пов'язано з системою мотивів, які можуть й не збігатися з метою діяльності (О.М.Леонтьєв) [76, 146]. Тому безперечно велике значення для продуктивної діяльності має відповідна мотивація. Для творчої діяльності характерна наявність інтересу до самого процесу творчості, до постановки творчих завдань та виявлення нових способів діяльності.

У зміст мотиваційно-спрямованого компоненту ми вкладаємо поняття мотивація, яке являє собою внутрішню психологічну активність, що організує та планує діяльність і поведінку, в основі яких лежить необхідність задоволення потреби. Набуття потребою свого предмета, її опредметнення і зумовлює перетворення потреби на певний мотив діяльності [109, 390]. До змісту мотиваційно-спрямованого компоненту ми відносимо певну сукупність мотивів студента інституту мистецтв та музично-педагогічного факультету педагогічного університету, що наповнюють смислом його навчально-пізнавальні дії співацького зростання – тобто спонукальні причини спрямовані на задовольняння його духовних потреб, що виражаються у свідомому отриманні конкретної діяльності майбутнього учителя музики та удосконаленні її важливої грані – якісної вокальної

підготовки, яка є предметом духовної потреби, що спонукає до формування його вокальної культури.

Мотиваційно-спрямований компонент охоплює як внутрішню (психічну) так і зовнішню (фізичну) пізнавально-навчальну активність та ініціативність студента, який цілеспрямовано йде до її мети в усвідомленні життєважливої мети і передбачає позитивний кінцевий результат вокальної підготовки.

Як відомо найбільш поширеним мотивом людської пізнавальної активності виступає *інтерес* (від лат. *interest* – має значення, важливо) [135]. Серед великої кількості різноманітних інтересів студентів музично-педагогічного профілю інтерес до диригентсько-хорової діяльності ми розглядаємо як стрижневий регулятор навчальної поведінки, що стимулює активне пізнавальне ставлення до навчання цього напрямку, забезпечуючи його стійкість та глибину. Інтерес до вокальної діяльності виступає також об'єктивною причиною вибіркового прагнення особистості опанувати життєво важливі об'єкти фахового пізнання (співацькі знання, навички, уміння, професійну постановку голосу, дитячу педагогічну психологію тощо), а також є найефективнішим стимулом досягнення свідомо обраної мети – оволодіння вокальними знаннями, уміннями та навичками.

Потребу в фаховому самовдосконаленні майбутніх фахівців ми розглядаємо як рушійну силу активізації особистості в досягненні оптимального професійно-гармонійного стану (між змістом опанованої освіти, формою і продуктами художньо-творчої презентації здобутків співацької діяльності) вищої якості.

Мотиваційна цілеспрямованість виступає як внутрішня психологічна установка, що активізує навчальну діяльність, допомагає приймати обґрунтовані рішення спрямовані на те, щоб задовольнити потребу в отриманні якісної вокальної підготовки у вищому музично-педагогічному навчальному середовищі, необхідної для роботи з школярами. Як процес і

цілеспрямована активність особистості мотивація несе в собі емоційний та інтелектуальний елементи.

Також мотиваційна цілеспрямованість є об'єктивною і суб'єктивною сторонами якісної співацької підготовки, дає можливість отримання відповідного соціального статусу. Мотиваційну потребу ми відносимо до вищих потреб суб'єкта вокальної діяльності у творчій праці, творчій співпраці й творчому самовираженні своїх здібностей майбутнім фахівцем (генетичних і отриманих завдяки цілеспрямовано-інтеграційній системі навчання). Наявність сталої життєтворчої мотивації вокальної діяльності виступає рушійною силою також у переборюванні суперечностей між бажанням отримати якісну вокальну підготовку і певними перешкодами у її досягненні.

Схильність мотивації до якісної співацької діяльності пробуджується у майбутніх учителів музики в зв'язку з такими індивідуальними здібностями, завдяки котрим особистість може повніше та глибше віддзеркалити її специфічний зміст. У зв'язку з цим схильність, що виникла і є основного потребою виконання саме цієї діяльності. Адже особистість захоплюється діяльністю заради неї самої, заради того задоволення, яке вона отримує у процесі її виконання.

Проведені дослідження доводять, що розгляд у мотиваційному аспекті підготовки майбутніх учителів музики до якісної вокальної діяльності щільно пов'язаний з виникненням у них стійкого інтересу до практичної роботи та з проведенням педагогічної практики. Загальним недоліком цієї роботи є відсутність цілеспрямованості, котра у свою чергу визначається мотиваційною сферою особистості, яка є складною динамічною системою. З цього приводу слід зазначити, що один й той самий вид діяльності може бути викликаний різними мотивами.

Цілісне осягнення феномена музики пов'язане, за визначенням Б.Теплова, з емоційним переживанням яке в той же час не вичерпує шляхи що дозволяють зрозуміти зміст музики. [136, 312]. "Пізнання та перетворення

дійсності, відбувається в процесі цілеспрямованої та навмисної практики, якій обов'язково передує певна сукупність знань про результати практики та способи її здійснення. Таким чином, *знання про об'єкт (світ) та способи діяльності з ним є первинною умовою самої діяльності*" – зазначає І.Лернер. [109, 212].

На думку Л.Арчажникової, підпорядковуючись закономірностям загальної теорії діяльності, музично-виконавська та педагогічна діяльність ґрунтується на системі знань про дані галузі людської діяльності [11, 12]. Згідно з цим твердженням, продуктивна діяльність майбутнього вчителя музики містить систему знань про особливості музично-педагогічної діяльності, комплекс необхідних умінь та навичок для успішного його фахового становлення.

Когнітивно-оцінювальний компонент включає широку ерудицію студентів у сфері вокального мистецтва, глибоке розуміння специфіки художньо-образної мови вокальних творів. Результатом наполегливої і копіткої праці пізнання мистецтва, систематичного навчання студента та його власних роздумів над художніми творами має бути формування та розвиток мистецької *ерудиції* (від лат. *eruditio* – освіченість, ученість), що визначається наявністю глибоких культурологічних знань, широкою обізнаністю у галузі вокального мистецтва, розумінням художніх напрямків, стилєвих та жанрових особливостей виконання вокальних творів.

Широка ерудованість у сфері національної і світової культури забезпечує майбутнім співакам підґрунтя для адекватного розуміння та естетичного оцінювання вокально-мистецьких творів. На думку Г.Падалки, пізнання мистецтва передбачає вивільнення від стереотипів художнього сприймання, розкріпачення творчої енергії, що неможливо в межах превалювання наслідувальних підходів, несамотійності образного мислення, повної залежності студента від педагогічних вказівок, від думки викладача. Автор переконана, що художній текст має сприйматися студентами як відкрита система, яка в процесі самотійної оцінки, пошуку оптимального

тлумачення підлягає «інтерпретаційній реконструкції» [111, 18]. При цьому, «зміст естетичної оцінювальної діяльності має складати інтегрована цілісність таких дій, як сприйняття естетичних явищ, їх аналіз і узагальнення отриманих уявлень, порівняння та аргументація самостійного судження щодо мистецтва», - наголошує Г.М.Падалка [111, 19].

Визначення особливостей розвитку художньо-образного мислення майбутніх співаків, ґрунтується на знанні внутрішніх механізмів художньої діяльності й зовнішніх виявів індивіда під час сприйняття та виконання вокальних творів різноманітних жанрів. Традиційними завданнями цього процесу є розвиток художньої творчості студента, у нагальні питання яких входять: специфіка повноцінного розкриття та виникнення художнього образу, переробка отриманих вражень і використання досвіду; розвиток творчої уяви й образного мислення; всебічний аналіз творчих станів психіки у процесі виконавської діяльності; здатність до самоаналізу й адекватність самооцінки, тощо.

Глибоке розуміння специфіки художньо-образної мови вокальних творів майбутніми вчителями музики багато в чому залежить від узгодженості між теорією і практикою у процесі вокального навчання. Адже педагог-вокаліст може знати теорію, але не вміти ефективно застосовувати її на практиці чи, навпаки, науково осмислювати свої педагогічні дії. Притримуючись такої позиції навіть творчі знахідки своїх колег такий педагог-вокаліст використовуватиме без належної творчої переробки, хоча й доречно: прагнучиме впровадити різноманітні методики вокального навчання та виховання, не дбаючи про вироблення власного стилю. Аналізуючи ж результати власної вокально-педагогічної діяльності, не приховуватиме невдоволення, намагаючись компенсувати свої методичні прогалини посиленнями на чужі досягнення. Він хоч і намагається певним чином теоретично осмислити власні досягнення і недоробки, але далеко не завжди може вчасно виявити психолого-педагогічну сутність різноманітних ситуацій навчально-виховного процесу.

Важливою умовою, що впливає на формування художньо-образного мислення студентів у процесі вокального навчання є дослідницька діяльність, в якій отримують розвиток і великою мірою проявляються дуже важливі якості особистості: здатність аналізувати, відрізнити суттєве від несуттєвого, критично мислити. Участь у дослідженнях розвиває навички творчого застосування отриманих знань. Професійно орієнтована практика майбутніх співаків є фактором, що справляє найбільший емоційний вплив на формування творчо-виконавської вокально-педагогічної спрямованості та є базою для реалізації педагогіки співробітництва, пробуджує інтерес до самостійної творчої діяльності. Завдання вокально-виконавської діяльності передбачають уміння виконувати твори різного жанру, стилю й форми вокального письма, розкривати художній образ музичного твору на основі точного прочитання нотного тексту і власного виконавського досвіду; опанування навичками самостійної роботи над музичним твором; знання специфіки виконання репертуару, включеного до концертної, навчальної програми тощо.

Ерудиція студентів у теорії й практиці вокального навчання та виховання дозволяє вийти на шлях творчої пошукової активності: систему творчо-педагогічного пошуку та активізації наявного арсеналу навичок і вмінь. Це своєрідний, індивідуальний, неповторний психологічний стан, у якому часом навіть спостерігається втрата звиклої психологічної рівноваги: її пошук розкриває нові унікальні здібності та поглиблює риси індивідуального почерку педагога – вокаліста – майстра. Стадія відтворення художніх образів у співі – це можливість розуміння особистісного, культурного смислу, яка проявляється на операційному рівні структури діяльності, коли вираз смислового змісту й особистісного відношення до вокального твору досягається немовби "само собою" та є забезпеченням педагогічних дій зі "збору" структурних одиниць, які складають діяльність більш високого виконавського рівня. На цьому етапі можна говорити про

народження творчої мотивації загального порядку, оскільки вона спонукає до найрізноманітніших форм вокально-виконавської творчості.

Розширення спектру виконавських можливостей вокаліста відбувається у підсумковій реалізації процесу роботи над музичним твором, – його публічному виконанні та досягається за рахунок деякого подолання основного обмеження виконавської свободи, точніше – психологічного страху сцени. У музичній педагогіці дана проблема стоїть особливо гостро, оскільки програма навчання передбачає обов'язкові публічні виступи в найрізноманітніших формах (концерт, конкурс, іспит, залік, академічний концерт, майстер-клас, відкритий урок тощо). Оскільки такі виступи неминуче передбачають соціальну оцінку не тільки змісту виступу, але й усієї особистості співака в цілому, це викликає у виконавця стан, подібний до стресу, який не тільки перешкоджає виконавській свободі, але часто робить виступ невдалим, знецінюючи ту значну підготовчу роботу, яка йому передує. А тому завданням педагога-вокаліста є створення для учня такої психологічної ситуації, при якій між аудиторією та виконавцем існуватиме деяка уявна проміжна ланка (у кожному окремому випадку педагогічної фантазії – своя), що стане "пасткою" для хвилювання. Переміщаючи увагу виконавця на уявну "пастку" й своє хвилювання в ній, тим самим знімаємо страх перед виступом і відкриваємо учневі резерви для вільного самовияву. Це відчуття поступово закріплюватиметься, переносячись і на інші ситуації публічного виступу, що сприятиме формуванню психологічної стійкості до умов публічного виступу. Поза тим, у роботі педагога-вокаліста можна простежити, як у міру проєктивності створюваних художніх образів, їхнє втілення має ще й додатковий психотерапевтичний ефект: позбавляє учнів страху сцени, м'язових зажимів, певних психологічних комплексів тощо.

Творчо-виконавський компонент ми розглядаємо як продуктивно-художній вид діяльності до якого відносимо ансамблеве і дитяче колективне виконавство на публіці тобто вид художньо-творчої інтерпретації музичних творів різних жанрів та їх презентація. Креативно-праксеологічний критерій

цього компоненту нами розуміється як реалізація креативних (від лат. creatio – творення) [135, 165] здібностей студентів цього напрямку, в основі яких лежить творче мислення, творча уява та її продукт – художній образ. Синтезуючись вони проявляються в вокальній діяльності та *праксеологічних* можливостей (від грецьк. praktikos – діяльний, активний) [135, 312] – якісне використання різних творчих дій та їх сукупності, з точки зору їх активності й ефективності.

До творчо-виконавського компоненту ми відносимо: наявність ініціативності у реалізації креативного потенціалу студента; ступінь розвитку творчої уяви та фантазії; вміння творчо застосовувати набутий фаховий досвід. З виконавсько-творчих позицій ансамблева діяльність розглядається як творчий процес, що має свої закономірності й механізми, відрізняється оригінальністю, породжує творчу діяльність, яка потребує розв’язання творчих завдань (за Г.Костюком та ін.). Центральною ланкою психологічного механізму творчості є синтез логічного й інтуїтивного (за Я.Пономарьовим). Тобто пріоритетного значення набуває творчо спрямована індивідуальність майбутнього керівника дитячого творчого колективу, різнобічно готова до виконавської творчості та компетентність (від лат.competentia – досягти, відповідати, прагнути) [135, 652], яку ми розглядаємо як багаторівневу і багатофункціональну здатність особистості майбутнього учителя опановувати спеціальні знання, навички, уміння необхідні для музично-педагогічної діяльності, а також уміння переносити їх на практичні дії, постійно удосконалювати їх відповідно до сучасних освітніх вимог даного напрямку та спрямовувати своє навчання у вищому закладу освіти на інтегрований кінцевий результат, тобто який визначає фахову готовність студента до практичної роботи.

Творчо-виконавський компонент забезпечує: наявність дієвої ініціативності у реалізації креативного потенціалу студента, високу ступінь розвитку творчої уяви та фантазії, уміння творчо застосовувати фаховий досвід. В.Шульгіна, визначаючи критерії творчої діяльності, виділяє такі її

ознаки як новизна, оригінальність результатів творчості, їх соціальна та суб'єктивна значущість.

Підкреслюючи суб'єктивну значущість результатів творчості, С.Рубінштейн та Л.Виготський наголошували на особливості прояву їх у навчальній діяльності, оскільки навчання як творчий процес “потребує пропускання через призму усталених істин, які є досягненням науки й практики в умовах конкретної педагогічної ситуації, тим самим перетворюючи досвід учнів у русло виявлення цих істин” [33, 66].

Отже, творче спрямування вокальної підготовки майбутніх учителів музики вимагає:

- вільного орієнтування в теорії та методиці постановки голосу;
- універсального оволодіння вокальною технікою, що означає достатньо високий рівень майстерності, необхідний для високохудожнього виконання різноманітних за змістом, формою, стилем, жанром, характером вокальних творів;
- уміння правильно сприймати та розуміти нотний запис як осмислену знакову комунікативну систему, розкриваючи її образно-емоційний зміст та пов'язуючи звуковий результат прочитаного подумки з ігровими прийомами, необхідними для його втілення в живому звучанні;
- володіння навичками самостійного цілісного (усного та письмового) інтонаційно-змістового аналізу виконуваних музичних творів; диференційованого (інтонаційного, тембрового, динамічного, поліфонічного, гармонічного тощо) чуття музичної фактури та вміння цілісно відчувати драматургію та форму твору, поєднуючи всі процеси розвитку та беручи до уваги всі засоби музичної виразності у їх взаємодії;
- готовністю до публічного вокальних творів, розуміння цього процесу як засобу спілкування між людьми на музичній мові;

- потягом до самостійної роботи над музичними творами: грамотно та вдумливо читати нотний текст, всебічно аналізувати його, знаходити адекватне виконавське трактування твору та такі прийоми, які необхідні для його втілення.

Виховне значення творчості оцінюється достатньо високо. Людина, що відчула радість творчості навіть мінімального ступеню, поглиблює свій життєвий досвід та стає іншою за психічним складом. Творчість є важливою умовою та засобом для своєрідного бачення світу. Музика (як ніяке інше мистецтво) розвиває творчі здібності студентів. У музичній творчості провідну роль відіграє синтез емоційної чутливості з мисленням, абстрактного та конкретного, логіки та інтуїції, творчої уяви, активності, здатності швидко реагувати, приймати рішення. Творчість майбутніх учителів музики у процесі музично-співацької діяльності нерозривно пов'язана з самостійними діями, з умінням оперувати відомими їм музично-слуховими знаннями, навичками, застосовувати їх у нових умовах, різноманітних видах музичної роботи.

Творчість майбутнього вчителя музики полягає у високій розвиненості мотивів, “характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі” [112, 98].

Здатність творчого вчителя до педагогічної творчої діяльності характеризується високим рівнем розвитку педагогічної креативності. Креативність дозволяє вчителю знаходити нові засоби поведінки, адаптуватися до змінних умов життя, оптимально використовувати внутрішні резерви особистості. Доцільно виділити два типи креативності: поведінкову, як засіб адаптації та самовиразу, й інтелектуальну, котра ефективно впливає на продуктивність діяльності.

Розглянуті компоненти вокальної культури майбутніх учителів музики знаходяться в постійному взаємозв'язку, котрий і утворює змістову структуру означеного феномена. Взаємозв'язок визначених компонентів спрямований на досягнення цілісності у структурній організації вокальної підготовки майбутніх учителів музики, він інтегрує фахову і загальнопедагогічну підготовку та уміння й навички практичної діяльності, адже цей процес спрямований на забезпечення зв'язку між теоретичними положеннями та їх практичним втіленням.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музики до роботи в школах Китаю та України зорієнтована на об'єднуючий фактор для усіх складових цієї підготовки, котрий базується на ідеї національної ідентифікації. Знаходячись у постійному зв'язку з етнічними, історичними, етичними, моральними та іншими уявленнями людей, вокальна школа постійно здійснює пошук нової інформації, адже вона є таким художнім явищем, в якому викристалізувався та набув стійкого характеру той чи інший генотип виконавської діяльності.

Проводячи порівняльну характеристику європейської і китайської виконавських шкіл, слід зазначити, що спільністю їх є те, що зародження і їх реальне існування відбувалося під впливом національних ідей. Творча спрямованість європейської і китайської виконавських шкіл є пріоритетом музично-педагогічного і професійно-виховного напрямку. Основну їх відмінність складають вокально-технологічні тенденції і національні особливості розвитку вокальних шкіл Китаю та України.

У вокальних методиках шкіл, що вивчаються, першорядне значення має необхідність глибокого вивчення комплексної дії на голосовий апарат співаючого за допомогою поєднань вокальних фонем. Цей метод дає можливість візуально стежити за рухом губ, мови, за ступенем розкриття рота при співі. Остання обставина важлива тому, що рот входить в систему зміни ротоглоточного каналу і бере участь в створенні імпедансу. Тому вивчення впливу артикуляційних устроїв різних вокальних фонем на

діяльність голосових складок і дихальної системи вокаліста має велике методико-технологічного значення. Успішне вирішення цих питань істотно впливає на використання різних голосних для боротьби з форсуванням звуку, посилення голосу, стабілізації інтонації, поліпшення розбірливості вокальної мови.

При спільності співацьких завдань, вирішення їх різними вокальними школами пов'язано із специфікою використання вокально-звучних голосних звуків у мові виконавця. Дослідження, що проводилися, дозволили виявити, що специфіка вокальної вимови голосних впливає на режим роботи голосових складок і викликає зміни в діяльності дихальної системи. Таким чином, на прикладі приватних методик, можна прослідкувати особливості методико-технологічних підходів різних співацьких шкіл.

Як показали дослідження, ефективність виконавської співацької діяльності багато в чому залежить від готовності майбутніх учителів музики до приймання самостійних рішень у творчо-виконавському процесі. Це є загальною тенденцією даних шкіл. Тому одним з основних завдань підготовки фахівця до виконавської діяльності за роки вокального навчання в інститутах мистецтв та на музично-педагогічних факультетах педагогічних університетів є виховання самостійності.

У пошуках нових шляхів творчого розвитку студентів, які б планували самостійну діяльність майбутніх учителів музики доцільно всебічно використовувати ефективні методи і прийоми спрямованні на розвиток виконавської майстерності. Серед них, перш за все, доцільно виділити прагнення досягти найвищого рівня художньо-професійного виконання вокальних творів. Перш за все, це відповідальне ставлення до авторського тексту. Звичка точної його інтерпретації розглядається педагогами як один з обов'язкових елементів музично-художнього виконання. При чому це не стільки, суворе дотримання ритмічних або технічних особливостей. Задача є більш творчою і об'ємною: виконавець повинен побачити в тексті абсолютно все – і зміст, і власне нотний запис, штрихи, аплікатуру, динаміку,

фразування тощо. Тобто все, в чому, перш за все, матеріалізується головна виконавська задача: якомога глибше проникнути в авторський задум виконуваного твору і якомога повніше донести його до слухача.

Як виявили проведені дослідження, важливою особливістю роботи викладачів європейської та китайської співацьких шкіл є негасаюча увага до постійного зміцнення музично-теоретичної бази студентів, як однієї з важливих умов грамотного і осмисленого виконання, уміння орієнтуватися в драматургії твору, логіці його побудови тощо. Копіткий аналіз структури музичного твору, особливостей його фактурної побудови, а також форми, фразування є основним показником вокальної підготовки вчителя до розучування твору з школярами.

Однією з найцінніших рис досліджуваних вокальних шкіл є виняткова увага й індивідуальний підхід до специфічних особливостей студентів. На цю сторону музично-педагогічної діяльності вони постійно звертають увагу. В кожному із студентів вони прагнуть бачити живу, індивідуальну неповторну особу, музично-естетичне виховання якої може бути ефективним лише в тому випадку, якщо якомога глибше проникнути в його індивідуальність у всій багатогранності даного поняття. Необхідною умовою професійного підходу до вокальної підготовки майбутнього вчителя музики, до визначення його виконавського репертуару, є глибоке вивчення не тільки його співацьких можливостей, але і особистісно-психологічних якостей і фахових прагнень.

Навіть за умови добросовісного втілення студентом усіх вказівок педагога щодо інтерпретації виконуваної вокальної музики, студент не повинен втрачати своєї індивідуальної творчої особистості, не ставати невиразним передавачем, копійцем музичних творів. Традиціями української вокальної школи є збереження творчої свободи виконавців, обережного ставлення до їх суб'єктивних рис, розвитку найхарактерніших з них для кожного студента. Спрямовуючи музичне мислення своїх вихованців тактовно, без надмірного педагогічного деспотизму, педагоги залишають їм

можливість для індивідуального трактування вокальних творів у природних межах емоційного художнього діапазону самої музики. Пошана до особистості студента, його індивідуально-типологічних якостей чудово поєднується з провідною роллю як викладача, так і студента у процесі їх творчої взаємодії.

Як показали проведені дослідження, істотний вплив на характер виконавської вокальної діяльності в цілому, та на інтерпретацію вокальних творів, зокрема, надають вище зазначені аспекти. Спадкоємність стандартним еталонам перетворює інтерпретаційну діяльність з творчої на репродуктивну. Таким чином виникає необхідність виховання у майбутніх учителів музики відчуття власного активного ставлення до вокального твору, імпровізаційності в більш широкому значенні цього слова, бажання реалізувати себе як особистість у творчому процесі [9, 45].

Спадкоємність, абсолютно природна на початковій стадії вокального навчання, через деякий час починає гальмувати подальше зростання студента, становлення його художньої індивідуальності. Адже кожний мислячий музикант проходить через шлях подолання спадкоємства авторитетних трактувань музичних творів видатних майстрів, спрямовуючи свою творчість на пошуки нових шляхів озвучування художньо-музичного образу. В процесі творчого пошуку важливо спиратися на внутрішні механізми виконавської співацької діяльності, які базуються на невербальному сприйнятті музики і емоційно-образному мисленні майбутніх учителів музики. Характеризуючи внутрішній контакт, властивий виконавській творчій діяльності, як способу проникнення в духовний світ виконавця К.С.Станіславський підкреслював, що весь цей процес є пряме, „...безпосереднє спілкування в чистому вигляді, з душі – в душу, з очей – в очі, з кінчиків пальців, з тіла, без фізичних дій, які можна б було побачити” [132, 24].

Формування вокальної культури майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу передбачає розгляд цілого ряду питань,

пов'язаних зі специфікою музично-виконавської діяльності. Доцільно скерувати увагу студентів на аналізі видів образного узагальнення, існуючого на кожному рівні творчої діяльності, а також на визначенні ролі художнього мислення в розвитку виконавської майстерності та основних підходах до вокального навчання. Перший рівень музично-виконавської діяльності – суто формальний і вбирає в себе всю наявну сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для матеріального втілення нотного запису вокального твору. Він передбачає наявність цілісного образу, який забезпечуватиме когнітивно-емоційну й психомоторну сфери виконання вокального твору, й, за теорією мотивації Ж. Піаже, є деяким аналогом "когнітивної карти" або ж "схеми дії" [46]. Однак, цей образ – лише перцептивний, себто, той, що "обслуговує" психомоторний рівень вокального процесу, тому для істинного музиканта його наявність хоч і необхідна, але зовсім не достатня.

Другий рівень – творчий, і хоча він спирається на перший, принципово до нього не зводиться: це якісно інше прочитання авторського тексту, що передбачає розкриття смислу музичного твору й особистості виконавця. Це вже – певний рівень діяльності, де мотиваційний компонент є дуже необхідним. І якщо опанування нотним текстом на попередньому рівні є простим виконанням, то тут ми вже можемо говорити про виконавську майстерність. Перехід до другого рівня відбувається тільки тоді, коли у вокаліста виникає уявлення про твір у вигляді узагальненого виконавського образу-смислу.

Отже, враховуючи вищезазначене доцільно підкреслити, що запровадження змістової структури вокальної культури майбутніх учителів на основі традицій Китаю та України забезпечать виокремленні нами педагогічні умови, а саме: розвиток мотивації оволодіння вокальним фахом; цілеспрямоване педагогічне керівництво діяльністю школярів – на базі набутих знань; забезпечення творчого характеру взаємодії педагога зі студентами; активізація професійної позиції майбутнього фахівця, як засіб розвитку творчого особистісного потенціалу.

Отже, вокальна культура студентів передбачає: якісне опанування комплексом академічних і народознавчих знань, умінь та навичок вокальної підготовки майбутніх учителів музики (механізмів природного звукоутворення, точного виконання засобів музичної виразності, звуковисотного точного інтонування мелодійного матеріалу, метро-ритмічної пульсації, володіння тембральними фарбами, динамікою, темпами, агогікою тощо, сформованістю відчуттів стильових особливостей вокального твору, кантиленного звучання, володіння високою співацькою поставою, різновидами співацького дихання, використанням відповідних музичному матеріалу видів звукових атак, знаннями вокальної орфоєпії та охорони співацького голосу, що забезпечує професійну здатність переносити їх на художньо-емоційне й високо технічне виконання вокальних творів різних жанрів і стилів. Вокальна культура ґрунтується на кращих унікальних традиціях національної виконавської майстерності, опанування якої дає змогу переносити її на умови співацького навчання учнів і закладення основ формування у них високого рівня вокальної культури.

2.2. Методичні орієнтири критеріальної визначеності вокальної культури майбутніх учителів музики

Для визначення ефективності формування вокальної культури майбутнього вчителя музики необхідно мати чіткі ознаки та параметри вимірювання досліджуваного явища. Такими ознаками у педагогічних дослідженнях слугують чітко визначені *критерії та показники*, які відображають сутнісну характеристику предмета, що вивчається.

Критерії сформованості вокальної культури студентів ми визначали на основі теоретичного аналізу сутності вокальної культури як феномена музичної педагогіки та характеристики його змістовно-компонентної наповненості (мотиваційно-спрямованого, когнітивно-оцінювального та творчо-діяльнісного компонентів). Таким чином за об'єктивну ознаку

сформованості компонентів вокальної культури майбутніх учителів музики було визначено такі критерії:

- *міра сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання;*
- *ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи;*
- *міра здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору*

Критерій *міра сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання* визначає ступінь особистісного ставлення студентів до вокального навчання та бажання співацького самовдосконалення. На думку О.Рудницької, у мистецько-пізнавальному процесі взаємодіють дві сторони: об'єктивна і суб'єктивна. Перша спрямована на ознайомлення з матеріальною основою втілення художнього задуму, тобто формальною організацією художньо-музичного твору, його структурною композицією, засобами виразності. Друга є осягненням духовної, ідеальної складової художнього образу, яку не розкривають його зовнішні параметри. Вона виникає у свідомості кожної особистості як результат отриманих суб'єктивних вражень від мистецтва і конкретизується у змінах настрою, почуттів, уявлень, асоціацій [122, 26]. Автор наголошує на особистісних аспектах пізнання мистецтва, що «уможливлює досягнення гармонії у відносинах між індивідом і соціальною сферою життя» і забезпечується трьома напрямками навчального процесу: пізнанням предметного світу, культурою спілкування, потребою в самоосвіті [122, 27].

Шлях до відтворення студентом-вокалістом художнього образу вокального твору й переходу на творчий рівень його виконання здійснюється через звернення до індивідуального світу майбутнього співака, шляхом застосування методичного прийому притягнення до виконавського процесу мотивації якоїсь іншої творчої діяльності; при цьому виконавська мотивація на цьому етапі роботи є досить важливою. У цьому процесі в якості

педагогічної дії, що відповідає свідомій меті, виступає включення позамузичних асоціацій в контекст індивідуального заняття з студентом-вокалістом. На цьому етапі важливим є емоційний стан майбутнього вчителя музики.

У психологічних дослідженнях наголошується, що спрямованість поведінки людини містить взаємообумовлені мотиваційні та емоційні компоненти [102, 204]. У такому розумінні мотиви, прагнення, бажання, що обумовлені *емоційним* настроєм студентів, забезпечують успіх їх вокальної навчальної діяльності. Вокальне навчання – це передусім спілкування з мистецтвом, що пронизано, передусім, емоційним забарвленням. Як наголошує Г.Падалка, «мистецька діяльність є специфічним видом діяльності, основу якої мають складати позитивні емоції» [96, 16].

Тож позитивне особистісне ставлення до вокального мистецтва, інтерес до майбутньої професії музиканта-педагога можуть бути тим джерелом енергії, що забезпечує успішність навчальної діяльності студентів, зокрема їх вокальної підготовки.

Цей критерій характеризується такими показниками:

- захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю;
- бажання пізнавати закони вокальної майстерності;
- прагнення вивчати співацькі традиції різних народів;
- наполегливість у навчанні;
- спрямованість на педагогічну працю.

Критерій ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи орієнтує на з'ясування ступеня обізнаності майбутніх учителів музики у питаннях вокального виконавства та методики вокального навчання школярів.

Визначення особливостей розвитку художньо-образного мислення майбутніх співаків, ґрунтується на знанні внутрішніх механізмів художньої діяльності й зовнішніх виявів індивіда під час сприйняття та виконання вокальних творів різноманітних жанрів. Традиційними завданнями цього

процесу є розвиток художньої творчості студента-вокаліста, у нагальні питання яких входять: специфіка повноцінного розкриття та виникнення художнього образу, переробка отриманих вражень і використання досвіду; розвиток творчої уяви й образного мислення; всебічний аналіз творчих станів психіки у процесі виконавської діяльності; здатність до самоаналізу й адекватність самооцінки, тощо.

Глибоке розуміння специфіки художньо-образної мови вокальних творів майбутніми співаками багато в чому залежить від узгодженості між теорією і практикою у процесі вокального навчання. Адже педагог-вокаліст може знати теорію, але не вміти ефективно застосовувати її на практиці чи, навпаки, науково осмислювати свої педагогічні дії. Притримуючись такої позиції навіть творчі знахідки своїх колег такий педагог-вокаліст використовуватиме без належної творчої переробки, хоча й доречно: прагнучиме впровадити різноманітні методики вокального навчання та виховання, не дбаючи про вироблення власного стилю. Аналізуючи ж результати власної вокально-педагогічної діяльності, не приховуватиме невдоволення, намагаючись компенсувати свої методичні прогалини посиленнями на чужі досягнення. Він хоч і намагається певним чином теоретично осмислити власні досягнення і недоробки, але далеко не завжди може вчасно виявити психолого-педагогічну сутність різноманітних ситуацій навчально-виховного процесу.

На основі теоретичних знань, глибокого усвідомлення сутності музично-педагогічної діяльності та активної творчої позиції у вокальному навчанні формується фонд умінь студента – основи вокально-виконавської майстерності та майбутньої музично-педагогічної діяльності.

Означений критерій містить такі показники:

- мистецька ерудиція (знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів);

- знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звукодобування, фразування) та методики вокального навчання школярів;
- розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору.

Критерій міра здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору забезпечує визначення міри сформованості вокально-виконавських умінь студентів, їх здатності донести створений художній образ до учнівської аудиторії. Пошуки шляхів актуалізації творчих можливостей особистості в художньо-мистецькій практиці знайшли також своє відображення у багатьох працях, присвячених питанням підготовки майбутнього вчителя музики (О.Абдулліна, Л.Арчажникова, А.Болгарський, І.Зязюн, З.Квасниця, Г.Падалка, О.Рудницька, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.).

Вищезазначене є приводом для висновку про те, що здобуте у музичному пізнанні необмінно збагачується особистісним ставленням виконавця, і, навпаки, знайдене у творчих пошуках індивідуальне «бачення» є своєрідним «присвоєнням» об'єктивного музичного змісту.

Отже, взаємодія пізнавального і творчого у музичному виконанні зовнішня форма втілення звукового образу у процесі виконавської інтерпретації майбутнього вчителя музики доповнюється пошуком доцільних у всіх відношеннях суб'єктивних виконавських засобів його реалізації. У цьому контексті доцільно наголосити на тому, що музично-пізнавальні процеси сприяють розвитку розумової сфери виконавця, його інтелектуальних та пізнавально-пошукових здібностей, формують слуховий досвід, творчі – збагачують індивідуальний художньо-творчий механізм.

З цієї позиції творчий компонент передбачає взаємодію пізнавального і креативного у цілісному процесі набуття досвіду фахово-педагогічної діяльності студентів-китайців, має на меті виявити унікальне творче самовираження кожної особистості студента у процесі вокальної підготовки. Цей компонент передбачає творчий саморозвиток студентів, становлення їх

життєвого та музичного досвіду художньо-педагогічної діяльності, вбирає у себе загально-педагогічні (вміння слухати, бачити та долати комунікативні бар'єри, вміння діалогового спілкування) та спеціальні вміння, які поділяються на такі складові: уміння педагогічного спілкування (загально-педагогічні), музикознавчі (вміння використовувати музично-теоретичний тезаурус, уміння художньо-педагогічного аналізу музичних творів та використання творів різних видів мистецтв); емоційно-почуттєві (вміння відчувати прояв психічних процесів учнів, вміння уявно ставити себе на місце учнів, уміння контролювати свій власний емоційно-психічний стан у процесі фахових занять); виконавсько-інтерпретаційні (вміння вербальної та невербальної інтерпретації музичних творів, володіння художньо- та технічно-виконавськими вміннями).

Даний критерій характеризується показниками: сформованість вокальних умінь та навичок; здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору; уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією.

У зв'язку з цим доцільним є врахування поліфункціональності вокального мистецтва, для чого необхідно розглянути найважливіші *функції*, які використовуються у вокальній практиці для реалізації синтетичної, за змістом роботи, діяльності майбутніх учителів музики та її важливої грані – підготовки до продуктивної діяльності.

Функція (від лат. *functio* – виконання, звершення) [135] – обов'язок, коло діяльності, призначення. За визначенням О.Савченко головна функція освіти і навчання – це передача соціального досвіду підростаючому поколінню. З цієї позиції доцільно підкреслити, що вокальне виконавство як важливий вид мистецтва виконує такі функції, а саме:

- **соціально-перетворюючу** – впливаючи художнім виконанням музичних творів на світоглядні й ціннісні орієнтації людини, вокальний вид діяльності приймає участь у масовому морально-етичному і громадянському вихованні членів суспільства, що

сприяє його соціальному перетворенню і оновленню. Спираючись на соціальний досвід, фантазію, уяву, багаж вражень виконавців, відбувається процес творчої інтерпретації художньо-образного змісту музичного твору – тобто перетворення системи музичних знаків в художній твір;

- **пізнавально-евристичну** (від грец. *heurisko* – знаходжу, відкриваю), за допомогою якої пізнаються різні сфери духовного життя людини та збагачується духовний потенціал. “Пізнавальна інформація, що знаходиться в мистецтві, величезна. Сполучаючи особистий життєвий досвід з досвідом інших людей, мистецтво служить і засобом пізнання світу, і способом самопізнання особистості” [19, 136];
- **комунікативно-регулятивну**, як засіб невербальної художньої комунікації, “специфічний канал зв’язку” [19, 142], що регулює взаємодію виконавця з аудиторією слухачів;
- **навчально-інформативну**, як засіб навчального повідомлення необхідної інформації, що має вербально-звукову систему і систему рухів-символів;
- **виховну**, що забезпечує розвиток високих морально-етичних якостей й здійснює процес гармонізації особистості у процесі музичного навчання;
- **естетичну**, спрямовану на формування естетичного ставлення до навколишнього світу і до мистецтва, розвиток здібностей художньо-естетичного напрямку, стимуляцію креативного потенціалу та його реалізацію у різних дієвих формах;
- **сугестивну**, націлену на ефективний вплив вчителя музики на дитячу аудиторію, за допомогою якої можливо позитивно впливати на процес співацького розвитку школярів, на формування у них основ вокальної культури;

- *гедоністичну*, яка передбачає спілкування з мистецтвом через отримання естетичного задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів вокального мистецтва, від процесу їх творчого виконання;
- *мобілізаційно-організуючу* за допомогою якої та регламентовано організованої метро-ритмічної структури музичних творів здійснюється мобілізація ресурсів організму та поведінкова організація навчання і фахова самореалізація майбутнього вчителя музики у процесі музично-педагогічної діяльності.

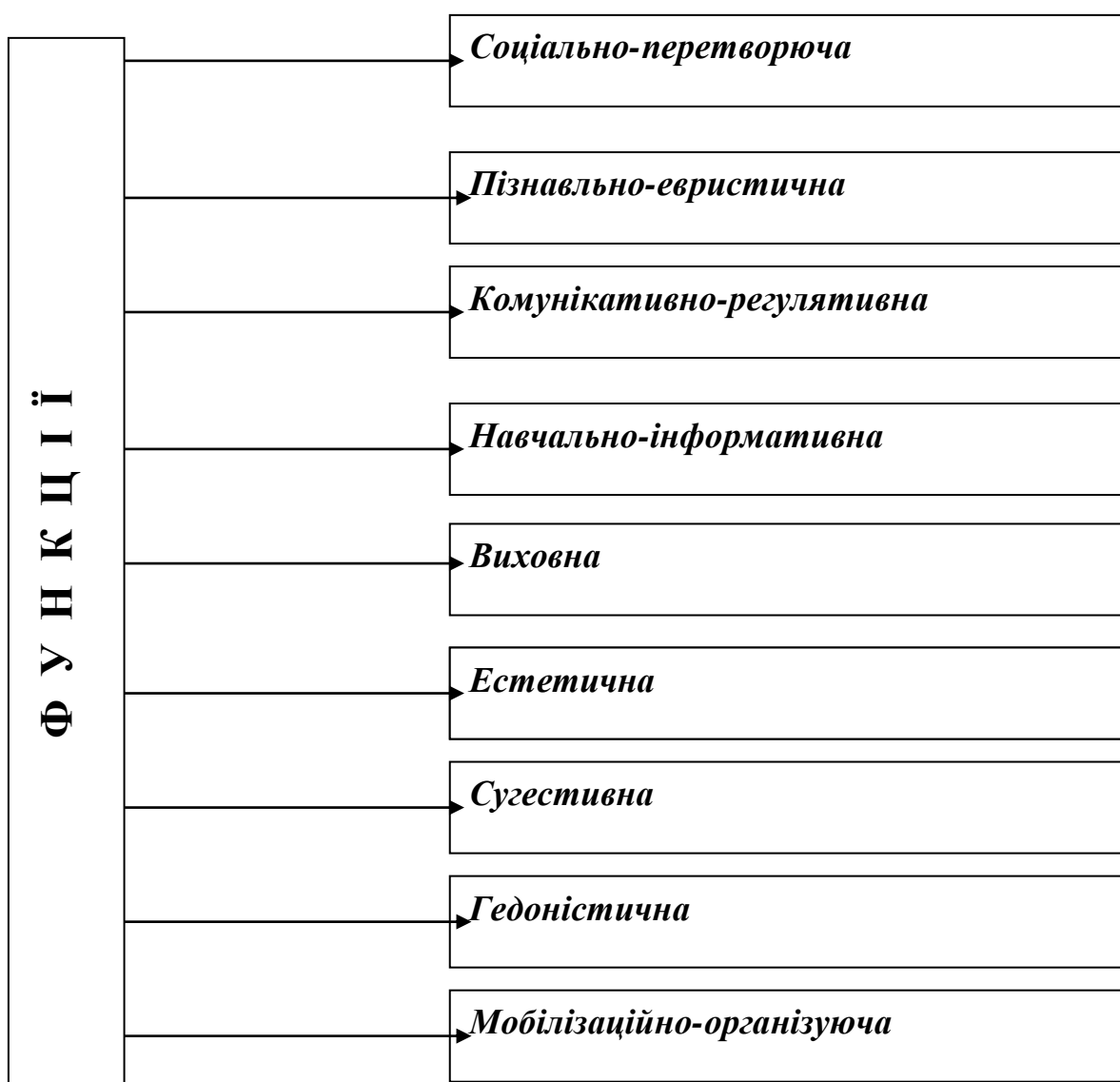


Рис. 2.1. Основні функції вокального мистецтва

Сукупність і синтетична природа вищезазначених функцій у взаємному поєднанні складають сутність освітньо-виховного комплексу вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв до роботи в школах Китаю та України, що обумовлює цілісне розуміння сутності зазначеного феномена. Вищезазначені функції вокального мистецтва реалізуються учителем музики у процесі продуктивної діяльності. Запровадження вищезазначених функцій проходить у процесі навчально-методичної і концертної діяльності вокаліста, тому воно може розглядатися як цілісна інтегрована дія лише за умови творчої взаємодії всіх складових цього процесу.

Вищезазначену функціональну систему вокального навчання студентів інститутів мистецтв у системі музично-педагогічної освіти забезпечує визначена нами взаємодія *принципів*, а саме:

- принцип опори на національне спрямування вокального навчання;
- принцип забезпечення культуровідповідності вокального навчання китайських студентів;
- принцип спонукання майбутніх учителів до творчого самовираження у процесі вокально-виконавської діяльності.

Важливим принципом мистецької освіти є *опора на національне спрямування* вокального навчання майбутніх учителів музики у процесі музично-художнього розвитку особистості. Цей принцип у процесі вокального навчання майбутніх учителів відіграє основну роль тому, що він спрямовує становлення їх духовності, ціннісних орієнтацій, етнопедагогічних пріоритетів, музично-естетичних ідеалів, тощо.

Національний характер вокального навчання студентів обумовлений також складом життя кожного народу: його поезією, законами розвитку фонетики мови, народними музичними традиціями, мистецтвом народних співаків. Ця своєрідність проявляється у змісті, жанрах, звуковеденні, емоційності, використанні регістрів голосу, ролі слова в музиці, ритміці, ладовій структурі, мелізматичі тощо.

Принцип опори на національне спрямування вокального навчання китайських студентів полягає в тому, що національна основа мистецької освіти є важливою умовою соціалізації майбутніх учителів, засвоєння ними національної та загальнолюдської культури. Вивчення культурно-історичного розвитку свого народу, дослідження її національних джерел є необхідною умовою усвідомлення студентами причетності до свого народу та його традицій, а також для запобігання нівелювання їх національної свідомості.

Національна культура є основним джерелом становлення майбутнього учителя музики. Як зазначила Г.Падалка, «прагнення охопити напрямки всесвітньої мистецької цивілізації без міцної опори на національну художню основу містить в собі небезпеку поверховості у сприйманні й творенні художніх образів, мозаїчності, відсутності широти погляду на життя, збідненості засобів художньої виразності» [111, 61].

Національному спрямуванню китайських студентів сприяє пошук інноваційних технологій у сфері вокального навчання. Дане положення мистецької освіти є актуальним у зв'язку з тим, що музична культура, за своєю сутністю є національною, адже вона заснована на такому звуковому мисленні та інтонаційній побудові, які притаманні даній народності.

Принцип опори на національне спрямування вокального навчання студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів припускає скрупульозне вивчення історичних джерел, традицій свого народу, міфології, фольклору. І це є важливою умовою реалізації цього принципу в процесі проектування навчально-виховної діяльності майбутніх учителів музики. Опора на національні основи мистецького навчання в сучасних умовах означає формування у майбутніх учителів особливої професійної відповідальності за розповсюдження кращих зразків національного мистецтва в суспільстві [111, 107].

Принцип *забезпечення культуровідповідності вокального навчання* китайських студентів передбачає таке змістовне наповнення навчального

процесу, в результаті якого мистецтво сприймається майбутніми учителями як культурна цінність та як надбання розвитку світової культури. Цей принцип припускає створення такого поліхудожнього контексту фахового мистецького навчання, яке й буде забезпечувати його культуровідповідність.

Культурологічна спрямованість мистецького навчання передбачає з'ясування змісту художньо-музичного твору з джерельної бази його історико-культурного створення, у процесі пізнання авторських задумів, виявлення стильових ознак мистецької творчості. «Культуровідповідність – необхідна ознака мистецької освіти в сучасних умовах, що зорієнтована на усвідомлення учнями мистецтва як соціального явища, на досягнення значущості художньої культури в навколишньому бутті, на висвітлення соціальних функцій мистецької діяльності» [111, 152].

Розуміння творів мистецтва змінюється від епохи до епохи і ніколи не досягає кінцевого варіанту. Кожне нове покоління усвідомлює зміст мистецьких творів виходячи з власних, сучасних уявлень про мистецтво, тому культурні цінності є вічними і постійно змінними за рахунок збагачення та доповнення новими гранями художнього смислу. Ретроспективний аналіз дає можливість виявити, досягнути та інтерпретувати мистецькі цінності минулого, подивитись глибше і уважніше на художні твори сучасності [108, 54].

У процесі вокального навчання студентів принцип забезпечення культуровідповідності дозволяє з правильних позицій оцінити історико-стильові особливості мистецьких творів, здійснити їх конкретний аналіз з погляду вагомості у художньому житті минулого та сучасного. Принцип забезпечення культуровідповідності вокального навчання студентів-китайців сприяє спонуканню їх до пізнання різновидів мистецтва, різноманітних музично-художніх напрямків, до систематичного зб'єднання і розширення мистецького досвіду.

Сучасні соціальні вимоги до фахового навчання майбутніх учителів музики забезпечує *принцип спонукання майбутніх учителів до творчого*

самовираження у процесі вокально-виконавської діяльності. Адже культурний прогрес суспільства можливий тільки за умови безперервного процесу творчого розвитку. У процесі вокального навчання китайських студентів цей принцип забезпечує стимулювання їх творчих проявів за допомогою спеціально орієнтованих прийомів і методів навчання.

На думку О.Рудницької, спонукання майбутніх учителів музики до творчого самовираження пов'язане з розвитком у них здатності до переживання почуттів натхнення, окрилення, захоплення від діяльності, готовності формулювати альтернативи, брати під сумнів авторитетні думки, робити оригінальні висновки, імпровізувати. Ця робота не завжди завершується «відповідним результатом у вигляді продукту творчості, але він необхідний для формування «Я-концепції», фантазії, асоціативного уявлення, самостійних оцінних суджень, що набуває особливої вагомості для досвіду мистецької діяльності: художньої імпровізації, виконавської майстерності, культури сприйняття тощо. Творче самовираження доповнює опановані знання і вміння багатством внутрішніх переживань, активізує образи підсвідомості й у такий спосіб сприяє цілісному розвитку особистості» [123, 96].

Принцип спонукання майбутніх учителів до творчого самовираження у процесі вокально-виконавської діяльності полягає в тому, що він орієнтує їх на всебічний розвиток пізнавальної активності, на прояв самостійності у художньо-творчій роботі. Такий підхід до вокально-виконавської діяльності сприяє розвитку гнучкості, креативності, емпатійності.

Творче самовираження студентів у процесі вокально-виконавської діяльності ґрунтується на інтуїтивному осягненні реальності, на активізації уяви, на емоційному піднесенні. Розвиваючись під час сприймання творів мистецтва чи їх виконання, творча активність може бути перенесеною й на інші види діяльності майбутніх учителів. Залучаючи таким чином до художньо-музичної діяльності особистість, мистецьке навчання впливає і на її загальний творчий розвиток [123, 22].

Методичні засади вокальної культури майбутніх учителів музики згідно результатів дослідження ґрунтуються на вивченні особливостей навчально-виховного процесу в його цілісних вимірах і включають визначення: принципів підходів до змістової і структурної організації означеного процесу, з'ясування умов її ефективного здійснення, розробки методики формування вокальної культури студентів у навчальному процесі, забезпечення фахової компетентності майбутніх учителів, яка виражена повнотою і системністю становлення індивідуального фонду педагогічних і мистецьких знань. Принципові підходи до навчання студентів співацького мистецтва трактується в дослідженні як узагальнені теоретико-методологічні позиції і передбачають: *комплексність* використання різних мистецьких підходів до усвідомлення і засвоєння студентами специфіки художньої мови вокального мистецтва; *залежність* розвитку особистісних і фахових якостей майбутнього вчителя музики від педагогічної спрямованості викладання вокальних дисциплін; *інтегрованість* у засвоєнні знань, умінь і навичок у сфері вокальної діяльності; *методичну послідовність* у набутті студентами вокальних умінь та навичок; *цілісність* вокальної підготовки та формування практичних умінь роботи з школярами.

Важливість створення позитивної емоційної атмосфери вокального навчання студентів-китайців у контексті діалогу, що виступає специфічною формою педагогічної взаємодії викладача і студента, орієнтує педагога на обов'язкове виключення ситуацій їх залякування та приниження. Невпевненість у своїх силах, обстановка психологічного дискомфорту сковує творчу ініціативу майбутніх фахівців, не дає можливості повністю розкритися їх художньо-творчим задаткам. «Забезпечення позитивної атмосфери на уроках мистецтва залежить від досягнення такого характеру спілкування, де учень буде впевненим до кінця, що його дії, художні спроби не стануть висміяними, а висловлювання з приводу мистецтва, навіть і невдалі, не будуть обернені проти нього. Повна і беззаперечна довіра до вчителя, до його мудрості і доброзичливості – запорука досягнення

відкритого, зацікавленого ставлення учня до предмету мистецьких занять» [123, 161].

Забезпечення фахової компетентності майбутніх учителів, яка виражена повнотою і системністю становлення індивідуального фонду педагогічних і мистецьких знань розглядається нами як здатність творчо застосовувати отримані під час навчання знання та уміння на практиці. Саме компетентність забезпечує майбутньому фахівцю можливість орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі та бути конкурентноспроможним на сучасному ринку праці. Досягнення компетентності у музично-педагогічній діяльності тісно пов'язано із принципом культуровідповідності вокального навчання та створенням поліхудожнього простору фахової підготовки, що забезпечують спрямованість навчального процесу на формування людини Культури.

Організація спільної творчої навчальної діяльності викладача і китайських студентів, у ході якої реалізуються музично-вокальні інтереси кожної особистості тлумачиться як процес і продукт опосередкованої або безпосередньої діалогічної інтерперсональної взаємодії між різними ролями Я, суб'єкта з іншими суб'єктами або квазісуб'єктами (конструктами та персоніфікованими фрагментами об'єктивного чи суб'єктивного світу) [40, 278]. З цього приводу доцільно зазначити, що А.Макаренко вважав, що в педагогічних закладах повинна створюватися така система навчання, яка сприятиме самостійній педагогічній творчості майбутнього вчителя [83]. Вирішення цього питання він бачив у посиленні практичної спрямованості навчання.

Як виявили дослідження, ефективність виконавської діяльності вокалістів багато в чому залежить від їх готовності до ухвалення самостійних рішень у творчо-виконавському процесі. Це є загальною тенденцією даних шкіл. Тому одним з основних завдань підготовки фахівця до виконавської діяльності за роки співацького навчання є виховання самостійності. У пошуках нових шляхів творчого розвитку студентів, педагоги в своїй фаховій

діяльності всебічно використовують різноманітні методи і прийоми виконавської майстерності. Цей тезис особливо стосується вокального навчання китайських студентів, адже багатовікова традиція дотримання суворих ритуалів, дещо стримувала їх творчий виконавський розвиток, тому виховання у них самостійного музичного мислення є першочерговим завданням.

У роботі з китайськими студентами доцільно виділити прагнення досягти найвищого рівня художньо-професійного виконання вокальних творів через відповідальне ставлення до авторського тексту [20, 14]. Звичка точної його інтерпретації розглядається педагогами як один з обов'язкових елементів музично-художнього виконання. При чому, це не тільки, суворе дотримання ритмічних або технічних особливостей. Завдання є більш творчим та об'ємним: виконавець повинен побачити в тексті абсолютно все – і зміст, й власне нотний запис, штрихи, аплікатуру, динаміку, фразування тощо. Тобто в цьому, перш за все, матеріалізується основне виконавське завдання: якомога глибше проникнути в авторський задум виконуваного твору і якомога повніше донести його до слухача.

Як виявили проведені дослідження, важливою особливістю вокального навчання китайських студентів є постійна увага до зміцнення їх музично-теоретичної бази, як однієї з важливих умов осмисленого виконання вокальних творів, уміння орієнтуватися в драматургії твору, логіці його побудови тощо. Копіткий аналіз структури музичного твору, особливостей його фактурної побудови, а також форми, фразування є основним показником виконавської культури співака.

Вокальне навчання китайських студентів потребує виняткової уваги та індивідуального підходу до специфічних особливостей їх до вузівської підготовки. У кожному із студентів необхідно бачити живу, індивідуальну неповторну особу, вокальне навчання якої може бути ефективним лише в тому випадку, якщо якомога глибше проникнути в його неповторну індивідуальність у всій багатогранності даного поняття. Необхідною умовою

фахового підходу до вокального навчання студента-китайця, до визначення його виконавського репертуару, є глибоке вивчення не тільки його співацьких задатків, але і особистісно-психологічних якостей і професійних можливостей [9, 41].

Навіть за умови добросовісного втілення студентом усіх вказівок педагога щодо інтерпретації виконуваної вокальної музики, співак не повинен втрачати своєї індивідуальної творчої особистості, не повинен стати невиразним передавачем, копійстом музичних творів. Традиціями української вокальної школи є збереження творчої свободи виконавців, обережного ставлення до їх суб'єктивних рис, розвитку найхарактерніших для кожного студента. Спрямовуючи музичне мислення своїх вихованців тактовно, без надмірного педагогічного деспотизму, педагоги залишають студентам можливість для індивідуального трактування вокальних творів у природних межах емоційного художнього діапазону самої музики. Пошана до особистості студента, його індивідуально-типологічних якостей чудово з'єднуються з провідною позицією як педагога, так і вокаліста.

Істотний вплив на характер виконавської діяльності в цілому, а і на інтерпретацію вокальних творів, зокрема, справляє характер взаємодії між педагогом та студентом. Спадкоємність стандартним еталонам перетворює інтерпретаційну діяльність з творчої на репродуктивну. Таким чином виникає необхідність виховання у початківців співаків відчуття власного активного ставлення до твору, імпровізаційності в більш широкому значенні цього слова, бажання реалізувати себе як особистість у творчому процесі [10, 185].

Спадкоємність, абсолютно природна на початковій стадії вокального навчання, через деякий час починає гальмувати подальше зростання студента, становлення його художньої індивідуальності. Адже кожний зрілий музикант проходить шлях подолання авторитетних трактувань музичних творів видатними майстрами, спрямовуючи свою творчість на пошуки нових шляхів озвучування музичного образу.

**Компоненти, критерії та показники вокальної культури
майбутніх учителів музики**

№	Компоненти	Критерії та показники
1.	Мотиваційно-спрямований	<p align="center"><i>Міра сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю; - бажання пізнавати закони вокальної майстерності та прагнення вивчати співацькі традиції різних народів; - наполегливість у навчанні й спрямованість на педагогічну працю.
2.	Когнітивно-Оцінювальний	<p align="center"><i>Ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - мистецька ерудиція (знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів); - знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звуковидобування, фразування) та методики вокального навчання школярів; - розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору.
3.	Творчо-Виконавський	<p align="center"><i>Міра здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - сформованість вокальних умінь та навичок; - здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору; - уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією.

Змістова наповненість визначених критеріїв відображає основні вимоги сучасної мистецької освіти до вокального навчання майбутніх фахівців, що узагальнені в принципах гуманізації навчального процесу; національному спрямуванні мистецького навчання; забезпеченні особистісно-соціальних підходів до навчання студентів; досягнення професійно-фахової компетентності; створення поліхудожнього контексту фахового мистецького навчання та забезпечення культуровідповідності навчання.

На теоретико-методичному етапі дослідження важливо ефективно використовувати метод моделювання. Під моделлю доцільно розуміти «штучну систему елементів, яка з певною точністю відображає деякі властивості, сторони, зв'язки об'єкта, що досліджується» [36, 120]. Модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному педагогічному процесі. Адже сутність моделювання полягає у встановленні «подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал)» [36, 119]. Це створює можливість переносу розроблених даних за аналогією від моделі до оригіналу. Механізм моделювання складався з наступних операцій: перехід від природного об'єкта до моделі; конструювання педагогічної моделі; експериментальне дослідження побудованої моделі. Доречно зазначити, що модель не може дати повного уявлення про об'єкт дослідження і точно передбачити його розвиток або описати траєкторію його руху в якомусь власному просторі. Але моделювання дещо спрощує, що дозволяє наочно уявити складні наукові положення, оскільки модель – це лише подібність дійсності, і вона не може відтворити всі подробиці досліджуваного феномену. Модель формування вокальної культури майбутніх учителів музики складала постановку мети дослідження, відбір підходів, функцій, ефективних методів, компонентно-критеріальної структури означеного феномена, етапів формувальної роботи, що загалом становило повний технологічний цикл (рис. 2.2. на с. 99).



Рис. 2.3. Модель вокальної культури майбутнього вчителя музики

Таким чином, взаємодія виявлених нами компонентів, критеріїв та їх показників дають можливість педагогічно діагностувати рівні сформованості вокальної культури студентів у процесі музично-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах України.

Висновки до другого розділу

Всебічний аналіз та структуризація вокальної культури студентів у музично-педагогічній освіті України, дозволили дійти таких висновків:

- трактуючи вокальну культуру майбутніх учителів музики як здатність студента до творчого високопрофесійного утілювання художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу вокально-виконавських знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективність технології навчально-виховного процесу, а також вбирають у себе особистісні передумови, що забезпечують його вмотивованість, цілеспрямованість, осмисленість, цілісність, ефективність та результативність, до складу компонентної структури досліджуваного феномену ми відносимо *мотиваційно-спрямований, когнітивно-оцінювальний, творчо-виконавський*.

Мотиваційно-спрямований компонент виражає інтерес та захопленість вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення. Когнітивно-оцінювальний містить необхідну базу знань, умінь та навичок у сфері оволодіння вокальною культурою, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід. Творчо-виконавський виражає здатність до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів, вміння донести створений образ до шкільної аудиторії.

- вокальне навчання студентів забезпечує визначена нами взаємодія *принципів*, а саме: принцип опори на національне спрямування вокального навчання; принцип забезпечення культуровідповідності вокального навчання студентів; принцип спонукування майбутніх учителів до

творчого самовираження у процесі вокально-виконавської діяльності. Принцип *опори на національне спрямування* вокального навчання студентів відіграє основну роль тому, що він спрямовує становлення їх духовності, ціннісних орієнтацій, етнопедагогічних пріоритетів, музично-естетичних ідеалів, тощо. Принцип *забезпечення культуровідповідності вокального навчання* студентів передбачає таке змістовне наповнення навчального процесу, в результаті якого мистецтво сприймається майбутніми учителями як культурна цінність та як надбання розвитку світової культури. Сучасні соціальні вимоги до фахового навчання майбутніх учителів музики забезпечує принцип *спонукання майбутніх учителів до творчого самовираження* у процесі вокально-виконавської діяльності;

- критеріями сформованості вокальної культури нами визначено: *міру сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання* (показники: захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю; бажання пізнавати закони вокальної майстерності; прагнення вивчати співацькі традиції різних народів; наполегливість у навчанні й спрямованість на педагогічну працю); *ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи* (мистецька ерудиція; знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів; знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звуковидобування, фразування) та методики вокального навчання школярів; розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору); *міру здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення художнього образу музичного твору* (сформованість вокальних умінь та навичок; здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору; уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією).

- формування вокальної культури студентів потребує наступного функціонального забезпечення, а саме: соціально-перетворювальну,

пізнавально-евристичну, комунікативно-регулятивну, навчально-інформативну, виховну, естетичну, сугестивну, гедоністичну, мобілізаційно-організуючу функції;

- методичні основи вокальної культури майбутніх учителів музики згідно результатів дослідження ґрунтуються на вивченні особливостей навчально-виховного процесу в його цілісних вимірах і включають визначення: принципів підходів до змістової і структурної організації означеного процесу, з'ясування умов її ефективного здійснення, розробки методики формування вокальної культури студентів у навчальному процесі, забезпечення фахової компетентності майбутніх учителів, яка виражена повнотою і системністю становлення індивідуального фонду педагогічних і мистецьких знань. Принципові підходи до навчання студентів співацького мистецтва трактується в дослідженні як узагальнені теоретико-методологічні позиції і передбачають: *комплексність* використання різних мистецьких підходів до усвідомлення і засвоєння студентами специфіки художньої мови вокального мистецтва; *залежність* розвитку особистісних і фахових якостей майбутнього вчителя музики від педагогічної спрямованості викладання вокальних дисциплін; *інтегрованість* у засвоєнні знань, умінь і навичок у сфері вокальної діяльності; *методичну послідовність* у набутті студентами вокальних умінь та навичок; *цілісність* вокальної підготовки та формування практичних умінь роботи з школярами;

- формування вокальної культури майбутнього вчителя музики забезпечують визначені нами педагогічні умови, а саме: забезпечення гуманістичної спрямованості навчання майбутніх учителів музики; стимулювання інформаційної самостійності студентів; надання переваги творчим способам навчання музики; актуалізація навчального досвіду майбутніх учителів музики; створення мистецько-просвітницького середовища.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [25; 29].

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ОСНОВІ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ

3.1. Педагогічна діагностика рівнів сформованості вокальної культури студентів інститутів мистецтв

Для з'ясування стану проблеми формування вокальної культури майбутнього вчителя музики та простеження за динамікою розвитку досліджуваного явища було розроблено програму експериментальної роботи, що включала *констатувальний, формувальний і контрольний* етапи експерименту. Програмою передбачено вирішення наступних завдань:

- за розробленими критеріями та показниками вокальної культури майбутнього вчителя музики визначити рівні сформованості досліджуваного явища у студентів КНР;

- на основі педагогічної діагностики виявити стан сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки;

- дослідити вплив соціокультурного середовища на формування вокальної культури студентів інститутів мистецтв;

- дослідити зміни, що відбулися після впровадження авторської методики формування вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України;

- відстежити динаміку формування вокальної культури китайських студентів на основі порівняння кількісних і якісних показників.

На основі розроблених у попередньому розділі критеріїв та показників вокальної культури майбутнього вчителя музики передбачалося три рівні сформованості досліджуваного явища у студентів КНР, що здобувають

освіту у педагогічних університетах України, а саме: високий, середній та низький.

Визначення рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики ґрунтувалося характеристиках досліджуваного феномена, що у нашій роботі визначалися як здатність студентів до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокально-хорових навичок, що характеризуються точною інтонацією під час передачі вокальної мелодії; точною атакою звука (м'якою чи твердою відповідно до характеру виконуваного твору); правильним диханням з використанням нижньореберно-діафрагмального; кантиленою, артикуляцією; точністю передачі ритмічного рисунка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю виконуваного твору; художньо-виконавською культурою.

Оскільки вокальна культура майбутнього вчителя музики є складним феноменом з багаторівневою структурою, передбачалося, що рівні її сформованості у студентів з КНР, мають відображати кожен із структурних компонентів досліджуваного явища, а саме:

- *мотиваційно-спрямований*, який виражає інтерес студентів до навчання та захопленість вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення;

- *когнітивно-оцінювальний*, що містить необхідну базу знань, умінь та навичок у сфері оволодіння вокальною культурою, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід;

- *творчо-виконавський*, який виражає здатність до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів, вміння донести створений образ до шкільної аудиторії.

Для визначення реального стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики було проведено педагогічне діагностування досліджуваного явища у межах навчального процесу вищих педагогічних закладів України.

Зазначимо, що діагностування (або діагностика) є конче важливим етапом будь-якого педагогічного дослідження, адже забезпечує розв'язання різнопланових освітніх проблем мистецької освіти шляхом фіксації, виміру й оцінки певного педагогічного явища, тим самим характеризуючи стан його сформованості. Термін «діагностика» походить від двох грецьких коренів «діа» і «гносис» і тлумачиться як «розпізнавальне пізнання».

Саме проведення педагогічної діагностики на основі визначених критеріїв вокальної культури майбутніх учителів музики (міру сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання; ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи; міру здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення художнього образу музичного) забезпечує визначення реального стану окресленої проблеми нашого дослідження.

Констатувальний експеримент з визначення стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики було проведено на базі Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Констатувальний експеримент охопив 236 респондентів.

Перший етап констатувального експерименту було спрямовано на визначення ступеня сформованості показників мотиваційно-спрямованого компоненту вокальної культури студентів музично-педагогічних спеціалізацій, а саме:

- захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю;
- бажання пізнавати закони вокальної майстерності та прагнення вивчати співацькі традиції різних народів;
- наполегливості у навчанні й спрямованість на педагогічну працю.

На першому етапі констатувального експерименту було використано *методи*: усного та письмового опитування; бесід, тестування, спостереження за навчальною та концертно-просвітницькою діяльністю студентів.

Спрямованість мотивів студентів на вокальне навчання, їх ставлення до вокального мистецтва та захопленість вокально-виконавською діяльністю перш за все, визначались у ході індивідуальних бесід та усного опитування студентів та їх педагогів.

Усне опитування китайських студентів з метою виявлення їх мотивації до навчання, показало, що більшість респондентів під час навчання в університеті мають наміри отримати, перш за все, вокальну підготовку (65% респондентів); частина опитуваних орієнтується на інструментально-виконавське навчання (48%); значна кількість респондентів вважає навчання в університетах України престижним і має наміри оволодіти українською чи російською мовами, при цьому мотивація навчальної діяльності менш спрямована на майбутню музично-педагогічну діяльність (25% опитаних).

Більшій точності діагностування ставлення студентів до вокально-виконавської діяльності та спрямованості на майбутню музично-педагогічну діяльність (згідно вимірів емоційно-мотиваційного критерію) забезпечило проведення широкого тестування майбутніх учителів музики за модифікованою відповідно до нашого дослідження методикою В.Петрушина [113, 170].

Респондентам пропонувалися тести на виявлення ставлення до вокальної музично-виконавської діяльності (Додаток Б) та модифіковані тести на виявлення ставлення до педагогічної діяльності [137, 270 - 274].

Обробка результатів тестування здійснювалася за сумою отриманих балів, з яких 10-14 балів – низький рівень; 15-20 – середній; 21 – 30 –

високий. Кожен бал виставлявся у випадку відповідності отриманої відповіді з тією, що визначалася ключем.

Результати проведеного тестування підтвердили попередні опитування студентів і дали змогу зафіксувати 47% респондентів з яскраво вираженим бажанням до вокального навчання. Так, більшість респондентів відмітили позитивно запитання: «Мені подобається процес концертного виконання музичних творів перед учнівською аудиторією». «На шкільних уроках під час проходження педагогічної практики мені подобається влаштовувати додаткові прослуховування музичних творів у власному виконанні» стверджувальну відповідь дали 38% опитаних. «Зазвичай я намагаюсь вивчати додатково музичні твори, окрім заданих викладачем», позитивно відповіли 30% респондентів.

Негативні відповіді («Ні») у більшості студентів були відмічені у питаннях: «Я вважаю, що під час концертного виконання вокального твору немає необхідності емоційно викладатися», «Виконуючи вокальний твір, я зазвичай думаю про те, яке враження я складаю на слухачів», «У колі своїх друзів я рідко говорю про свій концертний виступ», «Мені буває не цікаво на більшості індивідуальних занять», «Зазвичай я забуваю зауваження педагога щодо виконання музичного твору і згадую їх в останній момент».

Тестування за модифікованою методикою В.Петрушина [113] було проведено також з метою визначення ставлення студентів до майбутньої педагогічної діяльності (відповідно мотиваційно-спрямованому компоненту).

За результатами проведеного тестування було відмічено, що значна частина респондентів не надає належного ставлення до педагогічної діяльності (38%). Такі студенти дали негативні відповіді на питання «Під час педпрактики в школі я сам люблю ілюструвати музичні твори учням, а не підключати технічні засоби», «Якщо на педпрактиці в школі потрібно замінити вчителя музики, я це роблю із задоволенням», «До своєї майбутньої професії вчителя музики я ставлюся із захватом», «Я відповідально ставлюся

до будь-якого виду музично-педагогічної діяльності, особливо хвилююся під час публічних виступів перед дітьми».

Ступінь вираження бажання студентів пізнавати закони вокальної майстерності та прагнення вивчати співацькі традиції різних народів визначалися за допомогою методів опосередкованого опитування та спостереження за навчальною діяльністю респондентів. Бесіди з викладачами з приводу пізнавальної активності студентів на заняттях, спостереження за респондентами під час занять з вокалу та концертних і екзаменаційних виступів забезпечили розподіл досліджуваних на три групи, що відповідали високому, середньому та низькому рівням вираження показників мотиваційно-спрямованого компоненту.

Високий рівень, згідно міри прояву показників мотиваційно-спрямованого компоненту, охоплював студентів, які характеризувалися розвиненістю мотивів їх музично-навчальної діяльності, мали яскраву вираженість та спрямованість мотивів навчання на вокальну підготовку; виявляли високий інтерес до вокального навчання та прагнення до глибокого вивчення вокального мистецтва своєї країни та інших народів. Такі респонденти були глибоко зацікавленими майбутньою музично-педагогічною діяльністю і характеризувалися сформованістю установки на саморозвиток і фахове зростання. Респондентів високого рівня за мотиваційно-спрямованим компонентом зафіксовано 32%.

Середній рівень характеризувався досить вираженими показниками мотиваційно-спрямованого компоненту, наявністю потреби студентів вивчати національне та світове мистецтво. Респонденти прагнули оволодіти знаннями вокального мистецтва, однак не пов'язували своє навчання з майбутньою педагогічною діяльністю у школі. Серед досліджуваних виявилось 44% респондентів середнього рівня за мотиваційно-спрямованим компонентом.

Низький рівень охоплював студентів, які не пов'язували своє навчання в університеті з вокально-виконавською діяльністю, характеризувалися

поверховими інтересами до вокального мистецтва. Навчальна діяльність таких студентів здебільшого пов'язується із ситуативною необхідністю, бажанням отримати вищу освіту та іншими мотивами, не пов'язаними із прагненням до професійного зростання, самовдосконалення у вокально-виконавській та майбутній музично-педагогічній діяльності. Таких респондентів було виявлено 24%.

Узагальнені кількісні результати першого етапу констатувального експерименту подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівні прояву показників мотиваційно-спрямованого компоненту сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики

Показники критерію	Рівні прояву показника					
	Високий		Середній		Низький	
	абс	%	абс	%	абс	%
Захопленість вокально-виконавською діяльністю	75	31,7	89	37,7	72	30,5
бажання пізнавати закони вокальної майстерності, пізнавати співацькі традиції різних народів	80	33,9	88	37,3	68	28,8
спрямованість на педагогічну працю, наполегливість у навчанні	61	25,8	89	37,7	86	36,4

Статистичні результати констатувального діагностування засвідчили переважання середнього рівня прояву показників *мотиваційно-спрямованого компоненту*. Більш 1/3 частини респондентів було віднесено до низького

рівня. Такі результати діагностування вимагають проведення спеціальної педагогічної роботи означеного напрямку.

На другому етапі констатувального експерименту вивчалися особливості прояву когнітивно-оцінювального компоненту вокальної культури майбутніх учителів музики згідно показників визначеного нами критерію (ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи):

- знання мистецьких та вокальних, зокрема, національних традицій, розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів;
- знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звукодобування, фразування) та методики вокального навчання школярів;
- розуміння методів та засобів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору.

На даному етапі діагностування використовувалися методи усного та письмового опитування студентів, звукової анкети, бесід та творчих завдань.

Для визначення рівня знань респондентів щодо вокальних традицій України та Китаю, було проведено експрес-опитування студентів, основу якого становили такі запитання:

- «Назвіть характерні риси української вокальної школи»;
- «Які особливості китайської вокальної музики?»
- «Чим зумовлено відмінності художньо-образного змісту вокальних творів китайських та українських композиторів?»

Відповідаючи на ці запитання, більшість респондентів відмітили відмінності у темперації китайської та української музики. Характерними рисами української вокальної школи студенти називали тяжіння до широкого кантиленного співу, емоційність та глибину відтворення образного змісту музики, безпосередність емоційності переживання музичного образу.

У китайській вокальній музиці студенти відмічали символічність образного змісту, що пов'язано із китайською філософією сприйняття мистецтва; широке коло мелодійних інтонацій на основі пентатоніки. Студенти зазначали, що китайська вокальна музика здебільшого виконується сольо, без акомпанементу; але іноді спів супроводжується маленькими інструментальними ансамблями, що акомпанують співакам. Крім сольного співу, зустрічаються дуети й більші склади вокальних ансамблів. У святкові дні спів часто поєднується з танцем, де всі учасники дії на чолі із солістом співають хором в унісон.

Такі відповіді часто ставали результатом спільних роздумів респондентів та колективних обговорень. В індивідуальному опитуванні китайські студенти часто зазнавали труднощів у визначенні відповідей, що пояснювалося здебільшого недостатнім усвідомленням відмінностей вокальних національних шкіл, а також перешкоджав мовний бар'єр у спілкуванні.

Для уточнення цих висновків респондентам було запропоновано *звукову анкету*, до якої входили фрагменти окремих творів світової вокальної класики. Респонденти мали визначити, до якої національної школи належить музичний твір та висловити своє ставлення до нього, адже вибірковість ставлення до музики виявляє не лише знання опитуваних (когнітивний компонент), а й фіксує індивідуальні уподобання, захоплення респондентів (емоційний компонент), що є винятково важливим у дослідженні формування вокальної культури. Звучання кожного із фрагментів поданих вокальних творів не перевищувало 1-2 хвилин, тривалість виконання даного завдання обмежувалося часом до 25 хвилин.

До переліку звукової анкети було віднесено фрагменти таких вокальних творів: С.Рахманінов «Вокаліз»; М.Глінка «Попутна»; Чжен Дай Лінь «Жасмін»; Му Цзянь «Північна дівчина»; В.Косенко, сл.О.Блока «Колискова»; Тао Лон, сл. Фей Лінь «Молода пісня»; Дж.Верді Арія Герцога з опери «Ріголетто»; Українська народна пісня в обр. М.Лисенка «Ой, не

світи, місяченьку»; Й.С.Бах –Ш.Гуно «Ave Maria»; П.Булахов «Не пробуджай воспоминаний»; Дж.Каччіні «Ave Maria»; А.Кос-Анатольський «Ой ти, дівчино, з горіха зерня...»; Ф.Шуберт «Серенада»; П.Чайковський «Весна»; Дж. Гершвін Колискова Клари з опери «Поргі та и Бесс»; М.Жербін, сл..Л.Українки «Останні квіти»; П.Масканьї «Серенада»; М.Лисенко Пісня Наталки з опери «Наталка Полтавка»; К.Стеценко «Плавай, плавай, лебедонько»; М.Глінка, сл.В.Забіли «Не щебечи, соловейку»; М.Глінка, сл.В.Забіли «Гуде вітер вельми в полі»; М.Лисенко «Ой, зійди, зійди, ясен місяцю»; П.Майборода, сл. А.Малишка «Ми підем, де трави похили»; М.Кропивницький «Соловейко».

Проведення звукової анкети показало, що респонденти не достатньо орієнтуються у вокальній літературі, зазнавали труднощів не лише у визначенні назви твору та композитора, а й національної школи, якій належав музичний твір. Згідно результатів анкетування, студенти були розподілені на три групи відносно високого рівня знань національних вокальних шкіл (16-25 вірних відповідей); середнього (5-15 вірних відповідей) та низького (1-5 вірних відповідей). У визначенні рівнів враховувалось не лише знання фактичного матеріалу, а й особисте ставлення респондентів до поданої музики. Однак, цей аспект оцінювання досить мало був вираженим, респонденти у більшості обмежувалися коментарем «подобається».

Знання основ вокального мистецтва перевірялися шляхом *опитування* респондентів щодо розуміння необхідних вокальних умінь та навичок. У більшості студенти називали необхідність формування вокального дихання, вміння співати «на опорі», вокального звукоутворення, дикції та артикуляції.

Як виявилось, з методики вокального навчання учнів більшість студентів не достатньо засвоїли особливості вокального навчання хлопчиків та дівчаток, вікові характеристики голосу в мутаційний період, а отже цей показник вокальної культури майбутніх учителів музики, за результатами опитування, коливався в межах низького та середнього рівнів прояву. Так,

до низького рівня було віднесено 48% опитаних, до середнього – 52%. Високий рівень не зафіксовано.

Серед *творчих завдань* другого етапу діагностування, було запропоновано респондентам скласти педагогічних репертуар з вокального навчання учнів різного віку.

Експеримент показав, що китайські студенти зазнавали значних труднощів у складанні вокального репертуару для учнів загальноосвітньої школи. Більшість респондентів не змогли пояснити педагогічну доцільність обраних творів, а також зазначали, що для виконання даного завдання необхідна попередня підготовка. Серед обраних творів найчастіше зустрічалися народні пісні (китайські народні пісні «Мелодія горлиці», «Квіти»; українські народні пісні «Галя по садочку ходила», «Тиша над річкою» та ін.), або навчальний репертуар хорового чи вокального класу.

Для виявлення ступеня розуміння майбутніми вчителями методів та засобів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору, було запропоновано респондентам редагувати вокальний твір із усним коментарем можливих труднощів вокальної роботи та шляхів їх усунення.

Як виявилось, студенти не були готовими до виконання подібних завдань, до самостійного пояснення вокально-виконавської роботи та інтерпретації художнього образу мало знайомого їм вокального твору (З.Компанієць «Перший старт»; Г.Пономаренко «Тополя»; В.Сіненко «Колискова»; Д.Фостер «Per te» та інші). Тому, за оцінками виконання даного завдання, більшість досліджуваних було віднесено до низького та середнього рівнів, відповідно 42% та 54%.

За даними другого етапу констатувального експерименту студенти були розподілені за такими рівнями прояву показників інформаційно-пізнавального критерію:

Високий рівень характеризував респондентів з глибокими знаннями у галузі вокального виконавства, які мали широку мистецьку ерудицію, добре розуміли значення вокальної техніки, анатомо-фізіологічних основ роботи

голосового апарату співака. Студенти активно працювали задля поглиблення вокальної компетентності, розширення мистецького тезаурусу. Високий рівень сформованості вокальної культури студентів відображав володіння вокальними уміннями та навичками співацького дихання, звуковидобування, фразування; уміння студентів створювати виконавську інтерпретацію вокального твору, творчо втілювати художній образ у власному виконанні з дотриманням стильових засад художньо-виконавського процесу та яскраво демонструвати його учнівській аудиторії. Таких респондентів було виявлено 6,2% серед досліджуваних.

Середній рівень властивий респондентам, які мали схильність до вокального навчання, природні здібності цих студентів забезпечували певний рівень володіння вокальною технікою. Однак, студенти цього рівня не достатньо орієнтувалися у питаннях вокального виконавства, стильових та жанрових особливостях виконавської інтерпретації і потребували допомоги викладача у визначенні художнього напрямку музичного твору та виражальних засобів створення художнього образу. Такі респонденти потребують педагогічного керівництва у вокально-виконавській діяльності, допомоги викладача у визначенні репертуару та основних позицій його опрацювання. Середнього рівня зафіксовано 53,4%.

Низький рівень охопив студентів, що мало орієнтуються у питаннях теорії та технології постановки голосу, мають мозаїчні знання щодо художніх напрямків мистецтва музики, що спричиняє хаотичність пояснення музичних образів, невміння узагальнювати художній матеріал, створювати власну інтерпретацію вокального твору. Студенти володіють лише елементарними вокальними уміннями та навичками, постійно потребують допомоги викладача в опрацюванні навчального матеріалу. Такі студенти потребують особливої уваги з боку викладача, допомоги в самоорганізації навчальної діяльності. Таких респондентів 40,4 %.

Узагальнені кількісні результати другого етапу констатувального експерименту подано в Таблиці 3.2.

**Рівні прояву показників когнітивно-оцінювального компоненту
вокальної культури майбутніх учителів музики**

Показники критерію	Рівні прояву показника					
	Високий		Середній		Низький	
	абс	%	абс	%	абс	%
знання мистецьких та вокальних, зокрема, національних традицій, розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів	25	10,6	127	53,8	84	35,6
знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звукотворення, фразування) та методики вокального навчання школярів;	-	-	123	52,2	113	47,8
розуміння засобів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору.	19	8,1	128	54,2	89	37,7

Статистичні дані засвідчили низькі показники високого рівня і переважання середнього та низького рівнів, що викликає занепокоєння і потребує проведення педагогічної роботи даного напрямку.

Третій етап констатувального експерименту було спрямовано на з'ясування наявності та особливостей прояву творчо-виконавського компоненту вокальної культури майбутніх вчителів за такими показниками визначеного нами критерію (міра здатності студентів до варіативного

опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору):

- сформованість вокальних умінь та навичок;
- здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору;
- уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією.

На третьому етапі констатувального дослідження рівнів сформованості вокальної культури китайських студентів використовувалися такі методи діагностики: опосередковане спостереження та опитування, експертних оцінок, творчих завдань.

Для перевірки ступеня сформованості вокальних умінь та навичок у китайських студентів було використано метод *експертних оцінок*, що поєднував опосередковане спостереження і опитування. Цей мед передбачав залучення до оцінки досліджуваного явища компетентних фахівців – викладачів вокалу та постановки голосу, що робили свої висновки на основі порівняльної оцінки навчальної діяльності студентів та кількісного аналізу балів, отриманих студентами на екзаменаційним виступах.

Як виявилось, середній бал китайських студентів на екзаменаційних виступах коливався в межах 60-80 (за 100-бальною шкалою), що відповідало оцінці «добре». Такі оцінки було віднесено до середнього рівня сформованості вокальних умінь та навичок. Відповідно, високому відповідали 81-100 балів, а низький не перевищував 60 балів.

За результатами екзаменаційних виступів, високий рівень сформованості вокальних умінь та навичок у китайських студентів виявлено 12%; середній становив 72% респондентів; і низький – 16%.

Для виявлення здатності студентів до створення виконавської інтерпретації вокального твору та ступеня вираженості умінь яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією, було запропоновано *творчі завдання* – самостійний вибір вокального твору для вивчення з учнями під час проходження педагогічної практики, власне

виконання даного музичного твору перед учнівською аудиторією, розучування його зі школярами та самоаналіз проведеної роботи.

Такі завдання виявилися досить цікавими для китайських студентів, оскільки передбачали творчий підхід до їх виконання та наявність вільного часу для обдумування вокально-виконавської педагогічної роботи.

Слід зазначити, що студенти досить активно і творчо віднеслися до його виконання. Підібраний респондентами репертуар включав здебільшого китайські народні пісні («Пташка», «У темному лісі», «Жасмін», «Пурпуровий бамбук», «Мелодія горлиці», «Квіти», «Пейзаж в Усі», «Щаслива долина» та ін.). Це свідчило про знання респондентів своєї національної культури, зокрема фольклорних вокальних творів однак і про недостатню обізнаність із європейською, зокрема українською народною музикою.

Слід відмітити, що виступи китайських студентів перед учнівською молоддю у більшості мали успіх. Школярі із захопленням сприймали вокальну народну музику КНР у виконанні китайських студентів. Однак, діагностування рівнів сформованості вокальної культури респондентів визначалося згідно експертних оцінок, розроблених на основі аналізу означеного феномена та самооцінок студентів.

Зазначимо, що самооцінки майбутніх учителів музики були досить адекватними і критичними. Студенти відмічали недостатність умінь працювати з учнівською аудиторією і мали наміри поглиблювати музично-педагогічні знання та опрацьовувати методику вокального навчання учнів з позиції формування основ їх вокальної культури. Переважна частина респондентів висловлювала захоплення від роботи з учнями та наміри удосконалювати педагогічні уміння.

Згідно діагностики прояву показників творчо-діяльнісного критерію вокальної культури майбутніх учителів музики, китайські студенти розподілилися таким чином:

Високий рівень охоплював респондентів, які добре володіли вокальними уміннями та навичками співацького дихання, вокально-технічними прийомами звукодобування, фразування. Студенти спроможні самостійно створювати виконавську інтерпретацію вокального твору, творчо втілювати музично-художній образ у власному виконанні з дотриманням стильових засад художньо-виконавського процесу та яскраво демонструвати його учнівській аудиторії. Таких респондентів у ході констатувального експерименту виявлено 27,8%.

Середній рівень властивий студентам, які завдяки природним даним, володіють певним рівнем вокального виконання, однак ці респонденти потребують постійного педагогічного керівництва у вокально-виконавській діяльності. За допомогою викладача студенти звертаються у визначенні репертуару та основних позицій його опрацювання. Студенти не достатньо обізнані у питаннях музично-педагогічної діяльності загалом та співацької роботи, зокрема. Це виявляється, зокрема у мозаїчній знань вокального педагогічного репертуару та особливостей вокальної роботи з учнями шкільного віку. Таких респондентів у ході констатувального експерименту виявлено 66,1%.

Низький рівень характеризує студентів котрі володіють лише елементарними вокальними уміннями та навичками, постійно потребують допомоги викладача в опрацюванні навчального матеріалу. Такі студенти потребують особливої уваги в організації самостійного виконання співацьких завдань, допомоги в самоорганізації навчальної діяльності. Студенти, які належать до низького рівня оволодіння вокальною культурою слабо орієнтуються в фізіологічних особливостях звуковидобування та у творенні резонансного співу, а також у відображенні художньо-музичного образу вокального твору. Таких респондентів у ході констатувального експерименту зафіксовано 6,1%

Узагальнені результати третього етапу констатувального експерименту для наочності представлено у Таблиці 3.3.

**Рівні сформованості показників творчо-виконавського
компоненту вокальної культури майбутніх учителів музики**

Показники Критерію	Рівні прояву показника					
	Високий		Середній		Низький	
	абс	%	абс	%	абс	%
сформованість вокальних умінь та навичок	63	26,7	146	61,9	27	11,4
здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору	68	28,9	162	68,6	6	2,5
уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією	66	27,9	160	67,8	10	4,2

Для обчислення узагальнених даних щодо рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики було проведено обчислення середньої арифметичної характеристики групи X , згідно формули:

$$X = \frac{\sum x}{n} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

де Σ – знак підсумовування;

x – отримані оцінки студентів у балах;

n - кількість студентів у групі.

Такі обчислення дали змогу констатації кількісного розподілу рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики згідно окреслених у дослідженні критеріїв.

Кількісні дані рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики за даними констатувального експерименту в ході дослідної роботи були підраховані згідно визначеної компонентної структури означеного феномену.

Так, високий рівень мотиваційно-спрямованого компоненту вокальної культури майбутніх учителів музики становив 30, 5 %, середній - 37, 6 %, а низький 31, 9 %. Високий рівень когнітивно-оцінювального компоненту вокальної культури студентів становив 6, 2 %, середній 53, 4 %, а низький – 40, 3 %. Високий рівень творчо-виконавського компоненту вокальної культури майбутніх учителів музики становив 27, 8 %, середній – 66, 1 %, а низький становив 40, 3 %.

Узагальнення результатів проведеного діагностування, відповідно до розроблених критеріїв та показників вокальної культури, що орієнтують на визначення міри особистісного ставлення студентів до вокального навчання та бажання співацького самовдосконалення згідно показників **мотиваційно-спрямованого компоненту** (захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю; бажання пізнавати закони вокальної майстерності; прагнення вивчати співацькі традиції різних народів; наполегливості у навчанні; спрямованість на педагогічну працю); ступеня обізнаності майбутніх учителів музики у питаннях вокального виконавства та методики вокального навчання школярів згідно показників **когнітивно-оцінювального компоненту** (мистецька ерудиція (знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів); знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звукодобування, фразування) та методики вокального навчання школярів; розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору); міри сформованості вокально-виконавських умінь студентів, їх здатності донести створений художній образ до учнівської аудиторії згідно показників **творчо-виконавського компоненту** (сформованість вокальних умінь та навичок; здатність до

створення виконавської інтерпретації вокального твору; уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією), дало змогу у результаті проведеного діагностування у перебігу констатувального експерименту, виявити такі рівні вокальної культури студентів з КНР:

Високий рівень вокальної культури передбачає розвиненість мотивів музично-навчальної діяльності студентів, яскраву вираженість та спрямованість мотивів навчання на вокальну підготовку; високий інтерес студентів до вокального навчання та прагнення їх до глибокого вивчення вокального мистецтва своєї країни та інших народів; високу зацікавленість студентів майбутньою музично-педагогічною діяльністю, сформованість установки майбутніх учителів на саморозвиток і фахове зростання. Згідно показників когнітивно-оцінювального компонента, цей рівень передбачає наявність широкої мистецької ерудиції студентів, глибоких та систематизованих знань у галузі вокального виконавства, розуміння вокальної техніки, знання анатоμο-фізіологічних основ роботи голосового апарату співака та готовність студентів до пізнавально-пошукової діяльності задля поглиблення вокальної компетентності, розширення мистецького тезаурусу. За показниками творчо-виконавського компонента, високий рівень сформованості вокальної культури студентів має відображати володіння вокальними вміннями та навичками співацького дихання, звукодобування, фразування; уміння студентів створювати виконавську інтерпретацію вокального твору, творчо втілювати художній образ у власному виконанні з дотриманням стильових засад художньо-виконавського процесу та яскраво демонструвати його учнівській аудиторії. Таких респондентів виявлено 21,5%.

Середній рівень сформованості вокальної культури майбутніх вчителів музики визначається за досить вираженими показниками емоційно-мотиваційного критерію, наявністю потреби студентів вивчати національне та світове мистецтво. Схильність до вокального навчання, природні здібності

студентів забезпечують певний рівень володіння вокальною технікою. Однак, студенти цього рівня сформованості вокальної культури не достатньо орієнтуються у питаннях вокального виконавства, стильових та жанрових особливостях виконавської інтерпретації і потребують допомоги викладача у визначенні художнього напрямку музичного твору та виражальних засобів створення художнього образу. Студенти потребують педагогічного керівництва у вокально-виконавській діяльності, допомоги викладача у визначенні репертуару та основних позицій його опрацювання. Незначний прояв особистісного інтересу до музично-педагогічної діяльності спричиняє недостатність знання вокального педагогічного репертуару та особливостей вокальної роботи з учнями шкільного віку. Таких респондентів зафіксовано 52,4%.

Низький рівень сформованості вокальної культури студентів визначається за виявленими недостатньо спрямованими мотивами навчання на вокальне виконавство, поверховими інтересами до вокального мистецтва. Навчальна діяльність таких студентів здебільшого пов'язується із ситуативною необхідністю, бажанням отримати вищу освіту та іншими мотивами, не пов'язаними із прагненням до професійного зростання, самовдосконалення у вокально-виконавській та майбутній музично-педагогічній діяльності. Студенти мало орієнтуються у питаннях теорії та технології постановки голосу, мають мозаїчні знання щодо художніх напрямків мистецтва музики, що спричиняє хаотичність пояснення музичних образів, невміння узагальнювати художній матеріал, створювати власну інтерпретацію вокального твору. Студенти володіють лише елементарними вокальними вміннями та навичками, постійно потребують допомоги викладача в опрацюванні навчального матеріалу. Такі студенти потребують особливої уваги з боку викладача, допомоги в самоорганізації навчальної діяльності. Таких респондентів 26,1%.

Узагальнення кількісних даних представлених результатів дає змогу констатувати, що більшість майбутніх учителів віднесена до середнього

рівня сформованості вокальної культури (зафіксовано 52,4%), значна кількість респондентів знаходиться на низькому рівні (26,1%). Високий рівень сформованості вокальної культури виявлено у 21,5% респондентів.

Отже, отримані результати констатувального експерименту, що показали превалювання середнього та низького рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики, не відповідають сучасним вимогам до підготовки майбутніх учителів музики і засвідчили необхідність проведення спеціальної педагогічної роботи даного напрямку.

3.2. Експериментальна перевірка методики формування вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України

Розроблена у дослідженні методика формування вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України була апробована у процесі проведення формувального експерименту.

Теоретичні основи дослідження проблеми формування вокальної культури студентів, розроблені методичні засади проведення педагогічної роботи означеного напрямку, а також урахування результатів констатувального етапу дослідження дозволили розробити програму формувального експерименту, що передбачала активний вплив на формування досліджуваного феномена шляхом створення нових умов, що відповідають меті дослідної роботи, визначення комплексу методів, що забезпечують організацію навчальної діяльності студентів у відповідній послідовності до окреслених етапів педагогічної роботи.

Концептуальними засадами формувального експерименту стали такі положення:

- формування вокальної культури майбутнього вчителя музики є невід'ємною складовою його фахової підготовки;

- формування вокальної культури майбутнього вчителя музики ґрунтується на методологічних засадах особистісного, культурологічного, творчо-діяльнісного підходів;
- ефективність формування вокальної культури студентів залежить від комплексного формування всіх її структурних компонентів ();
- формування вокальної культури студентів на основі традицій Китаю та України забезпечує духовний розвиток майбутнього вчителя музики, розуміння важливості взаємовпливу культур різних народів в художньому розвитку особистості.

Формувальний експеримент було проведено з китайськими студентами 3-5-х курсів Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Експериментальною роботою було охоплено 50 респондентів (по 25 осіб в експериментальній та контрольній групах).

Методика формувального експерименту нашого дослідження здійснювалася в три етапи відповідно до логіки розвитку (формування) компонентів вокальної культури майбутніх учителів музики у процесі навчальної діяльності вищих музично-педагогічних закладах:

- перший етап – інформаційно-орієнтаційний;
- другий етап – операційно-поглиблювальний;
- третій етап – аналітико-креативний.

Перший етап – інформаційно-орієнтаційний – спрямовувався на формування мотиваційно-спрямованого та когнітивно-оцінювального компонентів вокальної культури, передбачав накопичення теоретичної бази знань вокальних традицій українського та китайського народів.

Другий етап – операційно-поглиблювальний – передбачав опанування студентами вокальних вмінь на навичок, вивчення виконавського досвіду видатних співаків України та Китаю, орієнтував майбутніх учителів музики на вокальне самовдосконалення.

Третій етап – аналітико-креативний – спрямовувався на формування творчо-виконавського компоненту вокальної культури студентів, передбачав

розвиток умінь адекватно оцінювати свій власний вокально-виконавський досвід, визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв'язання, розвиток здатності до яскраво-образного відтворення художнього змісту вокальних творів та вміння донести створений образ до учнівської аудиторії.

На **першому етапі** дослідно-експериментальної роботи проводились вступні бесіди і консультації організаційно-ознайомлюючого напрямку, з метою максимальної підтримки і педагогічного супроводу китайських студентів, особливо тих студентів, що мали бар'єр мовного спілкування в університеті України.

Розкриття феномена вокальної культури майбутнього вчителя музики передбачало виконання студентами завдань, спрямованих на визначення та усвідомлення характерних ознак розвитку китайської та української національної музики.

На першому етапі формування вокальної культури студентам пропонувалося завдання: підготувати реферати з питань розвитку національних традицій музикування в Китаї, розвитку вокального виконавства.

Реферати (з таких тем: «Національні традиції музикування в Китаї», «Китайське вокальне мистецтво», «Українська народна пісня», «Традиції навчання співу в Україні», «Видатні майстри вокального мистецтва України» та ін.) обговорювалися під час колективних бесід, дискусій, круглих столів.

Так, у ході обговорення було з'ясовано, що вокальне мистецтво є найбільш поширеним у Китаї, але й досі залишається мало дослідженим.

Студенти відмічали, що китайська вокальна національна школа завжди спрямована на певний світогляд, і при цьому вона вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій.

Наведемо фрагменти рефератів, підготовлених студентами з теми «Китайське вокальне мистецтво»:

«Китайське вокальне мистецтво здавна було тісно пов'язане з філософськими вченнями і релігійними уявленнями. Згідно зі стародавньою китайською філософією, пісня - це дар Неба, вона заснована на законах гармонії всесвіту і володіє величезною силою дії на людей. Звідси - складна символіка, що зв'язує кожний музичний звук, кожний ступінь звукоряду з певними уявленнями: кожна з 12 ступенів звукоряду «хуан-чжун» символізує один з 12 місяців, один з 12 годин. Ступені звукоряду виражають положення сонця і місяця на небі, життя природи, образи різних тварин і птахів. Кожному звуку відповідає певний колір, що у свою чергу має важливе символічне значення. Так, перший звук хуан-чжун (що означає «жовтий дзвін»), говорить про імператорську владу (жовтий колір в стародавньому Китаї - головний колір, колір імператора). Нарешті, шість непарних тонів звукоряду «хуан-чжун» утілюють пасивне жіноче начало - «инь».

Фрагменти реферату з теми «Китайська народна пісенна творчість»:

«Китайська народна пісенна творчість, котра зародилася у глибокій старовині, зберегла велике різноманіття й відображає різноманітні аспекти життя. Китайська народна пісня в своїх кращих зразках відрізняється задушевною співучістю, повнотою життєвих відчуттів. Розвиваючись на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні володіють вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, квартали але і більш широким інтервалів. Це значно розширює коло мелодійних інтонацій і збагатив засоби музичної виразності, тим самим додаючи чудову своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу. Всі ці властивості поступово акумулювалися в музичному середовищі, одночасно формуючи духовну ауру Китаю, його художньо-естетичне обличчя, палітру стилістичних, жанрових і образно-тематичних смаків в пісенному музиченні, у всьому різноманітті вокальних жанрів».

«Китайські народні пісні здебільшого виконуються сольо, без акомпанементу; але іноді спів супроводжується маленькими

інструментальними ансамблями, що акомпанують співакам. Крім сольного співу, зустрічаються дуети й більші склади вокальних ансамблів. У святкові дні спів часто поєднується з танцем, де всі учасники дії на чолі із солістом співають хором в унісон. Китайські народні співаки завжди відрізняються високими й дзвінкими голосами».

«У плині тисячоріч китайський народ створив безліч вокальних творів, котрі є скарбницею його народної пісенної творчості. У Китаї багато разів проводилися заходи щодо запису і впорядкування народнопісенних музичних матеріалів. І хоча зібрані матеріали представляли лише крихітну частинку народної творчості, проте ця робота зробила великий вплив на розвиток національної музики. Однією з перших масштабних спроб збору матеріалів народної музики була здійснена ще в епоху Західна Чжоу (XII-VIII століття до н.е.). Результатом збору цих матеріалів, після впорядкування і обробки, стала знаменита книга пісень «Шицзін» («Книга пісень»). Велику частину книги «Шицзін» складають твори, що відносяться до епохи Західна Чжоу. Разом з одами і гімнами аристократичного походження, в цю збірку входять народні пісні різних регіонів Китаю».

Аналізуючи зміст та значення співацьких традицій Китаю, студенти звертали увагу на те, що пісні виникли в процесі праці. Усі трудові процеси супроводжувалися різноманітними відповідними піснями. Під розміряні звуки пісень, що збігаються з ритмом трудових зусиль, китайські селяни орють землю, сіяють рис, забирають врожай, пасуть череди. Особливою мелодійністю відрізняються вівчарські пісні.

Окремі цикли складають жіночі й дівочі пісні, що супроводжували процес прядіння, вишивання, чи збору чаю та фруктів, які входили до складу невеликих концертів, учасниці яких були одночасно й артистами, і слухачами. Подібне виконання пісень закономірно впливало зі специфічних особливостей роботи китайських жінок, безпосереднього зв'язку з ритмом і характером їхніх трудових рухів. Тому пісня стала своєрідним організатором й керівником у цій роботі. Солістом у таких колективах був

найдосвідченіший митець-майстер, що виконував роль керівника цієї групи. Для переважної більшості китайських народних пісень характерне тяжіння до тонального центра, що у пентатонічних ладах визначається самою структурою звукоряду. Звичайно, це чи тоніка чи домінанта ладу. Часто мелодія починається з тоніки, а закінчується домінантою. Рідше – починається з домінанти, а закінчується тонікою. Поряд із піснями широкого інтонаційного розвитку китайський народ створив мелодії, що не виходять за межі звукоряду. Вони відрізняються великою емоційною виразністю й красою.

Велич, краса та специфічність китайських народних пісень прослідковувалася студентами в результаті детального аналізу. Так, було визначено проаналізовано специфіку художнього змісту та засоби вокального відтворення пісні «Вода в річці». Зміст її повний глибокого роздуму. Широко протяжна, сумна мелодика. Співак, дивлячись на відображення місяця в річці, із тугою згадує свою далеку улюблену. Виразністю й привабливістю відрізняється її лірична мелодія.

Загалом, було визначено, що китайські народні пісні характеризуються грацією, чистотою й тонкістю музичної мови, що дозволяє малювати яскраві образи. Так, наприклад, популярна пісня провінції Юньнань «Струмочок» це – чарівна, захоплена поема про любов. Мелодика цієї пісні будується на чотирьох основних тонах (си, ре, мі, фа-дієз), викладена простою музичною мовою, що дозволяє передати чисті, щирі почуття.

Студенти відмічали, що збереження традицій та їх примноження, досконале вивчення народнопісенної творчості є одним з основних завдань музичних факультетів університету Фу Жоу, Пекінського, Шанхайського, Шандунського, Тианьцзинського та Сичуанського педагогічного університетів. Вокальні заняття у цих навчальних закладах поєднують, в основному, оволодіння співацькими навичками, методикою навчання співу, музично-теоретичними знаннями, філософією сприйняття музичних творів тощо.

Студенти також усвідомлювали, що у китайській вокальній школі спостерігаються дві тенденції розвитку, що полягають у західній та національній манерах співу. Багатьох педагогів-вокалістів хвилює проблема, чи можна передати багатий емоційний зміст китайської вокальної музики, використовуючи обидві манери співу

З огляду на той факт, що джерела китайської народної пісні одноголосні, а в сучасних піснях зустрічається багатоголосся, то композитори-піснярі Китаю досить часто створюють добутки і багатоголосні обробки народних пісень, ґрунтуючись на європейській гармонійній системі при використанні характерних для китайської музики кварто-квінтових сполучень голосів. У зв'язку з цим, перед китайськими композиторами виникає творча проблема вироблення гармонійного ладу, що спирається на внутрішні закони китайських ладів народної музики на ряді з використанням найбагатшого досвіду класичної європейської та слов'янської музики.

Студенти експериментальної групи активно обговорювали питання розвитку китайської вокальної школи, поглиблюючи власні знання і розуміння її сутності.

Наступним завданням для китайських студентів стало визначення особливостей розвитку української вокальної музики та її характерних ознак.

Опрацювання літературних джерел, підготовка рефератів з питань розвитку традицій вокального виконавства на Україні були основними методами роботи даного етапу.

Коллективні обговорення студентами експериментальної групи виконаних завдань під час проведення круглих столів сприяли усвідомленню соціально-педагогічної значущості розвитку співацьких традицій України.

Було визнано, що співучість – є однією з найхарактерніших рис українського народу, а музичні традиції сягають прадавніх часів.

Наведемо фрагменти рефератів:

«Про практику народної пісні, що існувала в найдавніші часи на теренах України свідчили літературні джерела із записами старовинних

обрядових пісень. Багато з них є відбитком цілісного світогляду первісної людини, що розкриває ставлення народу до природи та її явищ. Тематика обрядових пісень є співзвучною китайським трудовим пісням. Однак, мелодика, спосіб виконання суттєво відрізняється від китайського колориту в одноголосному викладенні на основі пентатоніки. Українська пісня вражає широтою мелодизму та поліфонічністю виконання».

«Навчання співу з давніх в Україні по праву вважалося високим мистецтвом. Ще в братських школах XVI-XVII ст. закладалися тенденції навчання співу у єдності з різнобічною діяльністю, спрямованою на цілісне сприйняття музики. Від школярів вимагалося не лише співати «від усього серця», «з увагою та відчуттям», а й знати нотну грамоту, теорію музики, творчість вітчизняних та західноєвропейських авторів, основи композиції, диригування. Тому хори братських шкіл, виконуючи складні твори - багатоголосні партесні концерти, вражали сучасників досконалістю та художньою майстерністю виконання».

«Традиції навчання співу у братських школах було продовжено і збагачено в Києво-Могилянській Академії. Виступи двох хорів цього навчального закладу з подивом і захопленням описували сучасники, вважаючи їх перлиною з-поміж існуючих хорів того часу. З позицій сьогодення ми можемо стверджувати, що високий рівень вокального виконавства було досягнуто завдяки впровадженним формам музичного навчання. Раціоналістичні моделі процесу навчання мистецтву, які орієнтовано на логіку пізнавального процесу, з його “операційним” способом було викладено у книзі “Ідея граматики мусикійської” вихователя Києво-Могилянської Академії, відомого теоретика, композитора, хорового діяча – М.Дилецького. Ця книга стала історичним явищем у розвитку української і світової музичної культури. В.Протопопов назвав Мусикійську граматику “...фундаментом музично-теоретичної думки й основним посібником для багатьох поколінь музикантів...” З її появою у 1678 році починає своє існування музична педагогіка і методика музичного виховання

і навчання. В ній знайшли застосування як аналітичні, так і синтетичні методи викладення матеріалу, його цілісне бачення, представлено методичні рекомендації. Автору вдалося сформулювати та узагальнити підходи до системи професійного і загального навчання та виховання, які стали результатом розвитку музичного мистецтва. Граматика є складовою частиною єдиної системи навчання: "...в граматицікe полно разьясняю искусство музыки и поучаю тому, что надо знать после букваря". У своїй книзі М.Дилецький підкреслює, що музика єдина, бо свою основу вона знаходить у людських почуттях, створюється розумом людини, що підтверджує гуманістичну спрямованість музикійської граматики».

У ході тематичних бесід, студенти усвідомлювали, що розвитку співацьких традицій України у значній мірі сприяв творчий доробок композитора М.Березовського, який створив раціональну методикy навчання співу із застосуванням на початковому етапі навчання релятивного методу сольмізації. Усі методичні розробки щодо співу та його обрядового характеру в початковій школі виходили з потреб структурної побудови церковних мелодій, які брали до уваги особливості народної пісні.

М.Леонтович (1877-1921) віддав роботі у школі вчителем співів понад 20 років. У пісенний репертуар для дітей він включав найрізноманітніші жанри української народної пісні. Свій практичний досвід М.Леонтович виклав у підручнику "Практичний курс навчання співу в середніх школах України" (1919). Заслуга М.Леонтовича полягає в тому, що він своїми майстерними обробками народних пісень створив справжню навчальну програму для музичного виховання дітей в українських школах

Працюючи над розвитком музичного слуху дітей, М.Леонтович застерігав учителів від нетерпіння та образи дітей. Коли вчитель не докоряє дитині, вона скоріше стає більш сміливою. Окрім того, впевненості малим співакам додасть правильне дихання, котрому дітей слід навчати з перших уроків. Прості вправи на тимчасову затримку дихання та поступовий видих повітря мають бути постійними в роботі.

Велику увагу М. Леонтович приділяв вихованню у дітей емоційності. Після засвоєння мелодичного матеріалу, відразу він починав працювати над текстом, вимовляючи з більшим наголосом основні склади, а з меншим – другорядні, відшукуючи виразність у виконанні пісні. Композитор наголошував, що такий спів не втомлює дітей та позитивно впливає на душу дитини.

Сучасне вокальне навчання в Україні – це мистецтво діалогу, в процесі якого формується особистість, її світогляд, гармонійне сприйняття навколишнього світу.

Захопленість китайських студентів викликало прослуховування записів виконання видатних співаків з України, що поповнили скарбницю світового вокального мистецтва: Соломії Крушельницької, Івана Козловського та сучасних співаків Вікторії Лук'янець, Володимира Гришка, Валентина Пивоварова, Романа Майбороди, Тараса Штонди, Михайла Дідика, Марії Стефюк та ін.

Стимулювало бажання китайських студентів вивчати традиції вокального виконавства України відвідування Національного оперного театру імені Т.Шевченка.

Продовженням роботи інформаційно-орієнтаційного етапу став другий етап формування вокальної культури китайських студентів на основі традицій України та Китаю – **операційно-поглиблювальний**.

Цей етап педагогічної роботи мав на меті розвиток та удосконалення вокальних умінь та навичок студентів у процесі їх безпосередньої виконавської діяльності. Так, заняття з постановки голосу передбачали більшу насиченість навчального процесу практичними діями. Традиційні методи навчання співу – показу, пояснення, повтору та ін., доповнювалися характерними акцентами китайської вокальної педагогіки, згідно яких значна увага приділялася основам звукового аналізу музичного твору. Навчання співу ілюструвалося малюнками-схемами, на яких зображено голосовий апарат вокаліста, та як і над чим потрібно працювати.

Значна увага приділялась поясненню механізмів природного звукоутворення, точного виконання засобів музичної виразності (точність звуковисотного інтонування мелодійного матеріалу, метро-ритмічної пульсації, володіння тембральними фарбами, динамікою, темпами, агогікою тощо).

Студенти ретельно відпрацьовували навички кантиленного звуковедення, володіння високою співацькою поставою та різновидами співацького дихання, використання відповідних музичному матеріалу видів звукових атак.

Формуванню відчуттів стильових особливостей вокального твору сприяв цілісний аналіз розучуваних творів, виявлення художньо-стильових характеристик, жанрових особливостей. Методами проведення художніх паралелей, що ґрунтувалися на творчому та діяльнісному підходах, активізувалася творчо-пошукова діяльність студентів, забезпечувалось розуміння та опрацювання виконавських засобів відтворення художнього образу, що забезпечували здатність переносити їх на художньо-емоційне й технічне виконання вокальних творів різних жанрів та стилів.

Особистісно-зорієнтований підхід давав змогу з'ясувати характер труднощів формування вокальної техніки, недоречностей, що виникали у процесі навчання, корегувати їх і по можливості складати персоналізовані рекомендації організаційного і навчально-методичного характеру.

Третій етап – аналітико-креативний – проходив в умовах педагогічної практики і передбачав формування професійної здатності донести створений вокальний образ до учнівської аудиторії, розвиток умінь працювати з дітьми над вокальним виконанням музичних творів, розуміння охорони дитячого голосу, рефлексивного аналізу власних виконавських та педагогічних дій.

Під час педагогічної практики у загальноосвітніх школах і ліцеї м.Києва (ЗОШ № 9, 70, 115, 51 – ліцей міжнародних відносин), студенти експериментальної групи підготували концерт китайської вокальної музики.

Виконувалися твори “Я і моя Батьківщина”, музика Чинь Іон Чен, слова Чокан Лі; “В горах – Тай Хань”, музика Сянь Син Хай, слова Гуй Тао Шен, китайські народні пісні «Струмочок», «Жасмін», «Квіти» та ін. Завданням практикантів було донести до учнівської аудиторії художньо-образний зміст музичних творів, оцінити своє власне виконання.

Як виявилось, самооцінки студентів були досить критичними, незважаючи на приязність шкільної аудиторії, для якої концерт студентів-практикантів виявився цікавим і захоплюючим.

Цікавим для практикантів виявилось наступне завдання – розучити з дітьми українські народні пісні: «Ішло дівча лучками», «Ягілочка», «Галя по садочку ходила», «Мак», «Соловейко», «Іванчику» та ін.

Пісні доповнювалися ігровими елементами, що сприяло активізації дій всіх учасників.

Розучування українських народних пісень з учнями стимулювало студентів до творчого застосування набутих вокально-виконавських умінь та навичок, знань вокальної орфоєпії та особливостей виконання української пісні.

Наприкінці формувального експерименту студентам було запропоновано скласти усний самозвіт про участь в експерименті. Всі відгуки були позитивними.

Для визначення ефективності формувального експерименту було проведено контрольне діагностування за методикою констатувального етапу дослідження в контрольній та експериментальній групах.

Порівняльний аналіз отриманих результатів до експерименту (констатувальне дослідження) і після проведення формувального дослідження (експериментальні данні) проводився за формулою М.Грабарь та К.Краснянської []:

$$X_1 = \frac{y_1 + y_2 + y_3 + y_4}{N}$$

де X_1 – середнє значення, що констатує високий рiвень сформованостi вокальної культури студентiв до експерименту;

X_2 – середнє значення, що констатує середнiй рiвень сформованостi вокальної культури студентiв до експерименту;

X_3 – середнє значення, що констатує низький рiвень сформованостi вокальної культури студентiв до експерименту;

$y_1+y_2+y_3$ – сума показникiв компонентiв, що визначають складовi вокальної культури майбутнього вчителя музики;

N – кiлькiсть компонентiв.

Узагальненнi статичнi данi та порiвняння динамiки формування вокальної культури майбутнiх учителiв музики у контрольнiй та експериментальнiй групах на контрольному етапi дослiдно-експериментального дослiдження виявили, що у порiвняннi з констатувальним експериментом низький рiвень у контрольнiй групi зменшився на 2 %, а в експериментальнiй на 21 %. Натомiсть високий рiвень сформованостi вокальної культури майбутнiх учителiв музики в експериментальнiй групi зрiс з 19 % до 35 %. Показники середнього рiвня сформованостi вокальної культури студентiв в контрольнiй та експериментальнiй групах майже не змiнилися. Так, середнiй рiвень сформованостi вокальної культури студентiв у контрольнiй групi зрiс на 2%, а в експериментальнiй на 4%.

Отже, можна зробити висновок, що аналiз кiлькiсних та якiсних показникiв змiни рiвнiв сформованостi вокальної культури китайських студентiв на контрольному етапi експерименту засвiдчив найвагомiшi зрушення низького та високого рiвнiв експериментальної групи, а саме: низький зменшено на 21%, тобто у 4 рази, а високий збiльшено на 16%, тобто, майже у 2 рази. Внаслiдок проведеної експериментальної роботи бiльше половини респондентiв досягли середнього рiвня сформованостi вокальної культури. Натомiсть, у контрольнiй групi значних зрушень не

зафіксовано: низький рівень зменшився на 2%, середній рівень зріс на 2%, а високий залишився майже без змін.

Для більшої наочності представимо динаміку зміни рівнів сформованості вокальної культури китайських студентів контрольної групи гістограмою (Рис 3.1).

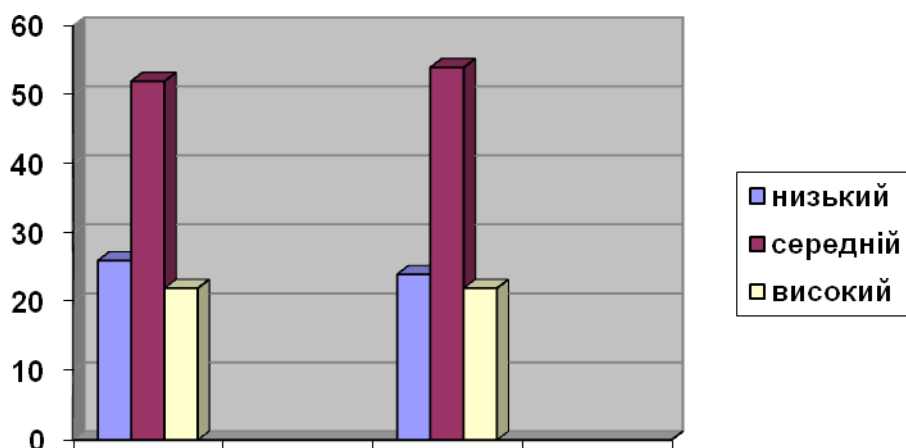


Рис.3.1

Рівні сформованості вокальної культури китайських студентів контрольної групи за констатувальним та контрольними діагностичними зрізами

Гістограма ілюструє незначні зрушення у бік позитивної динаміки в контрольній групі респондентів низького, середнього та високого рівнів за результатами контрольного діагностичного зрізів (хоча певна частина респондентів з низького рівня перейшла на середній рівень, а частина респондентів середнього рівня перейшла у високий рівень).

Для порівняння отриманих результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи представимо гістограмою динаміку зміни рівнів формування вокальної культури майбутніх учителів музики експериментальної групи за констатувальним і контрольними діагностичними зрізами (Рис. 3.2 на с. 135).

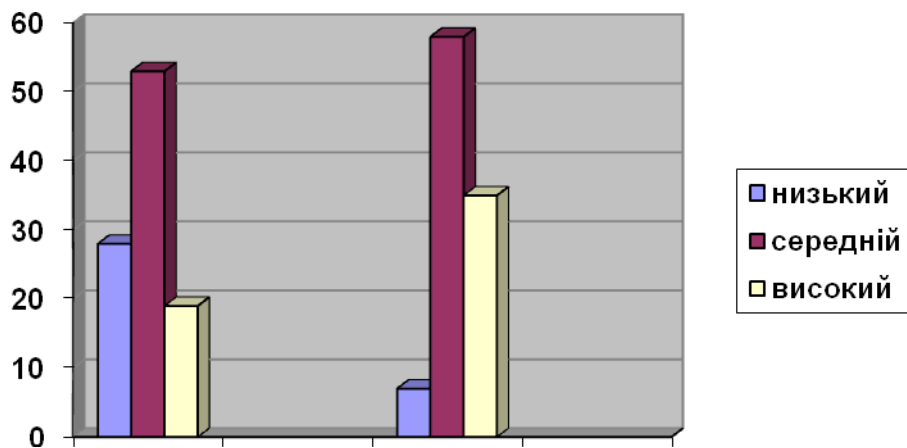


Рис.3.2

Рівні сформованості вокальної культури китайських студентів експериментальної групи за констатувальним та контрольним діагностичними зрізами

Гістограма ілюструє значні зрушення рівнів сформованості вокальної культури китайських студентів у процесі проведення експериментального дослідження (експериментальна група), а саме: низький рівень, за даними формувального експерименту, зменшився на 21% у порівнянні з констатувальними даними; середній рівень зріс на 5%, високий рівень зріс на 16%, тобто майже вдвічі.

Отже, на третьому етапі формувального експерименту, який був спрямований на розвиток самостійного мислення студентів у вивченні вокальних творів, самостійного пошуку та створення виконавської інтерпретації художнього образу, виразного сценічного виконання, артистизму у виконанні вокальних творів перед учнівською аудиторією, що у результаті й було націлено на формування вокальної культури майбутніх фахівців.

Оскільки творчість є перетворювальною діяльністю, для якої необхідні певні якості, що її забезпечують (як визначено у педагогічних дослідженнях,

це, передусім, самостійність, активність, інтуїція), то на третьому етапі формувального експерименту необхідно було активно розвивати самостійність і активність студентів у вокально-виконавській діяльності.

З метою розвитку самостійності студентів у вокально-виконавській діяльності завдання творчого етапу експериментальної роботи були зорієнтовані на підвищення смислового розуміння виконання музичних творів та поглиблення практично-виконавських умінь студентів у процесі вокального навчання, що сприяло формуванню їх вокальної культури.

Студентам пропонувалася серія *творчих завдань*, спрямованих на самостійний пошук та створення виконавської інтерпретації вокального твору. Для цього студентам було необхідно добре знати та розуміти історико-культурні умови створення музичного твору, біографічні відомості про композитора, його належність до певного художнього напрямку, жанрові особливості звучання твору, розуміти змістову наповненість художніх образів, музично-виражальні засоби його створення, вокально-виконавські прийоми відтворення музичного твору та особливості техніки виконання.

У процесі експериментальної роботи майбутнім учителям музики були запропоновані вокальні тренінги [45], що дозволяли сформуванню у них уявлення про еталонний спів, а також були використані артикуляційні гімнастики, творчі вправи, що сприяли формуванню їх вокальної культури.

Спрямовуючи навчальну діяльність студента на пошук інтерпретації вокального твору, важливим завданням викладача стало спонукання студента до самовиявлення, самовираження в процесі її втілення. Яскравість, переконливість виконання є виявом унікальності студента. Відтак, повага до неповторності й самоцінності результатів самостійного творчого опанування вокального твору сприяло відповідальному відношенню студента до авторського тексту та підводило до змістовної інтерпретації твору.

Пошук та розробка власної інтерпретації передбачала вирішення наступних завдань:

- визначення образно-змістових особливостей поетичного тексту та музики;
- синтез фразування тексту та музики;
- визначення мовної та музичної інтонації;
- мовний та музичний метро ритм та їх співвідношення;
- особливості звуковедення та засоби втілення художнього образу;
- визначення змістовно-сміслових центрів музичного твору, динамічних смислових вершин музичних побудов;
- розуміння та відчуття ролі інструментального супроводу.

Для виконання даного завдання студентам пропонувалося такі твори: українська народна пісня «Летіла зозуля» в обробці М.Коника; українська народна пісня «Тихо над річкою» в обр. І.Захаржевського; В.Косенко, сл. О.Блока «Колискова»; М.Лисенко «Перепілка»; В.Моцарт «Фіалка»; Й.Гайдн «Пастух»; Г.Гендель «Елегія» («Dignare»). Студенти також мали можливість представити самостійно обрані музичні твори, надаючи інформацію щодо їх інтерпретації.

Продемонструвати обраний твір у власному виконанні студенти мали під час проведення концерту класу, а вербальну інтерпретацію художнього змісту та особливості його виконання – під час колективного обговорення.

Колективне обговорення виконавсько-творчих інтерпретацій відбувалося у формі «*круглого столу*». Студенти представили обрані музичні твори та інформацію щодо їх інтерпретації. Обговорення стимулювало студентів до аргументації своєї позиції, творчого вирішення проблеми інтерпретації, активного висловлювання власних роздумів щодо інтерпретації художнього образу музичного твору.

Наступне завдання ускладнювалося самостійним підбором вокального репертуару для показу учнівській аудиторії. Створення виконавської інтерпретації доповнювалося педагогічним поясненням художніх образів. Студенти мали не лише усвідомити художній зміст музичного твору,

продумати і відпрацювати його виконавську інтерпретацію, а й зуміти пояснити його художню сутність у цікавій для дітей розповіді.

Використання форми роботи *ігрових проектів* дозволило студентам обирати дидактичні ролі, імітувати навчальні ситуації, таким чином вони готувалися до відкритих концертів у школі. Це спрягло виробленню уявлень про майбутню професійну діяльність.

Тож розвиток активності та самостійності студента у вокально-навчальній діяльності зумовив використання *діалогічних методів* навчання як провідних на творчому етапі педагогічної роботи. Їх впровадження у навчальну вокально-виконавську практику передбачало використання таких форм роботи як ігрові проекти, «круглий стіл».

Таким чином, методика формувального експерименту охоплювала три етапи педагогічної роботи (інформаційно-орієнтаційний, операційно-поглиблювальний і аналітико-креативний), які спрямовувалися на формування основних компонентів вокальної підготовки студентів-китайців (мотиваційно-спрямованого, когнітивно-оцінювального, творчо-виконавського) за емоційно-мотиваційним, інформаційно-пізнавальним, творчо-діяльним критеріями. Методика ґрунтувалася на принципах особистісно-орієнтованого навчання з використанням гуманістичного, особистісного, творчо-спрямованого, культурологічного, діяльнісного підходів.

Експериментальна апробація розробленої методики проходила у процесі проведення формувального експерименту зі студентами-китайцями, які навчалися на 1-4 курсах Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова. Експеримент відбувався у природних умовах навчального процесу і охопив 50 студентів, з яких 25 осіб становили експериментальну групу, 25 студентів склали контрольну групу.

За кожним етапом формувального експерименту проводилися діагностичні зрізи за попередньо розробленими критеріями та показниками, які представлені у параграфі 2.2.

Наприкінці формувального етапу було проведено контрольне діагностування за розробленою методикою констатувального експерименту. Порівняння початкових та прикінцевих даних експериментальної роботи, а також динаміки вокальної підготовки студентів у контрольній та експериментальній групах за розробленими критеріями дозволило аналізувати результати проведеної роботи та зробити висновки про дієвість авторської методики.

Так, контрольна перевірка мотивації навчання, рівня прагнення студентів до опанування вокальною культурою в умовах навчання в інститутах мистецтв педагогічних університетів на цьому етапі показала значні відмінності якісних та кількісних показників у контрольній та експериментальній групах.

Проведення анкетування, тестування студентів за програмою констатувального дослідження (Додатки А, Б) показало, що студенти експериментальної групи більш свідомо відносяться до фахової підготовки, виокремлюють вокальне навчання майбутнього вчителя музики як необхідний компонент професійного становлення, прагнуть набувати фахових знань та вмінь за час навчання, тобто формувати вокальну культуру виконання музичних творів. Тоді як зафіксовані мотиви студентів контрольної групи більш розгалужені, не завжди відповідають спрямованості на набуття професії вчителя музики, не повно відображають розуміння важливості набуття вокальних умінь та навичок для використання їх у майбутній професійній діяльності.

Для кількісної характеристики динаміки формування мотиваційно-емоційного критерію вокальної підготовки китайських студентів, а також у подальшій статистичній обробці експериментальних результатів за показниками інформаційно-пізнавального та творчо-діяльнісного критеріїв, використовувалися математичні обчислення.

На цьому етапі перевірялась захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю, бажання пізнавати закони співацької майстерності,

прагнення вивчати співацькі традиції різних народів, наполегливість у вокальному навчанні, спрямованість на продуктивну роботу з дитячими вокальними колективами.

З метою визначення загальної кількісної ознаки за кожним показником критеріїв обчислювалася середня арифметична величина X шляхом додавання всіх одержаних значень (варіант) і ділення їх суми на число:

$$\bar{X} = \frac{\sum \chi}{n} = \frac{\chi + \chi + \dots + \chi}{n} \quad (3.1)$$

де Σ – знак підсумовування;

χ - отримані у дослідженні значення (варіанти);

n - число варіант.

Кількісні показники розвитку мотиваційно-спрямованого компоненту вокальної культури майбутніх учителів музики контрольної та експериментальної груп подано у таблиці згідно емоційно-мотиваційному критерію. Рівні вираження показників – низький, середній, високий – відповідають цифровому значенню 1, 2, 3 (результати зафіксовані в таблиці 3.3 на с. 144).

Доречно зазначити, що статистичні дані, що представлені у нижчевикладеній таблиці, свідчать про значні відмінності у зростанні показників емоційно-мотиваційного критерію вокальної культури китайських студентів у контрольній та експериментальній групах. Рівні сформованості означеного феномену в контрольній групі майже не зазнали суттєвих змін. А низький та високий рівні показників емоційно-мотиваційного критерію вокальної культури майбутніх учителів музики в експериментальній групі змінилися суттєво, тобто частка майбутніх учителів музики з низьким рівнем значно зменшилась, а з високим – зросла. Так, за першим показником, а саме:

прагнення вивчати співацькі традиції різних народів, у контрольній групі різниця становила 2 %, а в експериментальній – 4 %.

Таблиця 3.3

**Динаміка формування емоційно-мотиваційного критерію
вокальної культури студентів**

Показники критерію	Розподіл студентів за рівнями вираження показника (у відсотках)											
	До експерименту						Після експерименту					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Зхопленість вокально-виконавською діяльністю, бажання пізнавати її мистецькі закони	17	42	41	17	45	38	17	41	42	6	28	66
Прагнення вивчати співацькі традиції різних народів	28	40	32	30	38	32	26	42	32	6	30	64
Наполегливість у навчанні, спрямованість на педагогічну працю	23	48	29	23	49	28	23	45	32	9	31	60
\bar{X}	22,7	43,3	34,0	23,3	44,0	32,7	22,0	42,7	35,3	7,0	29,7	63,3

Ступінь потреби вивчати національне та світове вокальне мистецтво в експериментальній групі зріс до високого рівня прояву на 28%, тоді як в контрольній групі цей показник зазнав зрушення лише на 1%.

Міра прояву інтересу до музично-педагогічної діяльності у студентів експериментальної групи з низького рівня, що становив 28% зменшилася до 6%, а високий рівень прояву вищезгаданого показника зріс на 32% (у два

рази). В контрольній групі значних зрушень не зафіксовано (позитивні зміни у межах 2%).

Сформованість установки на наполегливе навчання, стремління до саморозвитку, самовдосконалення у китайських студентів експериментальної групи також значно відрізняється від рівнів вираження означеного показника в контрольній групі. Так, високий рівень зафіксовано у 60% експериментальної групи і у 32% контрольної групи. Такі відмінності відбулися внаслідок попередньо проведеної експериментальної роботи на формульованому етапі дослідження.

Контрольне діагностування сформованості когнітивно-оцінювального компоненту вокальної культури студентів-китайців проводилося згідно програми констатувального діагностування показників інформаційно-пізнавального критерію.

Аналогічно програмі констатувального експерименту, діагностування показників інформаційно-пізнавального критерію, а саме: рівня знань студентів у галузі вокального мистецтва, міри ерудованості у системі національної і світової культури, розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору з урахуванням наявного досвіду естетичного оцінювання вокальних творів проводилося із застосуванням методів опитування, тестування та звукової анкети.

Письмове та усне опитування студентів контрольної та експериментальної груп за параметрами основ формування вокальної культури, а саме: співацької техніки, знання будови голосового апарату, теоретичної обізнаності у галузі вокального мистецтва та проведене анкетування (Додаток Д) показали, що студенти експериментальної групи мають більш глибоку теоретичну підготовленість, тоді як контрольна група у більшості зазнавала значних труднощів у поясненнях будови голосового апарату. У визначенні показників вокально-виконавської техніки студенти контрольної групи давали хаотичні або стереотипні відповіді, тоді як в експериментальній групі респонденти емоційно з відчуттям власного досвіду

та системної теоретичної підготовки пояснювали значення вокальної постави, дихання, звукоутворення, запобігання можливих помилок вокального виконавства. Такі відмінності пояснювалися попередньо проведеною роботою означеного напрямку.

Дані висновки підтвердило тестування на виявлення художньої ерудованості майбутніх учителів. За проведенням тестуванням було виявлено у контрольній групі 12% респондентів високого рівня, а в експериментальній – 62%.

Проведення звукової анкети також підтвердило результативність педагогічної роботи формувального експерименту. Хоч завдання звукової анкети для китайських студентів є досить складним, студенти експериментальної групи у повному складі його виконали, висловили власне розуміння та відчуття художньо-образного змісту музики, особистісне ставлення до запропонованих фрагментів музичних творів та аргументували його («подобаються твори С.Рахманінова, в них відчуваю емоційний злет»; «українські пісні дуже мелодійні»), продемонстрували також певний рівень знання вокального репертуару.

Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи дозволили зафіксувати, що в контрольній групі дане завдання було виконано лише частково.

У процесі проведення формувального етапу експерименту нами було враховано, що репертуарною основою вокального навчання в національних школах Китаю є народна пісня, оскільки вона відображає самі різні історичні події, всілякі сторони життя, сподівання і найпотаємніші помисли народу, розкриваючи світ їх почуттів і думок. Разом з тим, китайська народна пісня є і прекрасним методичним матеріалом, оскільки вона зробила величезний вплив на розвиток національної музики. У зв'язку з цим, в експериментальній роботі нами були використані зразки народних пісень в обробках китайських композиторів (Сянь Син Хай “В горах – Тай Хань”; Му Цзянь “Північна дівчина”; Тао Лон “Молода пісня”; Іань Хонь Нянь “Тіт – Валалаіка”; Мен

Уен Дон “Неповний місяць”; Чжен Дай Лінь “Жасмін”; Цюй Сі Сянь “Маленька Капуста”).

Статистична обробка результатів контрольного діагностування інформаційно-пізнавального критерію засвідчила значні відмінності рівнів сформованості показників у контрольній та експериментальній групах на формульованому етапі експерименту.

Отримані статистичні дані у контрольній та експериментальній групах подано у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Динаміка формування інформаційно-пізнавального критерію
вокальної культури майбутніх учителів музики**

Показники критерію	Розподіл студентів за рівнями вираження показника (у відсотках)											
	До експерименту						Після експерименту					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Рівень знань у галузі вокального мистецтва, ерудиція	42	54	4	42	56	2	41	54	5	8	22	70
Знання основ співацького мистецтва у системі національної і світової культури	49	38	13	52	36	12	44	42	14	8	23	69
Розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу вокальних творів	35	42	23	34	41	25	32	42	26	6	24	70
\bar{X}	42,0	44,7	13,3	42,7	44,3	13,0	39,0	46,0	15,0	7,3	23,0	69,7

Порівняльний аналіз отриманих кількісних даних в експериментальній та контрольній групах дозволяє констатувати, що внаслідок формувального експерименту відбулося помітне зростання показників високого рівня теоретичних знань у студентів експериментальної групи – на 68%, міри ерудованості у системі національної та світової культури – на 57%, розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу вокальних творів – на 45%.

У контрольній групі значних зрушень не відбулося. Високий рівень означених показників зріс на 1%. Дещо зменшився низький рівень – у межах 5%. Більша частина студентів контрольної групи виявила середній рівень за всіма показниками інформаційно-пізнавального критерію, отже – потребувала цілеспрямованої педагогічної роботи з вокального навчання.

Контрольне діагностування творчо-виконавського компоненту передбачало з'ясування рівнів сформованості показників згідно діяльнісно-творчого критерію, а саме: сформованість вокальних умінь та навичок; здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору; уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією.

Провідними методами педагогічного діагностування сформованості означеного критерію, на цьому етапі експериментальної роботи були визначені творчі завдання.

Завдання 1. Включало: редагування нотного тексту запропонованого вокального твору (пропонувалися романси О.Варламова «Белеет парус одинокий» на слова М.Лермонтова, «На заре ты ее не буди» на сл.О.Фета, «Разочарование» на слова О.Дельвіга, «Красный сарафан» на слова М.Циганова; П.Булгакова «Не пробуждай воспоминаний», «Тройка» на слова П.Вяземського; О.Гурильова «Разлука» на слова О.Кольцова, «И скучно и грустно» на слова М.Лермонтова, «Колокольчик» на слова І.Макарова; українські романси «Вечірня пісня» («Тихесенький вечір») муз.К.Стеценка, сл. В.Самійленка; «Гуде вітер вельми в полі» муз. М.Глінки,

сл. В.Забіли; «Не щечечи соловейку» муз. М.Глінки, сл. В.Забіли; «Тихо над річкою» муз.П.Батюка, сл. С.Черкасенка). Виконання даного завдання передбачало добре розуміння студентами поетичного змісту твору. Майбутні вчителі музики мали визначити характер звучання романсу у відповідності до художньо-образного змісту, проставити у нотному тексті цезури відповідно до структурних одиниць музичної та поетичної мови, окреслити динаміку звучності, підвівши до кульмінаційної вершини художньо-смыслового наповнення твору.

Завдання 2. Підібрати вокальний репертуар та розробити план лекції-концерту для учнівської молоді. Розробити педагогічну інтерпретацію обраних творів для розкриття образного змісту музики у доступній та цікавій для учнів формі.

Завдання 3. Розробити вокально-виконавську інтерпретацію вокального твору (обраного за власним уподобанням), відповідно з якою відпрацювати його та виконати перед учнівською аудиторією.

Усі завдання мали певну послідовність, продовжуючи та ускладнюючи одне одного.

Доцільно зазначити, що завдання пропонувалися також з метою підготовки студентів до педагогічної практики у школі. Тож, активність студентів обох груп була досить високою. Та було помітним, що майбутні учителі музики, що входили до складу експериментальної групи були значно краще знайомі з вокальним репертуаром, а отже їх творча інтерпретація була значно яскравішою і більш відповідала об'єктивним вимогам виконання. Об'єднуючись у підгрупи по 3-5 осіб, китайські студенти експериментальної групи проводили під час педагогічної практики у школі цікаві лекції-концерти з такої тематики:

«Поетичний образ природи у музиці різних народів» (виконувалися твори «Тихо над річкою» муз.П.Батюка, сл. С.Черкасенка; «Вечірня пісня» муз.К.Стеценка, сл. В.Самійленка; Іан Цзя Жень “Неповний місяць”, сл. Цай

Юй Уень; Чжен Дай Лінь “Жасмін”; Сянь Син Хай “В горах – Тай Хань”, сл. Гуй Тао Шен; О.Злотник “Цвіт землі”, сл. М. Сингаївського);

«*Ой ти, дівчино...*» (виконувалися твори: романс О.Варламова на сл. О.Фета «На заре ты ее не буди»; романс А.Кос-Анатольського «Ой ти, дівчино, з горіха зерня»; Му Цзянь «Північна дівчина»; українська народна пісня «Ішло дівча лучками»);

«*Мамо, рідна моя...*» (виконувалися твори М. Чемберджі «Колискова для мами», сл. В. Малишка; «Рідна мати моя» («Пісня про рушник») муз. П.Майбороди, сл.А.Малишка) .

Після закінчення педагогічної практики у загальноосвітній школі студентам контрольної і експериментальної груп пропонувалося скласти самозвіт, де оцінити власну підготовку, визначити вдалі та невдалі моменти вокально-виконавської роботи, уміння донести свій творчий задум до учнівської аудиторії.

Оцінювання студентів-китайців (за 12-бальною шкалою) та колективне обговорення проведеної ними роботи показали більш спрямовану фахову підготовку, творчий підхід та вміння виразного виконання музичних творів для учнівської аудиторії, креативність та артистизм у студентів експериментальної групи на відміну від контрольної.

Зведення результатів діагностування показників творчо-діяльнісного критерію за виконанням творчих завдань студентами-китайцями і проведенням педагогічної практики у загальноосвітній школі підтвердили висновки щодо впливу розробленої експериментальної педагогічної роботи на рівень підготовленості студентів з КНР до майбутньої музично-педагогічної діяльності.

Статистична обробка даних засвідчила відмінності у рівнях сформованості показників творчо-діяльнісного критерію у контрольній та експериментальній групах на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи. Так у майбутніх учителів музики, які входили до складу експериментальної групи, переважав високий рівень прояву творчо-

діяльнісного критерію за всіма визначеними нами показниками, середнє арифметичне значення його – 55,7%. Студенти контрольної групи у своїй більшості залишалися на середньому рівні. Середнє арифметичне значення якого становило 55,3%. Високий рівень прояву творчо-діяльнісного критерію у студентів-китайців в контрольній групі за середнім арифметичним становив лише 18,7%.

Статистична інформація за всіма показниками виконавсько-творчого критерію вокального навчання китайських студентів у контрольній та експериментальних групах на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи подана у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Динаміка формування творчо-діяльнісного критерію
вокальної культури майбутніх учителів музики**

Показники критерію	Розподіл студентів за рівнями вираження показника (у відсотках)											
	До експерименту						Після експерименту					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Рівень володіння вокальними вміннями та навичками	29	59	12	29	60	11	25	61	14	7	42	51
Здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору	41	51	8	42	52	6	25	53	22	6	35	59
Уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією	38	48	14	39	51	10	28	52	20	8	35	57
\bar{X}	36,0	52,7	11,3	36,7	54,3	9,0	26,0	55,3	18,7	7,0	37,3	55,7

Порівняльний аналіз початкового і кінцевого діагностичних зрізів свідчить про динаміку зростання високого рівня вокальної культури студентів експериментальної групи: на 46,7% за середнім арифметичним значенням, а також суттєве зменшення низького рівня – на 29,7% за тією самою ознакою. В контрольній групі зафіксовано менш помітні зрушення: високий рівень зріс на 7,4%; низький зменшився на 10%; середній рівень залишився майже без змін і охоплює переважну більшість студентів контрольної групи.

Узагальнені результати за кожним визначеним нами критерієм вокальної культури китайських студентів в інститутах мистецтв педагогічних університетів України та порівняння їх сформованості у контрольній та експериментальній групах ілюструє таблиця 3.6.

Таблиця 3.6

**Динаміка сформованості компонентів вокальної культури
майбутніх учителів музики за визначеними критеріями**

Критерії вокальної культури	Групи студентів	Кількість студентів (у відсотках)					
		Рівні до Експерименту			Рівні після експерименту		
		1	2	3	1	2	3
I	КГ	22,7	43,3	34,0	22,0	42,7	35,3
	ЕГ	23,3	44,0	32,7	7,0	29,7	63,3
II	КГ	42,0	44,7	13,3	39,0	46,0	15,0
	ЕГ	42,7	44,3	13,0	7,3	23,0	69,7
III	КГ	36,0	52,7	11,3	26,0	55,3	18,7
	ЕГ	36,7	54,3	9,0	7,0	37,3	55,7

Подана таблиця ілюструє, що проведення дослідної роботи формульованого експерименту забезпечило динаміку за всіма визначеними критеріями вокальної культури у більшості студентів експериментальної групи, тоді як переважаюча частина студентів контрольної групи віднесена до середнього рівня.

Для приведення рівнів сформованості критеріїв вокальної культури китайських студентів до загального значення вираховувалося середнє арифметичне процентне значення за такою формулою:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i\% \quad (3.2)$$

в якій n – загальна кількість обчислювальних елементів;

X – процентне значення обчислень;

i - порядковий номер елемента, змінюється від 1 до n .

В усіх обчисленнях середнє арифметичне значення позначалось через $X\%$. Експериментальній групі відповідало $x\%$, контрольній групі – $y\%$, $n = 3$ (кількість структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музики).

Таким чином, статистична обробка результатів та узагальнення отриманих експериментальних даних дозволили розподілити студентів контрольної та експериментальної груп за визначеними критеріями вокального навчання на три рівні: низький, середній, високий. Низький рівень вокальної культури зафіксовано в контрольній групі (29%), в експериментальній - 7,1%; середній рівень у контрольній групі - 48% студентів, в експериментальній - 30%; високий рівень в контрольній групі виявлено у 23% студентів, в експериментальній – 62,9%.

У результаті статистичної перевірки результатів дослідження формування вокальної культури майбутніх учителів музики, можна зробити висновок, що в контрольній групі не відбулось значних змін у прояві

досліджуваних рівнів сформованості означеного феномена. В експериментальній групі виявлена динаміка сформованості вокальної культури у майбутніх учителів музики.

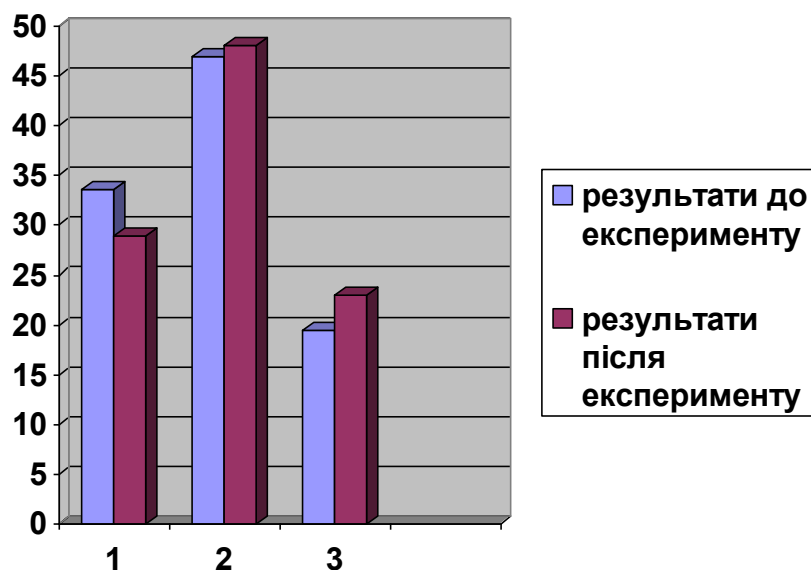
Динаміка сформованості вокальної культури студентів у контрольній та експериментальній групах на формувальному етапі експерименту становила: у контрольній групі до експерименту (низький – 33, 6 %, середній – 46, 9 %, високий – 19, 5 %). Після експерименту рівні сформованості вокальної культури у майбутніх учителів музики контрольної групи становили низький рівень - 29, 0 %, середній – 48, 0%, високий 23, 0 %. Динаміка сформованості вокальної культури студентів експериментальної групи становила: до експерименту (низький – 34, 3 %, середній – 47, 5 %, високий – 18, 2 %). Після експерименту рівні сформованості вокальної культури у майбутніх учителів музики експериментальної групи становили низький рівень - 7, 1 %, середній – 30, 0%, високий 62, 9 %.

Отже, динаміка сформованості вокальної культури студентів контрольної та експериментальної груп різна. Якщо високий рівень сформованості означеного феномену в контрольній групі зріс лише на 3, 5 %, то високий рівень сформованості вокальної культури студентів експериментальної групи зріс на 44, 7 %.

Для наочності проілюструємо динаміку формування вокальної культури студентів контрольної та експериментальної груп гістограмою, яка зафіксована на рисунку 3.3.

Для співставлення двох рядів вибірових значень за частотою появи певної ознаки нами був використаний критерій Фішера ϕ^* (кутове перетворення Фішера). Цей критерій можна застосовувати для оцінювання відмінностей в будь-яких двох вибірках, як залежних так і незалежних, а також порівнювати показники однієї вибірки, виміряні в різних умовах. Нами був застосований критерій Фішера для перевірки гіпотези про те, що рівні сформованості вокальної культури студентів під час констатувального та формувального експериментів відрізняються суттєво.

Контрольна група



Експериментальна група

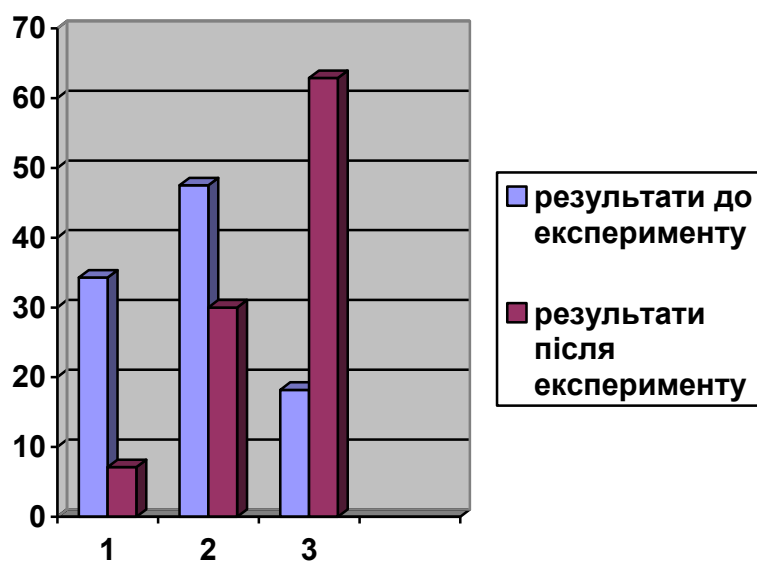


Рис. 3.3 Порівняння динаміки сформованості вокальної культури студентів контрольної та експериментальної груп

Після завершення формувального експерименту було проведено прикінцевий зріз, який виявив позитивні зміни у досягнутих рівнях сформованості вокальної культури студентів на основі традицій Китаю та України. Порівняльний аналіз отриманих експериментальних даних дозволяє висунути наступні гіпотези: рівні сформованості вокальної культури

студентів в контрольній групі не зазнали суттєвих змін; низький та високий рівні сформованості означеного феномену в експериментальній групі змінились суттєво – частка студентів з низьким рівнем суттєво зменшилась, а з високим – зросла; при цьому частка студентів з середнім рівнем сформованості вокальної культури суттєво не змінилась. Для перевірки цих гіпотез застосуємо критерій Фішера.

Таблиця 3. 7

Результати обробки експериментальних даних

	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
Контрольна група						
Долі одиниці	0,261	0,248	0,524	0,542	0,215	0,210
Кутове перетворення	1,0277	1,0012	1,4853	1,5137	0,9310	0,9199
Спостережуване значення критерію ϕ^*	0,1874		0,2006		0,0782	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,8517		0,8414		0,9378	
Значущість з якою приймається пряма гіпотеза (про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості)	0,1483		0,1586		0,0622	
Експериментальна група						
Долі одиниці	0,278	0,088	0,516	0,562	0,206	0,350
Кутове перетворення	1,0615	0,5937	1,4727	1,5451	0,9110	1,1959
Спостережуване значення критерію ϕ^*	3,3082		0,5120		2,0148	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0013		0,6098		0,0466	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін	0,9987		0,3902		0,9534	

У результаті статистичної перевірки результатів, можна зробити висновок, що в контрольній групі не відбулось суттєвих змін в прояві досліджуваних рівнів сформованості вокальної культури. Відмінності між ними до та після проведення експерименту є статистично незначущими — ймовірності, з якими приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін становлять 0,1483, 0,1586 та 0,0622 для низького, середнього та високого рівнів відповідно.

В експериментальній групі зміни у прояві високого та низького рівнів є суттєвими. З ймовірностями 0,9987 для низького та 0,9534 для високого приймається гіпотеза про суттєві зміни часток студентів, що мали відповідні рівні. Отже, з ймовірністю близькою до 1 можна стверджувати, що доля студентів, що мали низький рівень сформованості вокальної культури до експерименту, суттєво зменшилась, а доля студентів з високим рівнем суттєво зросла. Частка студентів з середнім рівнем сформованості вокальної культури в експериментальній групі суттєво не змінилась.

Таким чином, якісний та кількісний аналіз результатів формувального експерименту, порівняння отриманих даних у контрольній та експериментальній групах засвідчили зростання динаміки рівнів вокальної культури студентів експериментальної групи, а отже – дієвість та ефективність впровадження методики формування вокальної культури на основі традицій України та Китаю.

Отже, отримані статистичні результати в контрольній та експериментальній групах та їх порівняння до і після проведеного формувального експерименту свідчать про дієвість і результативність авторської методики формування вокальної культури китайських студентів у педагогічних університетах України. Ця методика сприяє розвитку мотиваційно-спрямованого, когнітивно-оцінювального і творчовиконавського компонентів вокальної культури майбутніх учителів музики, забезпечує спрямованість співацького навчання студентів на майбутню педагогічну діяльність у школі. Визначенні етапи формувального

експерименту, а саме: інформаційно-орієнтаційний, операційно-поглиблювальний, аналітико-креативний у взаємозв'язку засвідчили динаміку зростання показників означеного феномена. Це дає підстави для впровадження авторської методики формування вокальної культури майбутніх учителів музики у практику вокального навчання китайських студентів у системі української музично-педагогічної освіти.

Таким чином, якісний та кількісний аналіз результатів формувального експерименту, порівняння отриманих даних у контрольній та експериментальній групах засвідчили зростання рівнів вокальної культури у студентів експериментальної групи, а отже – дієвість та ефективність розробленої методики формування вокальної культури майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України.

Висновки до третього розділу

Результати проведення педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) дозволили зробити наступні висновки:

- проведення констатувального експерименту дозволило з'ясувати реальний стан сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики КНР, визначенні рівнів сформованості вокальної культури студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів з наданням якісних та кількісних характеристик;
- на основі розроблених критеріїв та показників досліджуваного феномена визначено рівні сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики, а саме: високий, середній та низький. *Високий рівень* вокальної культури передбачає розвиненість мотивів музично-навчальної діяльності студентів, яскраву вираження та спрямованість мотивів навчання на вокальну підготовку; високий інтерес студентів до вокального навчання та прагнення їх до

глибокого вивчення вокального мистецтва своєї країни та інших народів; високу зацікавленість студентів майбутньою музично-педагогічною діяльністю, сформованість установки майбутніх учителів на саморозвиток і фахове зростання. *Середній рівень* сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики визначається за досить вираженими показниками мотиваційно-спрямованого компоненту, наявністю потреби студентів вивчати національне та світове мистецтво. Схильність до вокального навчання, природні здібності студентів забезпечують певний рівень володіння вокальною технікою. *Низький рівень* сформованості вокальної культури студентів визначається за виявленими недостатньо спрямованими мотивами навчання на вокальне виконавство, поверховими інтересами до вокального мистецтва. Навчальна діяльність таких студентів здебільшого пов'язується із ситуативною необхідністю, бажанням отримати вищу освіту та іншими мотивами, не пов'язаними із прагненням до професійного зростання, самовдосконалення у вокально-виконавській та майбутній музично-педагогічній діяльності;

- апробовано експериментальну методику формування вокальної культури на основі традицій Китаю та України. На формувальному етапі експерименту здійснювалось: розширення мотиваційної сфери майбутніх учителів музики, а саме: інтересу до співацьких традицій і вокально-сценічної діяльності, цілеспрямованості у її досягненні та потребі у фаховому самовдосконаленні; творче засвоєння навчально-методичного, вокально-виконавського досвіду студентів, актуалізація вокальних знань; стимуляція творчого потенціалу та здібностей майбутніх учителів, розвиток умінь творчо застосовувати фахові здобутки на практиці. Методика передбачала проведення поетапної педагогічної роботи у такій послідовності: перший етап – інформаційно-

орієнтаційний, другий етап – операційно-поглиблювальний, третій етап – аналітико-креативний.

- доведено ефективність розробленої поетапної методики засобами порівняльного аналізу результатів, що були отримані у контрольній та експериментальній групах. Якісний та кількісний аналіз результатів формувального експерименту, порівняння отриманих даних засвідчили зростання динаміки рівнів вокальної культури студентів експериментальної групи, а отже – дієвість та ефективність впровадження поетапної методики формування вокальної культури на основі традицій України та Китаю.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведене теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми вокальної культури студентів у системі музично-педагогічної освіти України, що знайшло відображення у теоретичному обґрунтуванні методичних засад означеного феномену, розробці та експериментальній перевірці поетапної методики вокальної культури майбутніх учителів музики. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дали підстави зробити такі висновки:

1. Сучасний стан вокального навчання в Китаї засвідчує, що дослідниками ретельно вивчаються проблеми вокального навчання фахівців, а саме: методики сольного та ансамблевого співу; новітні технології співацької діяльності; формування психологічних якостей вокалістів. Значно меншим є доробок китайських науковців з визначення основних принципів вокальної культури, методології співацького навчання, а також вирішення питань вокальної підготовки студентів до продуктивної діяльності. Аналіз музично-педагогічних підходів та методичних прийомів українських музикантів-вокалістів різних поколінь дає право говорити про спадкоємність та тісний зв'язок їхніх методик. Основними принципами, покликаними вирішувати музично-педагогічні завдання вокального навчання доцільно визначити: гармонійний розвиток музично-творчих здібностей студентів-вокалістів у процесі розвитку загальної вокальної культури; всебічний розвиток індивідуальних якостей вокалістів, їх самостійності та творчої активності; виховання високих духовних художньо-естетичних потреб особистості студента; формування компетентності студентів у процесі співацької діяльності; виховання відповідального та свідомого ставлення до обраної професії.

2. Взаємозбагачення культурних зв'язків різних народів світу дає змогу більш ефективно розвивати мистецтво співу, що полягає у його здатності забезпечувати гармонію інтелектуального, емоційного розвитку особистості;

сприяти вдосконаленню усіх її сутнісних сил, якостей та різноманітних здібностей, процесів мислення та творчої діяльності, зростанню внутрішнього потенціалу; розвивати її пізнавальну й творчу активність, емоційну чутливість, естетичні потреби і смаки; стимулювати прагнення до самовдосконалення. Узагальнюючи та аналізуючи вищезазначене, вокальну культуру ми трактуємо як *здатність майбутнього вчителя музики до творчого високопрофесійного втілення художньо-образного змісту музичного твору шляхом ефективного використання комплексу вокально-виконавських знань, умінь та навичок. Вокальна культура як художньо-естетична категорія розглядається нами у рамках загальної музичної культури, що дозволяє виявити не лише загальні риси музичного мистецтва, специфіку народних традицій, але й визначити своєрідність кожної з них.* Вокальна культура ґрунтується на кращих унікальних традиціях національної виконавської майстерності, опанування якої дає змогу переносити її на умови співацького навчання учнів і закладення у них основ вокальної культури.

3. Структура досліджуваного феномена складається з *мотиваційно-спрямованого, когнітивно-оцінювального, творчо-виконавського* компонентів. Мотиваційно-спрямований компонент виражає інтерес та захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення. Когнітивно-оцінювальний передбачає наявність необхідної бази знань, умінь та навичок у сфері вокального мистецтва, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід. Творчо-виконавський виражає здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів на основі національних традицій. Формування вокальної культури студентів потребує наступного функціонального забезпечення, а саме: соціально-перетворювальну, пізнавально-евристичну, комунікативно-регулятивну, навчально-інформативну, виховну, естетичну, сугестивну, гедоністичну, мобілізаційно-організуючу функції.

4. Критеріями сформованості вокальної культури нами визначено: *міру сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання* (показники: захопленість студентів вокально-виконавською діяльністю; бажання пізнавати закони вокальної майстерності; прагнення вивчати співацькі традиції різних народів; наполегливість у навчанні; спрямованість на педагогічну працю); *ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи* (мистецька ерудиція; знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів; знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звуковидобування, фразування) та методики вокального навчання школярів; розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору); *міра здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору* (сформованість вокальних умінь та навичок; здатність до створення виконавської інтерпретації вокального твору; уміння яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією).

5. Методичні аспекти вокальної культури майбутніх учителів музики згідно результатів дослідження ґрунтуються на вивченні особливостей навчально-виховного процесу в його цілісних вимірах і включають визначення: принципів підходів до змістової і структурної організації означеного процесу, з'ясування умов її ефективного здійснення, розробки методики формування вокальної культури студентів у навчальному процесі, забезпечення фахової компетентності майбутніх учителів, яка виражена повнотою і системністю становлення індивідуального фонду педагогічних і мистецьких знань. Принципові підходи до навчання студентів співацького мистецтва базуються в дослідженні на умовах, що передбачають: *комплексність* використання різних мистецьких підходів до усвідомлення і засвоєння студентами специфіки художньої мови вокального мистецтва; *залежність* розвитку особистісних та фахових якостей майбутнього вчителя

музики від педагогічної спрямованості викладання вокальних дисциплін; *інтегрованість* у засвоєнні знань, умінь і навичок у сфері вокальної діяльності; *методичну послідовність* у набутті студентами вокальних умінь та навичок; *цілісність* вокальної підготовки та формування практичних умінь роботи з школярами.

6. Проведений констатувальний експеримент дозволив виявити *рівні* вокальної культури студентів, а саме: високий, середній та низький. За зведеними результатами констатувального експерименту було виявлено серед досліджуваних 21, 5% високого рівня вокального навчання; 52, 4% середнього рівня і 26, 1% низького рівня. Методика формування вокальної культури студентів мала таку послідовність педагогічної роботи даного напрямку: перший етап – інформаційно-орієнтаційний; другий етап – операційно-поглиблюваний; третій етап – аналітико-креативний.

7. У результаті статистичної перевірки прикінцевих результатів, можна зробити висновок, що в контрольній групі не відбулось суттєвих змін в прояві досліджуваних рівнів сформованості вокальної культури. Відмінності між ними до та після проведення експерименту є статистично незначущими – ймовірності, з якими приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін становлять 0,1483, 0,1586 та 0,0622 для низького, середнього та високого рівнів відповідно. В експериментальній групі зміни у прояві високого та низького рівнів є суттєвими. З ймовірностями 0,9987 для низького та 0,9534 для високого приймається гіпотеза про суттєві зміни часток студентів, що мали відповідні рівні. Отже, з ймовірністю близькою до 1 можна стверджувати, що доля студентів, що мали низький рівень сформованості вокальної культури до експерименту, суттєво зменшилась, а доля студентів з високим рівнем суттєво зросла. Частка студентів з середнім рівнем сформованості вокальної культури в експериментальній групі суттєво не змінилась. Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи дали можливість зафіксувати позитивну динаміку формування вокальної культури студентів на основі традицій Китаю та України.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення потребує розробка принципів вокальної культури студентів-співаків, а також порівняльний аналіз давніх національних традицій і сьогодення.

ДОДАТОК А

Анкета

(для студентів вищих музично-педагогічних закладів (музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв)

Назва закладу _____

Курс _____

П.І.П. _____

Музична підготовка до вступу ВНЗ _____

Чи намагаєтесь Ви самостійно поглиблювати знання з фахових дисциплін? _____

—

Чи багато читаєте Ви музикознавчої, методичної літератури?

Чи намагаєтесь Ви знаходити власні прийоми подолання виконавських труднощів? _____

Чи цікавитесь Ви концертним життям країни? _____

Чи слухаєте Ви записи видатних співаків? _____

Чи аналізуєте Ви прийоми виконавської майстерності видатних співаків? _____

Чи розучуєте Ви музичні твори, що не входять до навчального репертуару? _____

Чи аналізуєте Ви недоліки власного виконання та їх причини? _____

Чи намагаєтеся самостійно відшукати шляхи виправлення
недоліків власного виконання музичних
творів? _____

Чи намагаєтеся Ви максимально заглибитися у зміст художніх
образів виконуваних творів?

ДОДАТОК Б

Тест на виявлення ставлення до вокально-виконавської діяльності китайських студентів

(авторська модифікація “Тесту на виявлення ставлення до виконавської діяльності” В.Петрушина) [85, с. 372- 374].

	Ключ
1. Я часто запізнююся на заняття з вокалу	Ні
2. Займаюся самостійно, відволікаюся менш за інших	Так
3. Під час педагогічної практики у школі я надаю перевагу аудіо- та відео- записам співаків а не і власному виконанню вокальних творів	Ні
4. Виконуючи музичний твір публічно, я думаю про те, щоб скоріше все закінчилось	Ні
5. Я надаю перевагу готовій інтерпретації музичного твору, що пропонує викладач, не намагаюся розширити свої знання про музичний твір та привнести в його інтерпретацію щось своє	Ні
6. Я часто відсутній на заняття з вокалу без поважних причин	Ні
7. Я намагаюся не брати участі у вокальних концертах частіше, аніж інші	Ні
8. На заняття з вокалу я приходжу непідготовленим частіше, аніж інші	Ні
9. Я працюю над виконанням музичних творів нерегулярно, несистематично	Ні
10. Я намагаюся обмежити кількість сценічних виступів у відповідності до програмових вимог (модуль, залік, екзамен)	Ні
11. Зазвичай я забуваю зауваження педагога щодо виконання музичного твору і згадую їх в останній момент	Ні

- | | |
|---|-----|
| 12. Мені подобається приблизно більше половини творів з моєї навчальної програми | Так |
| 13. Мені подобається процес концертного виконання музичних творів перед учнівською аудиторією | Так |
| 14. У порівнянні з іншими я працюю більш самостійно | Так |
| 15. Я виступаю у концертах частіше інших | Так |
| 16. Мені буває не цікаво на більшості індивідуальних занять | Ні |
| 17. Виконуючи вокальний твір, я зазвичай думаю про те, яке враження я складаю на слухачів | Ні |
| 18. Я більш спокійно ставлюсь до своєї майбутньої професії, аніж інші | Ні |
| 19. У колі своїх друзів я рідко говорю про свій концертний виступ | Ні |
| 20. Щоб була така можливість, я б взагалі відмовився б від концертних виступів перед слухацькою аудиторією та різними екзаменаційними комісіями | Ні |
| 21. Я читаю книги та різні матеріали про вокалістів, слухаю їх записи частіше інших | Так |
| 22. Я вважаю свою майбутню професію як одну із можливостей публічно виступати перед людьми різного віку | Так |
| 23. Я відшукую будь-який привід для того, щоб виконати вокальний твір перед слухачами | Так |
| 24. Мені подобається ретельна робота над інтерпретацією музичних творів | Так |
| 25. Зазвичай я намагаюсь вивчати додатково музичні твори, окрім заданих викладачем | Так |
| 26. Зазвичай я публічно виконую вокальний твір один раз на семестр | Ні |
| 27. Я приймаю участь у концертах вокальної музики лише тому, що так вимагає викладач | Ні |

28. Я вважаю, що під час концертного виконання вокального твору немає необхідності емоційно викладатися Ні
29. На шкільних уроках під час проходження педагогічної практики мені подобається влаштовувати додаткові прослуховування музичних творів у власному виконанні Так
30. Мене ніколи не потрібно просити, щоб виступити де-небудь Так

ДОДАТОК В

Тест на виявлення спрямованості китайських студентів на музично-педагогічну діяльність

(авторська модифікація “Тесту на відношення до педагогічної діяльності” В.Петрушина) [85, с. 372- 374].

	Ключ
1. Психологія відносин людей дуже цікавить мене	Так
2. Я рідко пропускаю заняття й страждаю від змушених пропусків	Так
3. Мені подобається демонструвати на педагогічній практиці школярам, як найкраще виконати той або інший музичний твір	Так
4. Мені подобається переводити мої життєві враження у музичні образи доступні дітям і самому складати дитячі пісні	Так
5. У порівнянні з іншими я займаюся багато професійним самовдосконаленням	Так
6. Вивчаючи музичний твір, я намагаюся прочитати про нього музикознавчу літературу та особливо методичного характеру	Так
7. Я пропускаю заняття за фахом частіше інших	Ні
8. Мене мало цікавлять книги з методики викладання співу	Ні
9. На заняття за фахом я приходжу непідготовленим частіше інших	Ні
10. Я намагаюся виступати в семестрі, з добре вивченою програмою	Ні
11. Крім настанов педагога я прагну знайти свої власні прийоми подолання виконавських труднощів	Так
12. Мені подобається обговорювати з товаришами прийоми й способи виконання різних музичних творів	Так

13. Мені більше подобається розучувати з дітьми музичні твори ніж самому виконувати музику на концертній площадці Так
14. Мені подобається працювати ривками, щоб потім приємно розслабитися Ні
15. Я пропускаю заняття з методики музичного виховання рідше інших Так
16. Мені подобається бути присутнім на заняттях інших педагогів і слухати їхні зауваження з приводу вокального навчання моїх товаришів Так
17. Виступаючи на сцені, я стурбований тим, яке враження справляю на слухачів Так
18. До своєї майбутньої професії вчителя музики ставлюся я із захватом Так
19. Зі своїми друзями й близькими я мало говорю про свою майбутню професію Ні
20. З теоретичних дисциплін більш за всі мені подобається музична педагогіка й методика музичного виховання Так
21. Я купую книги по дитячій музичній педагогіці й психології частіше, ніж інші Так
22. Я розглядаю свою майбутню професію як щасливу можливість навчання дітей співочому мистецтву Так
23. Мої друзі цінують мої зауваження щодо якості вокального програмного матеріалу Так
24. У роботі над музичним твором мені більше подобається краса художнього образу й переживання, пов'язані з музикою, ніж ретельна робота над окремими деталями Так
25. Мені подобається обговорювати з друзями особливості виконавського стилю різних музикантів-вокалістів Так
26. Звичайно я виступаю на сцені один раз у семестр, хотілося б більше Так

27. Я люблю виступати на шкільних заходах Так
28. Я відповідально ставлюся до будь-якого виду музично-педагогічної діяльності, особливо хвилююся під час публічних виступів перед дітьми Так
29. Під час педпрактики в школі я сам люблю ілюструвати музичні твори учням, а не підключати технічні засоби Так
30. Якщо на педпрактиці в школі потрібно замінити вчителя музики, я це роблю із задоволенням Так.

ДОДАТОК Д

ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ

(адаптація методики «незакінчених речень»)

Інструкція :

Прочитайте уважно незакінчені речення і завершіть їх першою своєю думкою.

1. Для мене навчання у педагогічному університеті є

2. Навчання співу для мене є... _____

3. У процесі вокальної підготовки я намагаюсь...

4. Розучування вокального твору я починаю з...

5. Я вивчаю вокальні твори тому, що...

6. Виконання музичних творів (на концертах, екзаменах) для мене є...

7. За час навчання в університеті мені б хотілося

8. У навчанні співу найбільш цікавим для мене є...

9. Музика для мене ... _____

10. У майбутньому я ... _____

ДОДАТОК Е

Опитувальний лист

на визначення мотивів навчальної діяльності китайських студентів

Шановний студенте!

Позначте, будь ласка, знаком «+» значущість мотивів. Під цифрою «5» - найбільше виражений мотив навчальної діяльності, схильності до неї прагнення до розвитку педагогічних здібностей та якостей; під цифрою «1» - найменше виражений мотив або не суттєво.

№ з/п	Перелік можливих мотивів музично-навчальної діяльності	Значущість				
		1	2	3	4	5
1	Любов до музики					
2	Прагнення до розвитку своїх природних здібностей					
3	Прагнення до участі у концертній діяльності					
4	Бажання отримати професію					
5	Бажання отримати освіту за кордоном					
6	Бажання здобути музично-педагогічну освіту					
7	Інтерес до української музики					
8	Прагнення вивчати українські музичні традиції					
9	Бажання вивчати педагогічний досвід досвідчених викладачів					
10	Схильність до педагогічної роботи					
11	Бажання стати кваліфікованим фахівцем					
12	Орієнтація на професійну музично-педагогічну діяльність у майбутньому					
13	Прагнення отримати вокальну підготовку					
14	Намагання знайти власний шлях вирішення музично-педагогічних завдань					
15	Схильність до науково-педагогічної роботи					
16	Інші (які саме?)					

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: пособие для учителя /Эдуард Борисович Абдуллин. — М.: Просвещение, 1983. — 111 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. Абрамова Г.С. Практическая психология /Галина Сергеевна Абрамова. — М.: Академия, 1997. — 365, [1] с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299с.
5. 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.
6. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада /Е.М. Алкон. — Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 1999. — 169 с.
7. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: в 2 кн. /Валентин Иванович Андреев. Кн. 2. — Казань, 1998. — 320с.
8. Андрущенко В.П. Про концептуальні засади філософії освіти України / В. П. Андрущенко, В. С. Лутай // Нова парадигма. — Вип. 36. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. — С. 8-20.
9. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник /Валентина Геніївна Антонюк. — К.: ЗАТ Віпол, 2007. — 173 с.
10. 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.
11. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя /Л.Г. Арчажникова. — М.: Просвещение, 1984. — 111с.
12. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс /Борис Владимирович

- Асафьев. Кн. 1 и 2. — М.-Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
13. Аспелунд Д.С. Развитие певца и его голоса /Д.С. Аспелунд. — М.-Л.: Музгиз, 1952. — 191с.
14. Афанасьев Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності /Юрий Львович Афанасьев. — Л: Світ, 1990. — 159 с.
15. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии /Всеволод Алавердович Багадуров. — М.: Музгиз, 1932. Ч. I: Вокальная педагогика — 137 с.
16. Балл Г.О. Наука як підсистема культури і діалого-культурологічний підхід в освіті /Георгій Балл //Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: наук.-метод. зб. /за ред. Г.О. Балла. — К., 1998. — С.101–118.
17. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство: статьи и очерки /Лев Аронович Баренбойм. — Л.: Музыка, 1974. - 336 с.
18. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии /Владимир Павлович Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 190, [1] с.
19. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник /І.Д.Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
20. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики //Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр.— К., 2004. — Вип. 1 (6). — С. 7-14.
21. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. /Л.П.Бочкарев. — М.: Институт психологии РАН, 1997. — 351 с.
22. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике /Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. — СПб.: Питер Ком., 2000. — 527, [2] с. — (Мастера психологии).
23. 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.
24. Введение в педагогическую деятельность: уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений /А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др. — М.: Академия, 2000. — 208, [2] с.
25. Вей Лімін. Критерії діагностики сформованості вокальної культури майбутніх учителів музики КНР /Вей Лімін //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 7 (218). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина II. – С. 23-27.
26. Вей Лімін. Культурні традиції у підготовці китайських студентів до співацької діяльності /Вей Лімін //Національно-культурний простір України ХХІ ст.: стан і перспективи» - К.: НАКККіМ, 2010. – 508 с. – С. 339-344.
27. Вей Лімін. Методика формування вокальної культури майбутнього вчителя музики /Вей Лімін //Наукові записки: зб. наук. статей. – К.: Вид-во Нац. пед. університету імені М.П. Драгоманова, 2011. – Вип. LXXXVI (96). – С. 29-35.
28. Вей Лімін. Музичне навчання майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України /Вей Лімін //Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей (зб. матер. VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 154-155.
29. 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.
30. Ву Го Лінг. Національна виконавська інтонація в камерно-вокальних творах французьких композиторів ХІХ сторіччя /Всеукраїнська асоціація молодих науковців. //Гуманітарні науки: історія, соціологія, політологія, психологія, мистецтвознавство – 2002. – №2. — С. 143-152.

31. 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.
32. Вульф В. Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие: /Б.З.Вульф, В.Д.Иванов. [2-е изд., перераб. и доп.]. — М.: УРАО, 2000. — 614 с.
33. Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998.— 479, [1] с.
34. Гавриленко Л.М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання /Л.М. Гавриленко. – К., 2010. — 20 с.
35. Глинка М.И. Литературное наследие /Михаил Иванович Глинка [под ред. В.Богданова-Березовского]. — Л.: Музыка, 1953. — Т. 2: Письма и документы. – 1953. — 890 с., илл., портр.
36. Гмыря Б.А. Статьи, дневники, письма, воспоминания /сост. и прим. Б.А.Гмыри, А.В. Принц; вступ. ст. Е.Е.Нестеренко, пер. с укр. — М.: Музыка, 1988. — 235, [2] с.
37. Гнидь Б.П. Виконавські школи України. Кафедра сольного співу НМАУ імені П.І.Чайковського (1971-2001): [посібник] /Богдан Пилипович Гнидь. – К.: НМАУ, 2002. – 95 с.
38. 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.
39. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям /Гончаренко Семен Устинович. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
40. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374с.
41. 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.
42. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти /Наталія Василівна Гузій. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.
43. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник /І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 353 с.
44. Дмитриев Л.Б. Вопросы вокальной педагогики: [сб. ст.] /под ред. Л.Б.Дмитриева. – М.: Музыка, 1976. – Вып. 5. – 1976. – 262 [1] с.
45. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики: учеб. пособ. для муз. вузов /Леонид Борисович Дмитриев. — М.: Музыка, 1968. — 675с.
46. Драйден Гордон. Революція в навчанні /Гордон Драйден, Джаннетт Вос. – Львів: Вид-во «Літопис», 2005. – 541 с.
47. Евтушенко Д.Г. Выдающийся педагог-вокалист (воспоминания о Е.А.Муравьевой) /Д.Г. Евтушенко //Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки. — М.: Музыка, 1967. — Вып. 3. — С. 134-145.
48. 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).
49. 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.
- 50.Ермолаев В. Руководство по фониатрии. /В.Г. Ермолаев, Н.Ф. Лебедева, В.П.Морозов. — Л.: Медицина, 1970. — 271 с.
51. Євтушенко Д.Г. Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста /Дометій Гурійович Євтушенко. — К.: Муз. Україна, 1979. — 91 с.

52. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін.]. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.
53. Зинькевич Е. Логика художественного процесса как историко–методологическая проблема /Е. Зинькевич //Музично–історичні концепції у минулому і сучасності. — Львів: Сполом, 1997. — С. 49-55.
54. Злобин К.В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов /Константин Васильевич Злобин. — Л.: Медгиз, Ленингр. отд., 1958. — 136с.
55. 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. 3-13.
56. Іванов В.Ф. Навчання церковного співу в Україні у ІХ-ХVІІ ст.: монографія. /В.Ф. Іванов. – К.: Муз. Україна, 1997. – С.34-56.
57. Исполнительские школы высших учебных заведений Украины. – К.: КГК имени П.Чайковского, 1990. - 180 с.
58. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? /Дмитрий Борисович Кабалевский. – М.: Советский композитор, 1982.– 214 с.
59. Каган М.С. Эстетическое воспитание /М.С. Каган //Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя /сост. Г.С.Лабковская — М.: Просвещение, 1983. — С. 62–164.
60. Калашник (Меі) Л.С. Давньокитайська міфологія як засіб родинного виховання: [наукова монографія]. /Любов Сергіївна Калашник. — Запоріжжя: Поліграф, 2004. — 259 с.
61. Киричук О.В. Психологія особистості /Олександр Васильович Киричук. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
62. Китай //Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. и вступ. статья В.П. Шестакова . — М.: Музыка, 1967. — С.140-244.

63. Китайские четверостишия. Горечь разлуки. — М., 2000. — 564 с.
64. Козир А.В. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін /А.В.Козир //Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. — К., 2007. — Вип. 4 (9), ч. I. — С.88-92.
65. Комарова А.І. Україна: духовність – культура – естетичний розвиток особистості (методологія, теорія і практика) /А.І. Комарова //Духовність і художньо-естетична культура: аналіт. розробки, пропозиції наук. і прак. працівників. /М-во культури та мистецтв України. НДІ «Проблеми людини». — К., 1999. — Т.14.— С.15– 48.
66. Комиссаров О.В. Фонетический метод в формировании вокально-артикуляционных навыков у учащихся младших классов (на материале школ УССР): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» /О.В. Комиссаров. — М., 1984. — 20 с.
67. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва /Людмила Кондрацька //Мистецтво та освіта. — 2003. — № 2. — С.7–11.
68. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.
69. Копнин П. Гегель и вопросы эстетики //Философия Гегеля и современность. /редкол.: Л.Н. Суворов и др. — М.: Мысль, 1973. — С. 321-396.
70. Котляревский И.А. Музыкально—теоретические системы европейского искусствознания: методы изучения и классификации. /И.А.Котляревский — К.: Музична Україна, 1983. — 158 с.
71. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття /В.Г. Кремень. //Шлях освіти. — 2003. — С. 7-10.
72. Крицький В. Формування художньо-інтерпретаційного мислення

- музиканта-виконавця /В.Крицький //Музичне виконавство. Наук. вісник НМАУ імені П.І. Чайковського.— К., 1999. — Вип. 3. — С. 110-122.
73. Кузьмина Н.В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах /Н.В. Кузьмина //Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузе: [сб. статей] /под ред. Н.В. Кузьминой. — Л., 1970. — С.47– 61.
74. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя — основа його педагогічної майстерності /Зінаїда Наумівна Курлянд. — О., 1995. — 160с.
75. Лейзеров Н.Л. Эстетическая и художественная культура /Н.И.Киященко, Н.Л.Лейзеров. //Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя /сост. Г.С. Лабковская. — М.: Просвещение, 1983. — С. 5–61.
76. Леонтьев А.Н. Психология образа /Алексей Леонтьев //Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология). — 1979. — № 2. — С. 146-149.
77. 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.
78. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса. /Д.В. Люш. — К.: Музична Україна, 1988. — 138, [2] с.
79. Ливанова Т.Н. История западноевропейской музыки до 1789 г.: [учеб. для исполн. Ф-тов муз.вузов: в 2-х т.]. /Тамара Николаевна Ливанова. — М.: Музыка, 1982. — Т. I. — 696 с.; Т. II. — 669 с.
80. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр: история и современность. /Марина Николаевна Лобанова. — М.: Сов. композитор, 1990. — 224с.
81. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. /В.С. Лутай. — К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. — 256 с.
82. 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.
83. Макаренко А.С. Избранные произведения: в 3-х т. /редкол.: Н.Д.Ярмаченко (пред.) и др. — К.: Рад. шк., 1985. — Т.2 — 574 с.
84. Маркова А.К. Психология труда учителя. /Аэлита Капитоновна Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 312 с.
85. Мартиненко С.М. Загальна педагогіка: навч. посіб. /С.М. Мартиненко, Л.Л.Хоружа; Міжрегіон. акад. упр. персоналом. - К., 2002. — 173, [1] с.
86. Мартынов И. Очерки о зарубежной музыке первой половины XX века. /Иван Иванович Мартынов. — М.: Музыка, 1970. — 504 с.
87. Маслоу А. Мотивация и личность. /Абрахам Маслоу — СПб.: Питер, 2003. — 351 с. — (Мастера психологии).
88. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти /Людмила Масол //Мистецтво та освіта. — 2004. — № 1. — С. 2-5.
89. 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.
90. Медушевский В.В. Внемлите ангельскому пению. /Вячеслав Вячеславович Медушевский. — Минск, 2000. — 368 с.
91. Медушевский В.В. Онтологические основы интерпретации музыки /В.В.Медушевский //Интерпретация музыкального произведения в контексте культуры: [сб. статей] /под общ. ред. В.В.Медушевского. — М., 1984. — Вып.129. — С. 5-11.
92. Менабени А.Г. Специфика индивидуальной вокальной подготовки учителя музыки общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» /А.Г.Менабени. — М., 1972. — 20 с.
93. Меднікова Г.С. Адаптаційна функція мистецтва в умовах техногенної

- цивілізації /Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – Вип. 10 (23). – К.: НПУ, 2006. – С. 123-131.
94. Медникова Г.С. Культурологія: Навчальний посібник /За редакцією М.Заковича. Друге видання. /Галина Сергіївна Медникова. – Київ: Знання, 2006. – 567с.
95. 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.
96. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. /Н.Є. Миропольська. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 204 с.
97. Михайлов М.М. Музыка Китая. /М.М. Михайлов. – М., 1961, с. 15-30.
98. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк — К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608с.
99. Морозов В.П. Резонансная теория голосообразования. Эволюционно-исторические основы и практическое значение. /В.П.Морозов. //Вокальное образование начала XXI века. – М.: Новый ключ, 2008. – 183 с.
100. Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. В.Шестакова. — М.: Музыка, 1967. — 414 с.
101. Музыка XX века. 1880-1945: очерки: в 2-х ч. [ВНЦИ искусствознания, Ленингр. гос. ин-т театра, музыки и кинематографии] /редкол.: Б.М.Ярустовский и др. — М.: Музыка, 1976. Часть вторая. Книга четвертая. — 341, [1] с.
102. Назаров И.Т. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования /Иван Тимофеевич Назаров. — М.: Музыка, 1969. — 134с.
103. Некрасов Ю.И. О психологических основах исполнительской интерпретации в процессе обучения в музыкальном вузе /Ю.И. Некрасов, Е.Н. Маркова //Программированное обучение: респуб. межведомственный

- науч. сб. /Киев. инженерно-строительный ин-т. Вып.15. — К.: Вища школа, 1978. — С. 127-136.
104. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: кн. для учителя. /Борис Михайлович Неменский. — 2-е изд., М.: Просвещение, 1987. — 253, [2] с.
105. Ничкало Н. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи /Нелля Ничкало //Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2001. — № 1. — С. 6 — 26.
106. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: метод. пособие. /Дмитрик Ерофеевич Огороднов. 3-е изд. — К., Музична Україна, 1989. — 163, [2] с.
107. Оконь В. Основы проблемного обучения /В. Оконь [пер. с польск.]. — М. : «Просвещение». — 1968. — 208с.
108. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [Монографія] /Валерій Федорович Орлов /за заг. ред. І.А.Зязюна. — К.: Наукова думка, 2003. — 263, [12] с.
109. Основы психології: підручник для студ. вищ. навч. закл. /за заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Романця. — К.: Либідь, 1995. — 631, [1] с.
110. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти /Г.М. Падалка //Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. /редкол. О.П. Щолокова та ін.; Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. — К., 2004. — Вип. 1 (6). — С. 15-20.
111. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): [монографія]. /Г.М. Падалка. — К.: Освіта України, 2008. — 272, [1] с.
112. Педагогічна майстерність: підручник [І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.] /за ред. І.А.Зязюна. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2004. — 422 с.
113. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. /В.И. Петрушин. —М.: Владос, 1999. — 175 с.

114. Пехота О.М. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів: навчально-методичний посібник /О.М. Пехота, С.В. Ратовська. – Миколаїв: Іліон, 2011. – 252 с.
115. Радул В.В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: монографія /Валерій Вікторович Радул та ін. – К.: Імекс-ЛТД, 2009. – 352с.
116. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. /Владимир Григорьевич Ражников. – М.: Музыка, 1989. – 139, [2] с.
117. Раппопорт С.Х. О вариативной множественности исполнительства /Семен Хаскевич Раппопорт [сборник ст. /ред. и сост. А.Д.Алексеев] //Музыкальное исполнительство. — М., 1972. – С. 39-52.
118. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера: книга для препод. высш. и средн. пед. учеб. заведений /Петр Евдокимович Решетников. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 301с.
119. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. /В.В. Рибалка. — К.: ІЗМН, 1996. — 235, [1] с.
120. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека /Карл Роджерс: пер.с англ. М.М. Исениной. — М.: Прогресс; Универс, 1994. — 479, [1] с.
121. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». /О.Я. Ростовський. — К., 1993. — 48 с.
122. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. /Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 2002. — 720 с. – (Мастера психологии).
123. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. /О.П.Рудницька. — К.: ІЗМН, 1998. — 248 с.
124. Саркисян А.О. О некоторых вопросах вокального искусства //Вопросы

- вокальної педагогіки: статті і очерки. /А.О. Саркіян. – М.: Госмузиздат, 1964. — Вып. 1. — С. 9–29.
125. Семиченко В.А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза: учебное пособие. /В.А. Семиченко. — Полтава, 1989. — 86 с.
126. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. /С.О. Сисоєва— К.: Міленіум, 2006. – 346с.
127. Сисоєва С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. /С.Сисоєва, І.Соколова. — К.: Центр навчальної літератури, 2003. — 307 с.
128. Слостенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования /В.А. Слостенин //Межвузовский сб. научных трудов МГПИ /под ред. В.А.Слостенина. – М., 1987. — С. 11-26.
129. Соколов А.С. Синкретизм и парадоксы современной культуры /Александр Сергеевич Соколов //Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества: исследование. — М.: Музыка, 1992. — С. 13-15.
130. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки : сборник статей /Арнольд Наумович Сохор. – Л. : Советский композитор, 1980. – 295 с.
131. Соціологія культури: навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти України [О.М.Семашко, В.М.Піча, О.І.Погорілий та ін.; /за ред. О.М.Семашка, В.М. Піча. — К.: Каравела, Л.: «Новий світ — 2000», 2002. — 333 с. — (Вища освіта України).
132. Станиславский К.С. Работа актера над собой. /Константин Сергеевич Станиславский. – М.: Искусство, 1985. – Ч. I.: Работа актера над собой в творческом процессе переживания. – 1985. - 472 с.
133. Стасько Г.Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» /Г.Є.Стасько. — К., 1995. — 24 с.
134. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина.

- Листи до сина. //Вибрані твори в 5-и т. /В.О.Сухомлинський. — К.: Рад. шк., 1977. — Т.3. — 670 с.
135. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень /Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. — К.: Довіра, 2006. — 789, [2] с. — (Словники України).
136. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С.Лейтес. - М.: Педагогика, 1985. - Т.1. — С. 42 —222.
137. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. — М.: ВЛАДОС, 2003. — Т. 1. — 312 с.
138. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. /К.Д. Ушинский; под ред. Е.Н. Медынского, И.Ф. Сवादковского. — М.: АПН РСФСР, 1945. — 567 с.
139. Філософія: Підручник [Бичко І.В., Бойченко І.В., Табачковський В.Г. та ін.]. — К.: Либідь, 2001. — 408 с.
140. Философский словарь [авт. сл. ст.: В.П. Андрущенко и др.] (Новые словари) — К.: А.С.К., 2006. — 1059 с.
141. Філософський енциклопедичний словник [голова редколегії В. І. Шинкарук]. — К. : Абрис, 2002. — 742 с.
142. Цзінь Нань. Вокальна підготовка в Китаї: до проблеми формування творчої індивідуальності співака /Цзінь Нань //Вісник державної академії керівних кадрів культури і мистецтв. — 2008. — № 3. — С. 73-76.
143. Цзінь Нань. Особливості вокальної підготовки студентів з КНР в інститутах мистецтв України /Цзінь Нань //Теоретичні та методологічні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-методол. семінару. — Чернівці, 2009. — С. 191-192.
144. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по специальности «Муз. образование» /Геннадій Моисеевич Цыпин. — М.: Инрерпракс, 1994. — 373 с.

145. Чанышев А.Н. Курс лекций по древней и средневековой философии [учеб. пособ. для филос. ф-тов ун-тов и аспирантов]. /Арсений Николаевич Чанышев. — М.: Высшая школа, 1991. — 510, [3] с.
146. Шевнюк О. Культурологічна освіта майбутнього вчителя /Олена Шевнюк //Мистецтво та освіта. — 2003. — №3 (29).— С. 2–6.
147. Шип С.В. Музична форма від звуку до стилю: навч. посіб. /С.В. Шип; ред. А.Кравченко. — Київ: Заповіт, 1998. — 367 с. — (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
148. Шнеерсон Г.М. Музыкальная культура Китая /Григорій Михайлович Шнеерсон. — М.: Музгиз, 1952. — 249 с.
149. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя [монографія] /О.П.Щолокова; Укр. Держ. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. — К., 1996. — 172 с.
150. Щолокова О.П. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. /О.П.Щолокова, О.Л.Шевнюк, С.В.Шип, О.М.Семашко. — К.: Вища школа, 2004.— 175, [1] с.
151. Энциклопедический музыкальный словарь /сост. Б.С. Штейнпресс и М.Ямпольский; отв. ред. Г.В.Келдыш. — М.: Сов. Энциклопедия, 1959. — 326 с.
152. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса /Рауль Юссон. — М.: Музыка, 1974. — 262 с.
153. 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.
154. Яворский Б. [сост., ред. и предисл. И.С.Рабинович: в 2-х т.] Т.1. — М.: Музыка, 1964. — Т.І.: Воспоминания, статьи и письма. — 1964. - 670 с.
155. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия /Павел Максимович Якобсон. — М.: Искусство, 1964. — 86 с.

156. Bolin N. Gefangenschaft und Freieheit /Aspetti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. — S. 161–174.
157. Carter T. Critical Forum /Music analysis. – March 1995. — 105–111 p.
158. Kalisch V. Side effects bei der Beschäftigung mit musica // Aspekti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –363–370 S.
159. Kluppelholz W. Cucina tipica /Aspekti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –331–339 S.
160. Schenker H. Neue musikalische Theorien und Fantasien. Der freie Satz. — Wien, 2002. - S.29-33.

Література китайською мовою

161. Биан Мен. Китайская музыкальная культура: образование и развитие — Пекин, 1996. — 181 с.
162. Ван Юй Шен. Истоки музыки. — Шанхай, 1997. — 281 с.
163. Гуан Лин. Народные стили в вокальном искусстве. - Пекин, 1984. - С.11-34.
164. Иян Инь Лю История китайской музыки — Шанхай, 1953. — С. 5-11.
165. Китайская Философия. – Т. 19–21. — Лиао Нин, 2000. — с. 112-134.
166. Ли Бо. Вопросы оперного искусства. — Пекин, 2001. — 184 с.
167. Лю Лан. Музыкальное воспитание Конфуция и смысл его музыкальной эстетики /Искусство музыки - 2. — Пекин, 1991. — с. 34-54.
168. Лю Юань Пин. Модель обучения вокальной музыке (Шэн юе цзяо дэ мо ши). – Пекин, 2004. – 170 с.
169. Уань Юань. Воспитание психологических качеств вокалиста. – Цзанси, 2002. – 120с.
170. Хоу Фан. Реформирование вокального обучения. – Пекин, 2001. – 150с.
171. Фу Лэй. Музыкальные произведения и исполнения. — Шанхай, 2002. — 316 с.
172. Цан Вэнь Лин. Требования к исполнению вокальной музыки. — Шандонь, 2005. – 235 с.
173. Цоу Вэн Чу. Вокальное искусство — школа Шен Сиан. — Пекин, 2000.

- 217 с.
174. Чен Цэ Мин. Собрание музыки вокруг света. — Народная музыка мира — Пекин, 1997. — 48 с.
175. Чжан Уен Жу. Современная философия Китая. — Пекин, 2001. — С. 5-33.
176. Чжан Сяо Чжун. Основные особенности и законы вокального обучения. — Синхай, 2001. — 205 с.
177. Чжао Мэй Бо. Вокальное искусство Китая. — Шанхай, 1997. — С. 23-43.
178. Чжан Цзянь Го. Пути реформы вокальной музыки. — Наньцзин, 2004. — 215 с.
179. Чэнь Я Сянь. Подготовка к работе над вокальным дыханием. — Фуцзянь, 2001. — 145 с.
180. Шен Сиан. Воспитание вокалистов. — Шанхай, 1998. — 323 с.
181. Юй Тэн Ган. Искусство вокального языка. — Шанхай, 1987. — С. 23-45.
182. Ян Хун Нянь. Вокальная интонация. — Пекин, 2001. — 215 с.