

Міністерство освіти і науки України
Південноукраїнський національний педагогічний університет
Імені К.Д.Ушинського

МЕН ЯН

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

УДК 370.036-373.67

**ПІДГОТОВКА КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ
УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ**

ДИСЕРТАЦІЯ

13. 00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Мен Ян

Науковий керівник – **Кьон Наталя Георгіївна**, кандидат педагогічних наук,
доцент

Одеса – 2020

АНОТАЦІЯ

Мен Ян. На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2020.

Зміст анотації

У дисертації досліджено проблему підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у вищих закладах освіти на засадах соціокультурної адаптації.

У її вирішенні враховується, що підґрунтям сучасного освітнього процесу є культурно-гуманітарна парадигма та особливості її реалізації в умовах зростання тенденції до інтернаціоналізації вищої освіти. У зв'язку з цим актуалізується дослідження проблем, пов'язаних із удосконаленням якості отриманої іноземними студентами, професійної освіти в українських університетах.

Спрямованість української музичної педагогіки на посилення інтернаціональних зв'язків стає ефективним механізмом підвищення її конкурентоспроможності на світовому ринку надання освітніх послуг закладами вищої освіти, стимулом для постійного розвитку і самовдосконалення педагогічної спільноти, розширення сфери науково-педагогічного пошуку.

Для сучасної музичної педагогіки Китаю навчання студентської молоді на теренах України є важливим шляхом засвоєння музично-освітніх здобутків європейської орієнтації, оволодіння системою підготовки професійних кадрів, досягнення якої знайшли визнання в світовому просторі.

Одним із наслідків зазначених тенденцій є зростання кількості студентів, які бажають отримати вокально-педагогічну освіту, що зумовлено, з одного

боку, стрімким зростанням інтересу китайського суспільства до класичних форм оперного і камерного співочого мистецтва, а з іншого – визнанням світовою спільнотою здобутків української музично-освітньої системи, яка забезпечує належний рівень підготовки до вокально-викладацької діяльності.

Натомість на перебіг процесу підготовки китайських студентів до майбутньої професійної діяльності суттєво впливають відмінності світогляду, культури і мистецьких традицій, художньої ментальності Сходу і Заходу, специфічні риси набутої ними вокальної школи, труднощі мовленнєвого характеру. Зазначене викликає у переважної частки китайських студентів психологічну напруженість, невпевненість, що викликає необхідність врахування цих обставин та створення умов для їхньої соціокультурної адаптації.

Авторська позиція полягає в тому, що надання належної уваги питанням цілеспрямованої соціокультурної адаптації китайських студентів в українському освітньому середовищі сприятиме їхній якісній підготовці до вокально-викладацької діяльності, здатності екстраполювати набуті знання й уміння на задоволення мистецьких потреб сучасного китайського суспільства, забезпечення вокально-освітньої галузі вищої школи компетентними фахівцями.

На вирішення зазначеної проблеми спрямовано дослідження за темою: «Підготовка китайських студентів у педагогічних університетах України до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації».

Дослідження здійснювалось на засадах припущення щодо того, що підвищенню рівня підготовленості магістрантів-іноземців буде сприяти їхня цілеспрямована соціокультурна адаптація, здійснена за таких педагогічних умов:

- наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності;
- створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища;

- залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі вокально-творчої професійної самореалізації

Акцентовано, що отримання вокальної освіти китайськими студентами в інокультурних умовах викликає культурний стрес, викликаний розбіжностями світосприйняття й ментальності, проблемами мовлення й спілкування, різницею систем музичної освіти, що викликає у китайських студентів проблеми психологічного та освітньо-професійного характеру, підвищену тривожність невпевненість, внутрішню пасивність. Вирішення існуючих проблем потребує сприяння соціокультурній адаптації китайських студентів як застави успішної вокально-педагогічної освіти й майбутньої професійної, вокально-викладацької діяльності.

Під вокально-викладацькою діяльністю фахівця вищої школи розуміється система взаємодії суб'єктів діяльності (викладача ЗВО і студентів магістратури) засобами музичного мистецтва, в процесі якої останні майбутні викладачі набувають професійно спрямованих музичних і вокальних умінь, навичок та методики їх формування у тих, хто навчається, здатності до рефлексивного усвідомлення себе як викладача, творчої самореалізації, адекватної самооцінки та корекції своєї майбутньої професійної діяльності.

Визначено сутність підготовки майбутніх викладачів вокалу, яка полягає у цілеспрямованому й системному формуванні в студентів здатності до викладання вокальних дисциплін на засадах досконалої виконавської майстерності як невід'ємного складника майбутньої викладацької діяльності, оволодіння системою психолого-педагогічних, музикознавчих та методичних знань, основами науково-дослідницької діяльності в галузі вокальної педагогіки, набуття досвіду викладання дисциплін вокального циклу з врахуванням здобутків сучасної педагогічної науки і практики та соціокультурного замовлення суспільства.

Під підготовленістю студентів до вокально-педагогічної діяльності розуміється інтегративна властивість, сформована на засадах ціннісно-

мотиваційного ставлення до власної інкультурації та засвоєння нових мистецьких цінностей, особистісно-професійних якостей і здатностей, що в сукупності уможлиблює їхню самореалізацію в площині майбутньої професійної діяльності, творче й натхненне виконання функцій викладача вокалу вищої школи в різних соціокультурних умовах.

Розкрито культурологічні та соціологічні засади сутності понять «адаптація», «соціальна адаптація», «культурна адаптація», «соціокультурна адаптація». Виявлено сутність поняття «підготовка до вокально-викладацької діяльності», під якою розуміється методично обґрунтований процес оволодіння особистості теоретико-методичними знаннями і практикою їх свідомого й творчого застосування у процесі викладання вокалу.

Визначено структуру досліджуваного феномену в єдності аксіологічно-мотиваційного, виконавсько-полікультурного, методико-практичного компонентів. Схарактеризовано специфіку підготовки китайських студентів до викладання вокалу, зумовлену відмінностями їхньої попередньої освіти в умовах панування іншої музичної системи, засвоєних національно-вокальних традицій, недостатньою музичною ерудованістю й обізнаністю із здобутками світової вокальної культури та інноваційними методиками вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розроблено, науково обґрунтовано й експериментально апробовано модель підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, що містить мету, наукові підходи, педагогічні принципи й умови, методи та етапи формування досліджуваного феномену, компонентну структуру і критерії оцінювання рівнів підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності.

Методологічними орієнтирами експериментальної методики визначено полікультурний, особистісно-персоналізований, художньо-герменевтичний підходи, застосування яких дозволяє організовувати освітній процес на засадах культурного полілогу, адекватно-стильового виконавства та майстерності у реконструкції художньої ідеї вокальних творів, досягати успіху в застосуванні

набутих знань і вмінь у процесі вокально-викладацької практики, підготовці компетентного викладача вокалу.

Обґрунтовано головні вектори вдосконалення процесу підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, а саме: активне залучення китайських студентів до соціально-орієнтованого мистецько-культурного полілогу; стимулювання у китайських студентів мистецької та соціокультурної толерантності; активізація рефлексивно-професійної самосвідомості у процесі набуття вокально-виконавської майстерності та досвіду вокально-педагогічної діяльності; стимулювання в китайських студентів науково-пізнавальної ініціативи та пошуково-методичної й творчої викладацької діяльності.

Визначено педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації:

- наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності в інокультурних умовах;
- створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища;
- залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої вокально-професійної самореалізації.

Представлено методику діагностики рівнів підготовленості китайських студентів до виявлено критерії та показники їх оцінювання – особистісно-мобілізаційний; інтерпретаційно-виконавський, фахово-творчий та відповідні показники оцінювання рівнів підготовленості учасників експериментального дослідження до вокально-викладацької діяльності та рівні їх сформованості: високий, достатній та низький; подано якісну характеристику досліджуваного конструкту за зазначеними рівнями.

Схарактеризовано поетапну методику підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, представлено зміст роботи за трьома етапами здійснюваного експерименту:

мотиваційно-спонукальним, когнітивно-формульним та компетентісно-креативним.

Впровадженню експериментальної методики у освітній процес передувала пропедевтично-організаційна робота, спрямована на підготовку організаційно-методичного забезпечення, зокрема – розроблення додаткового програмного та методичного забезпечення, в якому враховано рівень загальної музичної та мовленнєвої підготовки майбутніх магістрів Китаю. Це були, зокрема, створення програмних вимог, адаптованих до особливостей стилю навчання китайських студентів за рахунок збільшення письмових завдань (тести, анкетування), добір різноманітно-стильового репертуару як способу збагачення музичної ерудованості китайських студентів, підготовка комплексу візуальних моделей і наочних посібників, застосування яких полегшує усвідомлення учасникам експериментальної роботи складних вокально-технічних і художньо-виконавських завдань, розроблення музично-лексичних словників-перекладачів тощо.

На мотиваційно-спонукальному етапі формульного експерименту, з метою надання китайським студентам психолого-педагогічної підтримки забезпечувалися педагогічний супровід, створення доброзичливого і творчого психологічного клімату, побудованого на засадах розумінні складнощів сприйняття навчального матеріалу, які виникають у іншомовних студентів, існуванні проблем, пов'язаних з розбіжностями у вокально-виконавській підготовці, отриманих в інших соціокультурних умовах; посилення в них впевненості у власних можливостях і перспективах досягати оптимальних результатів, зміцнення відповідального ставлення до перебудови набутих вокальних навичок і збагачення музичної ерудиції тощо.

На індивідуальних заняттях з виконавської майстерності увага викладачів спрямовувалась на посилення емоційно-психологічної витривалості студентів, підвищення в них самооцінки, внутрішньої активності й продуктивності, з метою чого особлива увага надавалась позитивному стилю спілкування, залученню китайських студентів до спільної пошуково-творчої діяльності щодо

вдосконалення прийомів формування вокально-фонаційних навичок, інтерпретації творів, спонуканню майбутніх фахівців до самостійної діяльності у підготовці вокального репертуару, його виконанні під власний акомпанемент тощо.

На когнітивно-формувавальному етапі головна увага формуванню в китайських студентів навичок вокально-виконавської майстерності та здатності до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами, з метою чого зусилля експериментаторів спрямовувалися на:

- збагачення їхньої мистецько-вокальної ерудиції, завдання на представлення артефактів світової та власної національної музичної культури, знання в галузі вокальних традицій та нагальних проблем, які постають перед сучасним китайським суспільством, підготовка доповідей і презентацій на дану тематику тощо;
- застосування організаційно-інтенціональних методів, а саме – спонукання до ознайомлення з культурним життям міста, творчою діяльністю музичних закладів, створення психологічної установки на сприйняття й осягнення художніх образів конкретного вокального твору; постановка евристичних запитань, залучення до діалогічно-творчого спілкування;
- впровадження методів візуалізації слухових уявлень і м'язово-вокальних рухів; моделювання структури музичного тексту та розвитку художньо-емоційних станів, алгоритмованого формування вокально-виконавських навичок; артикуляційно-мовленнєві вправи, скоромовки на формування техніки вокального інтонування текстів на різних мовах; порівняльного аналізу вокальної творчості та виконавських стилів; систематизації музичних вражень і професійних знань;
- приділення уваги проблемам, пов'язаним з відмінностями у техніці вокального звукобудування між китайськими національними традиціями та технікою, напрацьованою в традиціях європейського вокального виконавства;

- корекцію змісту навчання з урахуванням особливостей розвитку музичних здібностей китайських студентів та їхньої музично-теоретичної освіти, що проявлялась у певній обмеженості ладових та інтервальних уявлень, зумовлених пентатонічним типом організації китайської музичної мови, недостатньо розвиненим чуттям гармонічного й поліфонічного слуху, а звідси – і навичок інтонування інтонаційно складаних мелодійних фрагментів – хроматичних послідовностей, відхилень та модуляцій, здійснених через півтонову вводнотонність;
- детальне ознайомлення китайських співаків з особливостях вокальної школи різних країн.

На компетентісно-креативному етапі головна увага приділялась активізації самостійності й творчої активності китайських студентів, їх залученню до міжособистісно-інтернаціонального спілкування й сумісного з українськими студентами музикування, участі в інтернаціональних позанавчальних формах виконавсько-просвітницького й культурно-розважального характеру.

Головними методами слугували цілісний аналіз та самостійна інтерпретація вокальних творів; проектно-груповий метод – для розроблення відео-презентацій художньо-інтерпретаційного та методичного спрямування; створення анотацій до вокально-поетичних програм; метод залучення студентів до інтернаціонально-ансамблевих форм музикування, участі у виконавсько-педагогічних конкурсах, студентсько-самодіяльних концертах; застосування рефлексивно-ідентифікаційних методів – визначення власного ставлення до суб'єктивно нових музичних явищ, критичної рефлексії власного виконавства; оволодіння методами експрес-діагностики якості вокально-виконавської діяльності.

Крім того, на цьому етапі в китайських студентів удосконалювалась здатність до самостійного мислення у завданнях на розробку і апробацію власних методичних пропозицій; порівняльний і критичний аналіз інноваційних методик формування базових вокальних навичок, що стосувались, зокрема,

застосування техніки емоційно-вольової саморегуляції, творче застосування набутих професійних вмінь у процесі асистентської педагогічної практики – проведення занять з вокалу із співаками підготовчого відділення та молодших курсів, апробація майбутніми викладачами вокалу методів моніторингу своїх занять з педагогічної практики та самомоніторингу вокально-виконавської діяльності із застосуванням аудіо- та відео-селфі.

Результати прикінцевої діагностики виявили перевагу китайських студентів магістратури з ЕГ за кількісними та якісними змінами в рівнях підготовленості до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Результати прикінцевої діагностики засвідчили суттєву динаміку змін у рівнях підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації: в ЕГ студентів, які досягли високого рівня підготовленості виявилось на 7,9% більше (в КГ – на 1,9%), на достатньому рівні зростання в ЕГ склало 50,5% (в КГ – 4,9%); на низькому рівні залишилось на 58,4% студентів менше (в КГ – на 6,8%).

Отже, було засвідчено, що запропоновані модель і експериментальна методика підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації є ефективною.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статі у наукових фахових виданнях України

1. Мен, Ян, Шафарчук, Тетяна. Підготовка майбутніх учителів музики до виконання вокальних творів епохи бароко (2016). Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені А. Винниченка. Серія: Педагогічні науки, вип. 143. Кіровоград, 149 – 154.
2. Мен Ян, Шафарчук, Т.Г. (2017). Проблеми вокально-технічного розвитку майбутніх вчителів музики та шляхи їх подолання. Одеса, Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 178 –184.

3. Мен, Ян (2018). Структура і методи підготовки іноземних студентів до вокально-професійної діяльності. Одеса, Наук. вісник №5, 7 – 76.
4. Мен, Ян (2018). Педагогічні умови підготовки китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації. Вип. 2(12). Суми, 150 – 158.
5. Мен, Ян (2019). Діагностика рівнів підготовленості китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності. Ніжин, №1, 35 – 42.

Стаття в закордонному науковому виданні

6. Мен, Ян (2018). Сутність поняття «соціокультурна адаптація» та специфіка її прояву в іноземних магістрантів – майбутніх викладачів вокалу. World science №7 (35), N1, 26 – 31.

Публікації апробаційного характеру

7. Мен, Ян; Печерская, Е. Ф. (2015). Диалог как форма коммуникации субъектов музыкальной деятельности в процессе преподавания вокала. Матеріали та тези I Міжнародної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства», 122 –123.
8. Мен, Ян. (2016). Підготовка студентів Китаю до самостійної роботи над різностильовим вокальним репертуаром. Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів. – Т.1.– Одеса, 2016. – С. 122 – 126.
9. Мен, Ян; Славова М. (2017). Форми та методи підготовки майбутніх учителів музики до позакласної музично-просвітницької діяльності. Матеріали та тези III Міжнародної конференції молодих учених і студентів. Т.1І, Одеса,178 –179.
10. Мен, Ян (2018). Структурні компоненти підготовки магістрантів до вокально-професійної діяльності на засадах соціокультурної адаптації. Матеріали та тези IV Міжнародної конференції молодих учених та студентів. Одеса, 65 – 65.

ABSTRACT

Meng Yang. Manuscript.

The dissertation for a Candidate Degree (PhD) in Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”. Odesa, 2020.

CONTENT

The problem of training Chinese students in vocal and teaching activities in higher education institutions on the basis of sociocultural adaptation is studied in the dissertation.

It is taken in consideration in its solution that the cultural and humanitarian paradigms alongside the peculiarities of its implementation under conditions of the growing tendency towards internationalization of higher education are the basis for the modern educational process. In this regard, the study of the problems related to the improvement of the quality of professional (vocational) education received by foreign students in Ukrainian universities is actualised.

The focus of Ukrainian music pedagogy on strengthening international ties is becoming an effective mechanism for increasing its competitiveness in the global market of educational services provided by higher education institutions, an incentive for continuous development and self-improvement of the pedagogical community; it enables the expansion of the scope of scientific and pedagogical research.

For modern Chinese music pedagogy, teaching students in Ukraine is an important way to master the Europe-oriented musical and educational achievements, to master the system of professional training, the achievements of which being recognised in the world.

One of the consequences of these tendencies is the growing number of students wishing to obtain vocal and pedagogical education, which is due, on the one hand, to the rapid growth of Chinese society's interest in classical forms of opera and chamber singing; and on the other hand – to the recognition of the Ukrainian music and

education systems which provide an appropriate level for performing vocal and teaching activities, by the world community.

Instead, differences in worldviews, culture and artistic traditions, artistic mentality of East and West, specific features of the acquired vocal school, speech difficulties influence significantly the process of training Chinese students in their future professional activities. The facts mentioned above generate Chinese students' psychological tension, uncertainty in majority of cases, which makes it necessary to consider these circumstances and create conditions for their sociocultural adaptation.

The author's viewpoint is as follows: paying due attention to the issues of purposeful sociocultural adaptation of Chinese students in the Ukrainian educational environment will contribute to their qualitative training in performing vocal and teaching activities, to their ability to extrapolate the acquired knowledge and skills in order to meet the artistic needs of the modern Chinese society, to provide vocal education at higher school with competent specialists.

The research on the topic "Training Chinese students in vocal and teaching activities on the basis of sociocultural adaptation in pedagogical universities of Ukraine" is aimed at solving the designated problem.

The research was carried out on the basis of the assumption that the increase in the foreign Master-course students' proficiency level will be facilitated by their purposeful sociocultural adaptation under these pedagogical conditions:

- creation of adaptive sociocultural educational environment;
- formation of Chinese students' ability to reconcile multicultural artistic interests with national and cultural needs;
- involvement of Chinese students in an active international creative activity in the process of education, their vocal and professional self-realization.

It is emphasized that the acquisition of vocal education by Chinese students under inicultural conditions causes cultural stress resulting from differences in worldview and mentality, problems of speech and communication, differences in music education systems, which evokes Chinese students' psychological and educational problems, increased anxiety, uncertainty and inner passivity. The solution

of the existing problems requires the promotion of sociocultural adaptation of Chinese students as a guarantee of successful vocal and pedagogical education alongside their future professional, vocal and teaching activities.

By the vocal and teaching activities of a higher school specialist, we understand the interaction system of the subjects of the activities (a university instructor and Master-course students) by means of musical arts, in the process of which the future teachers acquire profession-oriented musical and vocal skills, the abilities and methods of developing the mentioned skills, the abilities to recognise themselves as teachers, the abilities to creatively realise their full potential, the abilities to give an adequate self-evaluation and correct their future professional activity.

The essence of the training aimed at the future vocal teachers has been determined, it implies purposeful and systematic formation of the students' ability to teach vocal disciplines on the basis of perfect performing skills as an integral part of the future teaching activity, mastering the system of psychological, pedagogical, musicological and methodological knowledge, fundamentals of research activities in the field of vocal pedagogy, gaining experience in teaching the disciplines constituting the vocal cycle, taking into account the achievements of the modern pedagogical science and practice as well as the sociocultural requirements of the society.

We associate the phenomenon "students' preparedness for (proficiency) vocal and pedagogical activities" with an integrative property, formed on the basis of the value-based and motivational attitudes to their own inculturation and assimilation of new artistic values, personal and professional qualities and abilities, which, taken together, enables them to self-realise in their future professional activities, perform the functions of higher school vocal teachers under diverse sociocultural conditions.

The cultural and sociological bases for the concepts "adaptation", "social adaptation", "cultural adaptation", "sociocultural adaptation" have been specified. The essence of the concept "training in vocal and teaching activities" has been revealed, which means a methodically substantiated process of mastering person's

theoretical and methodological knowledge and practicing its conscious and creative application in the process of teaching vocal.

The structure of the phenomenon under focus involving the axiological and motivational, performing and multicultural, methodical and practical components has been determined. The specificity of the Chinese students' training in teaching vocal has been characterised taking into consideration the differences in their previous education under dominating conditions of the other music system, the acquired national vocal traditions, insufficient musical erudition and lack of the knowledge related to the world vocal culture and innovative methods of the vocal training aimed at the future Music teachers.

A model of training Chinese students in vocal and teaching activities has been developed, scientifically substantiated and experimentally tested; it contains the purpose, scientific approaches, pedagogical principles and conditions, methods and formation stages of the phenomenon under study, its component structure and criteria for assessing foreign Master-course students' proficiency levels of performing vocal and teaching activities.

The methodological guidelines of the experimental methodology are these: multicultural, personal-personalised, artistic-hermeneutic approaches; the application of them allows us to organise the educational process on the basis of a cultural polylogue, adequate style-related performance and mastery in reconstructing the artistic idea of vocal works, to succeed in the application of the acquired knowledge and skills in the process of vocal teaching practice as well as while training a competent vocal teacher.

The main vectors of improving the process of training Chinese students in vocal and teaching activities have been substantiated, namely: active involvement of Chinese students in a society-oriented artistic and cultural polylogue; stimulation of Chinese students' artistic and sociocultural tolerance; activation of their reflexive and professional self-consciousness in the process of acquiring vocal performing skills (mastery) and experience in performing vocal and pedagogical activities; stimulation

of Chinese students' scientific and cognitive initiative, research-based, methodological and creative teaching activities.

The pedagogical conditions for training Chinese students in performing vocal and teaching activities on the basis of their sociocultural adaptation have been determined:

- the presence of positive sustainable motivation for vocal and teaching activities under incultural conditions;
- creation of an adaptive multicultural socio-educational environment;
- involvement of Chinese students – future vocal teachers – into active intercultural communication in the process of creative vocal and professional self-realisation.

The methods for diagnosing the Chinese students' proficiency levels in performing vocal and teaching activities are presented; their assessment criteria and indicators are determined: person-mobilizing; interpretive and performing, profession-oriented and creative; the preparedness of the Chinese students to perform vocal and performing activities (proficiency levels) within the experimental research is characterised and assessed at these levels: high, sufficient and low; the qualitative characteristic of the construct under research is given in compliance with the proposed levels.

The step-by-step methods of training Chinese students in vocal and teaching activities on the basis of their sociocultural adaptation is characterized, the content of the work fulfilled during the three stages of the experiment (motivational and impetus-based, cognitive and formative, competence-based and creative) is presented:

The implementation of the experimental methods in the educational process was preceded by the propaedeutic and organizational work aimed at preparing organizational and methodological support, in particular – the development of additional software and methodological support considering the level of general musical and speech proficiency of the Chinese future masters. They were, in particular, the creation of program requirements adapted to the peculiarities of the

teaching style intended for the Chinese students by increasing written tasks (tests, questionnaires); selection of diverse style-based repertoire as a way to enrich the musical erudition of the Chinese students; elaboration of visual models and visual aids the use of which facilitates the participants' awareness of the experimental work, complicated vocal, technical, artistic and performing tasks; development of musical lexical dictionaries-translators, etc.

At the motivational and impetus-based stage of the formative experiment, in order to provide the Chinese students with psychological and pedagogical support, we provided pedagogical support by creating a friendly and creative psychological climate based on the understanding of the foreign students' difficulties in perceiving educational material, existence of the problems related to the differences in vocal and performing arts training obtained under other (different) sociocultural conditions; strengthening their confidence in their own abilities and prospects to achieve optimal results; strengthening a responsible attitude to the restructuring of the acquired vocal skills and enrichment of musical erudition, etc.

In individual performing mastery classes, teachers focused on strengthening the students' emotional and psychological endurance, increasing their self-esteem, inner activity and productivity with a special focus on the positive communication style; involving the Chinese students in joint research and creative activities to improve the techniques facilitating the development of their vocal and phonation skills, to master the skills of interpreting works; encouraging the future professionals to work independently on the elaboration of their vocal repertoire, its performance to their own accompaniment, etc.

At the cognitive and formative stage, we focused mainly on the development of the Chinese students' vocal and performing mastery and their abilities to reconcile multicultural artistic interests with national and cultural needs, which made the university instructors-participators to direct the students' efforts to:

- enrichment of their artistic and vocal erudition, presentation of artifacts of the world and national music culture, knowledge in the field of vocal traditions and

pressing issues the modern Chinese society encounters, preparation of reports and presentations on this topic, etc.;

- application of organizational and intentional methods, to be more precise – incentive to get acquainted with the cultural life of the city, creative activities of musical institutions, creation of a psychological favourability to perceive and comprehend artistic images of a particular vocal work; asking heuristic questions, involvement in dialogical and creative communication;

- introduction of the visualization methods of auditory representations and muscular-vocal movements; modelling of the structure of the musical text and the development of artistic and emotional states, the algorithmic development of their vocal and performing skills; articulation and speech exercises alongside tongue twisters aimed at developing the techniques of the vocal intoning of texts in different languages; comparative analysis of vocal creativity and performance styles; systematization of musical impressions and professional knowledge;

- consideration of the problems related to the differences in vocal sound engineering techniques between the Chinese national traditions and the techniques developed in compliance with the European traditions of vocal performing;

- correction of the education content taking into account the peculiarities of the development of the Chinese students' musical abilities and their musical and theoretical education, which manifested itself in a certain limit of tonal and interval representations due to the pentatonic organization type of the Chinese musical language, insufficiently developed sense of harmonic and polyphonic hearing, which consequently led to insufficiently developed skills to intone complex melodic fragments – chromatic sequences, deviations and modulations performed by means of a semitonal introductory tone;

- detailed acquaintance of the Chinese singers with features of vocal schools represented by different countries.

At the competence-based and creative stage, the main attention was paid to the intensification of the Chinese students' independent and creative activity, their involvement in the interpersonal and international communication and joint music

making with the Ukrainian students, their participation in international extracurricular activities of performing, educating, culture-centred and entertaining nature.

The main methods used were as follows: holistic analysis and independent interpretation of vocal works; a project-and-group method – to develop artistic, interpretive and methodological video presentations; creation of annotations to vocal and poetic programs; the method of involving the students in international ensemble forms of music making, participation in performing and pedagogical competitions, student' amateur concerts; reflexive and identifying methods – to determine the students' own attitude to subjectively new musical phenomena, critical reflection of their own performing; to master the methods of rapid diagnostics of the quality of vocal and performing activities.

In addition, at this stage, the Chinese students improved their ability to think independently while fulfilling the tasks aimed at developing and testing their own methodological proposals; comparative and critical analysis of the innovative methods facilitating the formation of basic vocal skills, which involved, in particular, emotional and volitional self-regulation, creative application of the acquired professional skills in the process of assisting teaching practice – giving vocal classes together with the singers of preparatory department and undergraduate students, approbation (by the future vocal teachers) of the methods which provided monitoring of their classes during teaching (pedagogical) practice and self-monitoring of the vocal performing activities using audio- and video selfies.

The results of the final diagnosis revealed the advantage of the Chinese Master-course students who were part of the experimental groups (EG) in accordance with the quantitative and qualitative changes in their proficiency levels in performing vocal and teaching activities on the basis of sociocultural adaptation.

The results of the final diagnosis showed a significant dynamics of changes within the proficiency levels of the Chinese students in terms of performing vocal and teaching activities on the basis of sociocultural adaptation: the number of the EG students who reached a high proficiency level has increased by 7.9% (the number of

the control group (CG) students – by 1.9%), the number of the EG students who demonstrated a sufficient proficiency level has grown by 50.5% (the number of the CG students – by 4.9%); the number of the EG students who acquired a low proficiency level has decreased by 58.4% (the number of the CG students – by 6.8%).

Thus, it has been proved that the proposed model and experimental methods of training the Chinese students in vocal and teaching activities on the basis of sociocultural adaptation is efficient.

Зміст

Анотація	2
Вступ	23

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ НА ЗАСАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ

1.1.Сутність феномена «підготовка студентів до вокально-викладацької діяльності» та особливості її прояву в українській і китайській вокальній освіті.....	32
1.2.Компонентна структура підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації	50
1.3.Соціокультурна адаптація як засадничий принцип підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у педагогічних університетах України.....	68
1.4.Методичні засади і педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у педагогічних університетах України на засадах соціокультурної адаптації.....	83
Висновки до першого розділу	106

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ

2.1. Організація експериментальної роботи з підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.....	110
---	-----

2.2. Сутність констатувальної діагностики з виявлення рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності	121
2.3. Зміст формувального експерименту з підготовки студентів КНР до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.....	146
2.4. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації за результатами констатувального та прикінцевого діагностичних зрізів.....	178
Висновки до другого розділу.....	184
ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	194
ДОДАТКИ	219

ВСТУП

Актуальність дослідження. Вплив глобалізаційних процесів, властивих сучасному суспільству в галузі освіти і культури, реалізується через збагачення інформаційного поля, розвиток міжнародних контактів, потяг учнівської молоді до отримання професійної освіти в зарубіжних країнах.

Одним із напрямів розвитку сучасної освітянської практики в Україні є налагодження міжнаціональних контактів, завдяки яким учені, викладачі і здобувачі вищої освіти активно долучаються до наукових надбань світового товариства, здійснюючи свій внесок у справу інтернаціоналізації й збагачення освітнього простору, його цілей, змісту та способів організації.

Оновлення державних стандартів освіти на засадах імплементації положень Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року, Закону України «Про вищу освіту» (2017 р.), державної освітньої стратегії Китаю (Закон КНР «Про вищу освіту» (1998 р.), «Державного плану реформи і розвитку освіти КНР на середньостроковий і довгостроковий період (2010–2020 рр.)) зумовлює посилення уваги української науково-педагогічної спільноти до проблем інтернаціоналізації вищої освіти, підвищення якості та ефективності підготовки майбутніх іноземних фахівців, зокрема – з Китаю, здатних відповідально і творчо ставитися до набуття професійної освіти й досягати успіху в майбутній діяльності і тим самим сприяти розвитку національної культури й освіти, підтримці іміджу української педагогічної науки і практики на міжнародному ринку освітніх послуг.

На сучасному етапі у молоді Китаю суттєво посиливсь інтерес до навчання музики в закладах вищої освіти України. Ця тенденція пояснюється тим, що, по-перше, музичне мистецтво оперує «інтернаціональною» музичною мовою, що дозволяє отримувати якісну професійну підготовку навіть при недостатньо вільному володінні способами іншомовного спілкування. По-друге, це визнання світовою спільнотою здобутків української системи музичної освіти, що свідчить про можливість залучення в процесі навчання

майбутніх професійних музикантів і викладачів до світових музичних цінностей, які ще недостатньо відомі китайській музичній спільноті, та отримання якісної музично-професійної підготовки.

Натомість соціологічні та психолого-педагогічні дослідження Динь Синя, Т. Стоянової, Цзінь Лулу та ін. вказують на низку проблем, що виникають у китайських студентів під час навчання за межами своєї країни та позначаються на їхньому психологічному стані, якості засвоєння інформації, результатах навчання. Особливо гостро ці проблеми виявляються в процесі здобуття китайськими студентами вокально-викладацької освіти, з отриманням якої тісно пов'язані особливості їхнього світосприйняття і самосвідомості, національної музичної мови, культурних, вокально-виконавських традицій, їх прояв у художньо-ментальному вимірі, звичному для них стилі освітньо-професійного спілкування тощо.

Учені – викладачі закладів вищої освіти, зокрема – Н. Гуральник, Г. Ніколаї, А. Козир, А. Линенко, О. Реброва, О. Устименко-Косоріч та ін., які мають досвід роботи з китайськими студентами, зазначають, що, як і кожний етнос і народ, вони характеризуються злиттям індивідуальних рис з ментальними, національно-зумовленими особливостями, пов'язаними з неповторними культурними й освітніми традиціями китайського народу. Їх відмінність від типу західної, зокрема – української культури стає певною перешкодою для комунікації та засвоєння китайськими студентами змісту музичної професійної освіти. У цьому зв'язку викладачі закладів вищої освіти мають враховувати ці чинники і всебічно сприяти їхній соціокультурній адаптації (Гоу Десян, О. Малишева, М. Мілованова, Т. Клочко, Чан Динь Лам та ін.).

У зазначеному контексті набуває актуальності дослідження проблем, пов'язаних з удосконаленням змісту й процесу отримання китайськими студентами вокально-професійної освіти в інокультурному середовищі, створення умов, що сприяють цілеспрямованій соціокультурній адаптації, переосмисленню й оновленню змісту і структури професійно-педагогічної

підготовки китайських студентів до відповідної музичної викладацької діяльності.

Аналіз досліджень, пов'язаних із професійною підготовкою іноземних студентів у закладах вищої освіти України, засвідчив, що їх вирішення здійснюється в різних напрямках. Так, загальні питання соціально-психологічної адаптації студентської молоді висвітлено у працях Г. Балла, А. Балюка, І. Бега, С. Журавльової, Л. Корель, О. Кузнєцової, С. Редліха, Т. Стефаненко, О. Філіппової та ін.: особливості адаптації студентів, які отримують освіту в мистецькій галузі, досліджували Н. Ашихміна, Гоу Десян, Лоу Яньхуа, О. Реброва та ін. Проблема адаптації іноземних, зокрема – китайських студентів до освіти в різних освітянських галузях розглядалася такими науковцями, як Н. Абрамова, М. Вітковська, Т. Довгодько, Дін Сінь, В. Логінова, І. Троцук, Цзінь Лулу, Н. Шамне та ін.; особливості засвоєння китайськими студентами європейських традицій і школи вокального виконавства висвітлено в роботах Лю Веньцун, Лю Цзя, Тан Цземін, Ху Дуньє, Чжан Цзінцзін та ін.; сутність художньо-виконавської вокальної підготовки китайських студентів в українських закладах вищої освіти розглядають дослідники І Чжан, Чжан Яньфен, Лай Сяоцань, Юй Фей та ін.; розвиток виконавського артистизму, вокально-сценічної майстерності співаків і методів їх формування у майбутніх магістрів Китаю досліджували Ван Чень, Ван Лей, Ху Маньлі та ін.

Натомість проблема підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у вищій школі на засадах соціокультурної адаптації у процесі навчання в українських педагогічних університетах ще не була предметом наукового дослідження. Зважаючи на це, була обрана тема дослідження – **«Підготовка китайських студентів у педагогічних університетах України до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського» є складником наукової теми кафедри музичного мистецтва і хореографії факультету музичної та хореографічної освіти «Методологія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики та хореографії в контексті художньо-естетичних інновацій мистецької освіти» (реєстраційний номер 0114U007160).

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (протокол № 3 від 29 вересня 2016 року) та перезатверджено 30 травня 2018 року (протокол № 10).

Мета дослідження – науково обґрунтувати та експериментально апробувати педагогічні умови і модель підготовки китайських студентів магістратури в педагогічних університетах України до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Для досягнення зазначеної мети було поставлено такі **завдання**:

1. Схарактеризувати сутність і компонентну структуру феномену «підготовленість китайських студентів до вокально-викладацької діяльності»; уточнити сутність понять «вокально-викладацька діяльність», «соціальна адаптація», «культурна адаптація» та «соціокультурна адаптація».

2. Обґрунтувати соціокультурну адаптацію як засадничий принцип підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

3. Виокремити компоненти, критерії та схарактеризувати рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

4. Визначити педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

5. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Об'єкт дослідження – підготовка китайських студентів в українських педагогічних університетах до вокально-викладацької діяльності.

Предмет дослідження – зміст та експериментальна методика підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Гіпотеза дослідження: підготовленість китайських студентів в українських педагогічних університетах до вокально-викладацької діяльності буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності;
- створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища;
- залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі вокально-творчої професійної самореалізації.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз та узагальнення концептуально-теоретичних положень із психології, соціології, культурології, музикознавства для виявлення особливостей прояву соціокультурної адаптації китайських студентів в умовах мистецької освіти та обґрунтування методики сприяння їхній соціокультурній адаптації в *умовах* українських університетів, педагогічних умов підготовки *китайських* студентів до вокально-викладацької діяльності; виокремлення компонентів, критеріїв і показників оцінювання рівнів підготовленості китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності; *емпіричні* – педагогічне спостереження, аудіо- та відео-документування, анкетування, тестування, опитування, інтерв'ю, бесіда, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) застосовано для розроблення й упровадження експериментальної методики дослідження; *статистичні* методи – для обробки експериментальних даних, доведення статистичної вартісності розбіжності між показниками експериментальної та контрольної груп, якісного і кількісного аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на факультетах музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса) та факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. В експериментальній роботі взяли участь 203 китайських магістранта-іноземця, із них у формувальному експерименті – 101 китайський студент.

Методологічні засади дослідження становлять концептуальні теорії в галузі філософії художньої освіти, соціології та психології адаптаційних процесів, у яких осмислюються роль культури і мистецтва як соціально-історичного феномену науки й практики, теоретико-методологічні засади мистецької освіти і вокально-педагогічної майстерності, положення щодо актуалізації функціональних можливостей музичного мистецтва як чинника виховного впливу на особистісний розвиток майбутніх фахівців, їхніх комунікативних, творчих проявів та здатності до творчої самореалізації.

Теоретичні засади дослідження склали наукові концепції і праці з психолого-педагогічної проблематики, пов'язані із формуванням у студентів навичок спілкування, самостійного опанування змісту освіти, виконавсько-творчих та вокально-педагогічних здібностей (Б. Асаф'єв, Л. Дмитрієв, А. Козир, А. Линенко, Н. Овчаренко, Г. Падалка та ін.); питання адаптації іноземних студентів до навчання в нових соціокультурних умовах (Дін Сінь, М. Вітковська, Т. Довгодько, М. Мілованова, Сін Чжефу, О. Реброва, О. Сіумичев, Н. Шамне та ін.).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше розкрито і науково обґрунтовано сутність феномену «підготовленість китайських студентів до вокально-викладацької діяльності», виявлено структуру досліджуваного конструкту в єдності аксіологічно-мотиваційного, виконавсько-полікультурного, методико-практичного компонентів; визначено роль соціокультурної адаптації в підготовці китайських студентів до вокально-

викладацької діяльності; розроблено критерії та показники оцінювання рівнів їхньої підготовленості до вокально-викладацької діяльності (особистісно-мобілізаційний, інтерпретаційно-виконавський, фахово-творчий); розроблено модель підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності; та методику, що містить педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації (наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності; обґрунтовано педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності створення в українських педагогічних університетах адаптаційного соціокультурного освітнього середовища; залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої професійної самореалізації).

Уточнено сутність понять «соціальна адаптація», «культурна адаптація» та «соціокультурна адаптація», «вокально-викладацька діяльність».

Подальшого розвитку набула методика підготовки студентів до вокально-викладацької діяльності.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробленні діагностувальної та експериментальної методик підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності; методичних рекомендацій до самостійної роботи китайських студентів над вокальним твором; підготовки анотацій і презентацій для вокально-викладацької асистентської практики; додатків до програми з курсу виконавської майстерності (репертуарний лист з переліком китайських народних пісень і творів сучасних китайських композиторів, рекомендованих до розучування), нотної збірки із вибраними творами; комплексу рольових ігор («кастинг і журі», «караоке», «реклама концерту») і творчих завдань (змагання на створення власної інтерпретації твору, крашу відео-презентацію, конкурс інтернаціональних ансамблів); банку мистецько-інформаційних даних (посилання на інформаційні сайти з історії вокального мистецтва, поетичної та вокально-виконавської творчості, ілюстративного матеріалу із суміжних видів мистецтва – живопису,

скульптури, архітектури різних епох, творчих напрямів та національних стилів, зібрання відеофільмів із записом майстеркласів). Результати дослідження можуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів вокалу в системі післядипломної освіти, а також у процесі самоосвіти викладачів вокалу.

Матеріали дослідження **впроваджено в освітній процес** Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (акт про впровадження від 3.05.2019, №900/24/2), Київського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (акт про впровадження від 06.05.2019, №10), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (акт про впровадження від 19.06.2018, № 1447/1).

Достовірність результатів дослідження забезпечено методологічною обґрунтованістю його вихідних положень, добором комплексу дослідницьких методів і процедур, адекватних меті та завданням роботи; репрезентативністю вибірки досліджуваних, використанням системи методів дослідження, адекватних його предмету, меті й завданням; дослідно-експериментальною перевіркою висунутої гіпотези; поєднанням кількісного і якісного аналізу отриманих даних із застосуванням методів математичної статистики, а також позитивними наслідками впровадження результатів дослідження.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження дисертації обговорено на міжнародних науково-практичних конференціях: «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2015, 2016, 2017, 2018), «Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі ХХІ століття» (Мукачево, 2017), «Сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти» (Одеса, 2017), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2017); «Міжнародні тенденції в науці та технології» (Польща, Варшава, 2018); всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька Освіта: Теорія, Методологія, Технології» (Кривий Ріг, 2017); мистецько-педагогічних читаннях

пам'яті професора О. Я. Ростовського «Актуальні проблеми мистецької освіти» (Ніжин, 2017). Основні положення та висновки дослідження обговорено на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (2015-2019 р.р.).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 10 публікаціях, 4 у співавторстві, з яких 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 4 – апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача в роботах, написаних у співавторстві, полягає в обґрунтуванні способів формування у студентів художнього смаку, ерудиції, свідомого ставлення до музично-культурної спадщини народу, виявлення особливостей вокальної техніки італійської вокальної школи *bel canto*, характеристика ролі діалогічної форми спілкування в процесі викладання вокалу, обґрунтуванні методів підготовки майбутніх учителів музики до позакласної вокально-просвітницької діяльності [147, 148].

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із загальної анотації, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (296 найменувань, із них 20 – іноземними мовами) та 9 додатків на 14 сторінках. Робота містить 12 таблиць, 3 рисунки, що обіймають 1 сторінку основного тексту. Загальний обсяг роботи – 234 сторінки, з яких основного тексту – 171 сторінка.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ

1.1. Сутність феномена «підготовка до вокально-викладацької діяльності» та особливості її реалізації в традиціях української і китайської освіти

Підготовка викладачів вокалу є однією із складових в освітньому процесі музичних і педагогічних закладів вищої освіти. Сьогодні визнано, що спів відіграє надзвичайно важливу роль у сфері художньої, музичної діяльності сучасного суспільства. Він є основним, найбільш доступним і поширеним способом активного музикування школярів – представників прийдешнього покоління. Поряд з цим він складає основу сучасної музичної поп-культури і є інструментом одного із найбільш складних і шляхетних видів мистецтва – опери. Вочевидь, що у всіх випадках якість оволодіння співом як певною художньою діяльністю залежить від наявності викладача, рівня його професійної компетентності і професійної майстерності.

Саме викладач, його розуміння і бачення предмета, властивості якого повинні усвідомити і опанувати його учні, вміння донести свої думки до їх розуміння є основним джерелом формування у майбутніх фахівців відповідної компетентності у вищій школі. І. А. Зязюн, характеризуючи особливості взаємодії учасників освітнього процесу у вищій школі, акцентує на значущості викладача, який має уособлювати в собі «мудрість суспільної свідомості», бути громадянином і професіоналом, «наставником, поводитирем у майбутнє». На думку вченого, роль викладача полягає в організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається і має стати режисером їх взаємодії з навчальним матеріалом [84].

Слід зазначити, що проблема підготовки викладачів вокалу і всі пов'язані з цим питання змісту, методики викладання у теорії і практиці педагогіки вищої школи є відносно новими. Упродовж всієї історії вокального мистецтва і досвіду підготовки співаків у європейській країнах цей процес відбувався стихійно: викладачами як правило, ставали знані співаки, які володіли тонкощами і «секретами» виконавської майстерності, але з часом за певних обставин були змушені змінювати профіль своєї діяльності з виконавського на викладацький. При цьому, виконуючи викладацьку діяльність, вони спирались на власний досвід набуття співацької підготовки та виконавської вокальної практики.

Ще одним джерелом розвитку теорії і практики підготовки фахівців з вокалу були традиції, що зберігались у народній творчості. З наукових джерел відомо, що співочі традиції завжди відігравали провідну роль у життєдіяльності українського етносу, втілюючись у різноманітних фольклорних формах солоспіву та вокально-гуртового (пізніше – хорового) багатоголосся. Йому навчались змалку в межах сімейних традицій, на засадах стихійного наслідування та поступового ускладнення засвоюваного пісенного фольклору – від дитячих пісень до різноманітного за жанрами і інтонаційними особливостями репертуару.

Як зазначає В. Антонюк, для українського народу саме спів був провідною формою музикування та залучення до навчання музики і, зокрема вокалу «...з його професіоналізацією, виробленням дидактичних норм співацької підготовки, високої духовності художньо-образного змісту творів» у протизвагу пріоритету навчання гри на музичних інструментах у Західній Європі [10, с.15].

З прийняттям та розповсюдженням наприкінці X – початку XI століття в Київській Русі християнства, у практику співів увійшов знаменний розспів, який став незамінною часткою музично-сакрального дійства. Ці обставини викликали потребу тривалої спеціальної підготовки співаків-хористів, які

супроводжували літургію, а також розробки спеціальної методичної системи навчання співу та її впровадження при монастирях і церквах (Т. Киреева [94]).

Натомість існували і інші джерела підготовки фахівців до навчання співаків, яке було пов'язано, переважно, з розвитком і потребами вокально-хорового оформлення літургії. Так, вже на початку середньовіччя відбувалась цілеспрямована підготовка доместиків – керівників хорового сакрального мистецтва, важливою складовою якої було оволодіння методикою формування вокальних навичок як у хорових виконавців, так і в солістів.

Варто зазначити, що, завдяки практичним потребам, кількість співочих шкіл постійно збільшувалась і спів у церковних хорах, починаючи з XVI століття, набував рис професійності, чому сприяло відкриття спеціальних училищ для підготовки хористів та півчих дяків (В. Іванов [86]).

Важливі зрушення у розвитку вокальної діяльності і підготовки до її здійснення почалися в Україні з кінця XVII – початку XVIII століть, коли зміцнюються культурні зв'язки із Заходом, збагачуються світські форми музичного життя, зокрема – запрошуються співаки та музиканти з Італії, Чехії, Німеччини, Франції; набувають поширення приватні форми навчання музики [255]. Склалися на цей час в Європі також відомі системи професійної вокальної освіти. Це, зокрема, неаполітанська консерваторія, що виникла ще у XIV віці та інші освітні заклади, у яких накопичувався досвід навчання бельканто. При цьому здобутки уславлених італійських педагогів-вокалістів частково узагальнювались в їхніх працях і спогадах (П. Луцкер, І. Сусідко [128]).

Суттєву роль у розвитку українського сольного співу відіграло проникнення з Польщі в Україну духовних пісень – кантичок. Ці твори суттєво відрізнялись від складної системи знаменного розпіву, приваблюючи широкі кола аматорів-співаків своєю простотою, вільним розвитком мелодичному голосу, чіткою формою. Втілюючись у домашніх формах музикування, кантички набули місцевого колориту, своєрідності й жанрово-змістового урізноманітнення і тим самим заклали фундамент міської пісні, що виникла в

результаті синтезу селянського фольклору й кантичок і стала популярною формою аматорського вокального музикування (В. Іванов [85]).

Зростання популярності сольного співу спонукало до поширення практики його навчання та виникнення перших праць, присвячених основам методики формування вокальних навичок і розвитку співацького голосу, зокрема у ХІХ столітті у відомих посібниках М. Глінки та О. Варламова, які набули популярності в аматорів та професійних співаків.

У ХХ столітті суттєвим внеском у розвиток теоретичних і методичних питань підготовки до вокальної діяльності стало вивчення педагогічного досвіду та спогадів знаних майстрів вокального мистецтва – Ф. Шаляпіна, О. Образцової, Дм. Хворостовського, Т. Синявської, Г. Вишневської, Б. Руденко, З. Христич та режисерів, які працювали з оперними співаками. Серед них – К. Станіславський, Б. Покровський, М. Ростропович, В. Немирович-Данченко та ін. Цінними також є дослідження, в яких розглядаються особливості вокальної школи різних художніх напрямків (В. Антонюк [10], Б. Гнидь [45], О. Лащенко [116], В. Сладкопєвєць [213], О. Стахевич [219] та ін.).

Значним поштовхом до становлення вітчизняної вокальної педагогіки стало заснування М. Лисенком у 1904 році музично-драматичної школи, в якій працювали видатні вокалісти того часу – М. Зотова, К. Конча, О. Філіппі-Мишуга та ін. Саме О. Філіппі-Мишуга став засновником наукового підходу щодо вокальної методики, навчаючи своїх вихованців усвідомлювати особливості будови та принципи функціонування голосового апарату, норми фонетики, закони акустики тощо [85].

На початку ХХ століття відбувається відкриття вищих музично-освітніх закладів – консерваторій у м.м. Київ, Харків, Одеса, в яких згодом відкриваються педагогічні відділи. Видаються в цей період і науково-методичні роботи, в яких узагальнено результати накопиченого поколіннями досвіду педагогів-практиків [89].

Важливу роль у становленні вокальної педагогіки в середині століття

відіграло переведення музично-педагогічних відділів у вищі навчальні заклади освіти і відкриття музично-педагогічних факультетів (м. м. Київ, Одеса, Львів, Харків), що спонукало до більш глибокого вивчення психолого-педагогічних закономірностей, які складають базу в підготовці фахівців музичного профілю.

Наукова база вокальної педагогіки, формувалась упродовж XIX-XX століть і найважливішу роль відіграли дослідження в галузі експериментальної психології, зокрема – вивчення природи сенсорних здібностей та особливостей їх прояву в специфічній, музичній галузі діяльності (Г. Ревеш, К. Сішор, Г. Гельмгольц та ін. [289]). У галузі фізіології і нейрофізіології – відкриття закономірностей формування рефлексів, у основі яких лежить розуміння того, що центром координації всякого роду рухових рефлексів, у тому числі – й співацько-рухових дій, є мозок (І. Павлов [173], І. Сеченов [204] та їх послідовники). Базою для усвідомлення техніки формування вокальних навичок стали ґрунтовні праці М. Бернштейна, який уперше дослідив фізіологічну основу рухової активності людини та вивів важливі закономірності утворення практичних навичок, дотичні яким є і навички вокального звукоутворення й техніки співацького інтонування [27].

Ці наукові дослідження склали підґрунтя комплексного дослідження питань підготовки і вокального розвитку співаків об'єднаними зусиллями фоніаторів, отоларингологів, педагогів з вокалу й науковців-освітян. Завдяки поєднанню їхніх зусиль, заподіяння міждисциплінарного підходу було забезпечено дослідження особливостям вокального розвитку співаків на різних рівнях його прояву – від анатомо-фізіологічного, психологічного до художньо-естетичного та обґрунтування методики їх підготовки як цілісного явища. Цінним надбанням для вивчення природи співацьких здібностей та становлення вокальної методики стали дослідження Гарсія-молодшого та стробоскопічні дослідження Є. Малютіна, які уможливили виявлення ролі іннервації голосових м'язів у сприйнятті музики та формуванні вокальних навичок; праці Л. Работнова [189], присвячені ролі бронхів у вокальному диханні й фонації; С. Ржевкіна, який досліджував співвідношення високої й низької співочих

формант, визначальних для вироблення індивідуального тембру співочого голосу тощо [194].

Не можна обминути досягнення музичних психологів, передусім – праці Б. Теплова, в яких розкривається структура музичних здібностей та специфіки взаємозв'язку спеціальних і загальних здібностей, взаємообумовленості набуття навичок співочого інтонування та формування внутрішніх слухових уявлень і диференційованого сприйняття [232]. Цінним для становлення вокальної педагогіки склали праці Л. Бочкарьова [37], Г. Костюка [102], О. Леонтьєва [118], В. Ражнікова [190], які розглядали питання розвитку спеціальних музичних здібностей та ролі співочого інтонування у вдосконаленні музичного слуху й уявлення, проблеми художньо-емоційного розвитку виконавців тощо.

Це одну сферу досліджень, які вплинули на становлення вокально-педагогічної думки і закладали теоретичну базу для розроблення системи підготовки майбутніх викладачів вокалу, склали праці в галузі культурології, естетики та мистецтвознавства, зокрема – теорія інтонації Б. Асаф'єва та його інноваційний підхід до аналізу музичних феноменів з погляду єдності процесуального розгортання структури твору і розвитку його художньо-образного змісту; теорія музичного мислення і обґрунтування методики його розвитку (А. Арановський [13], В. Дряпіка [70], О. Мазель [134], С. Шип [263] та ін.); сутність і специфіку художньо-образного мислення, механізмів виявлення особливостей стилістики музичних феноменів, різновидів формоутворення та засобів утілення набутих знань у виконавську й вокально-педагогічну сфери діяльності (В. Медушевський [143], Є. Назайкінський [162], В. Цуккерман [251], Г. Ципін [252] та ін.).

Однак, незважаючи на наявність наукового і організаційного підґрунтя української системи підготовки співаків, цілеспрямована підготовка вокально-педагогічних кадрів для вищої ланки освіти фактично не існувала: викладачами, як правило, ставали вокалісти-виконавці, які навчали початківців на підґрунті узагальнення накопиченого навчального, виконавського й оцінно-

слухового досвіду та досягали успіху завдяки власному таланту й педагогічній інтуїції.

Ця особливість вокально-педагогічної діяльності неодноразово ставала предметом критичного аналізу та спонукала до пошуку обґрунтованих шляхів і об'єктивних методів вокальної підготовки, посилення їх питомої ваги у освітньому процесі.

Сучасна парадигма фахової підготовки студентів у вищих навчальних закладах мистецького спрямування висунула вимогу щодо її модернізації, врахування актуальних психолого-педагогічних здобутків у розробці навчальних планів, програм та методичного забезпечення освітнього процесу. Завданням цих нововведень в галузі музичної освіти є формування в майбутніх викладачів вищої школи науково-педагогічного мислення, системи спеціальних знань і умінь, необхідних для успішного вирішення завдань з підготовки компетентних учителів музичного мистецтва, важливою ланкою якої є їхня вокальна підготовка.

Науковцями активно досліджуються проблеми, висунуті під кутом зору інноваційних методологічних настанов, зокрема – художньо-ментального (О. Реброва [192]), герменевтичного (М. Демір [59], А. Линенко [121], С. Шип [263]), акмеологічного (А. Козир [96], В. Федоришин [241]), інноваційного (О. Єременко [77], Н. Кьон [112], Лю Цзя [131], Є. Проворова [186], полікультурного (В. Аксьонова [4], А. Арнольдов [14], Д. Белл [23], І. Горбов [49], А. Джуринский [60]), особистісно-діяльнісного (І. Бех [28], Л. Божович [32], Е. Зеєр [83], О. Малихіна [138]), рефлексивного (Б. Вульф, В. Харькін [42], О. Матвєєва [141], В. Міщанчук [157], О. Паламар [175]), компетентнісного (Т. Колодько [97], Л. Горбунова, М. Дебич [110], З. Курлянд, Р. Хмельюк [177]) підходів тощо.

Їх застосування спрямоване на підвищення якості підготовки викладача вокалу, здатного досягати єдності у фонаційно-технічному та художньо-виконавському розвитку майбутніх фахівців, застосувати в освітньому процесі широке коло вокальних творів різних стилів і художніх напрямків, критично

осмислювати інноваційно-методичні пропозиції та здійснювати власну пошуково-творчу діяльність в галузі викладання вокалу в закладах вищої освіти.

На цей час для підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва за фахом «викладач вокалу» в педагогічних університетах розроблено навчальні плани, програми дисциплін, методичні рекомендації, які в сукупності становлять організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу. В означених документах передбачено придбання магістрантами методологічної, психолого-педагогічної, загально-музичної та вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів вокалу педагогічних університетів, поєднаної з набуттям практики вокальної роботи з майбутніми вчителями музики. Крім того, студенти оволодівають навичками вокально-ансамблевого співу, виконавсько-творчого спілкування, здатністю до художньо-педагогічної інтерпретації, прояву виконавсько-сценічного та педагогічного артистизму, оволодіння інноваційними методами викладання вокалу.

Розбудова методики підготовки студентів магістратури у викладанні вокалу у вищій школі ґрунтується на дослідженнях вчених, які розглядають питання підвищення ефективності вокально-виконавської підготовки майбутніх співаків (В. Антонюк [10], Р. Сладкопєвєць [213], Ю. Юцевич [272], В. Юшманов та ін. [273]). Методичним засадам навчання вокалу студентів – майбутніх вчителів музичного мистецтва приділяють суттєву увагу Л. Василенко [39], Л. Дмитрієв [63], Т. Мадішева [136], О. Маруфенко [142], Т. Пляченко [184], Є. Проворова [186], Г. Стасько [218], Тан Цземін [231] та ін.).

Так, проблеми оволодіння студентів методикою навчання співу школярів, розвитку музичних і співацьких здібностей, фізіології, гігієни співацького голосу учнів висвітлюються в працях Г. Стулової [223], В. Чайки [253], Р. Юссон [271], Ю. Юцевича [272]; забезпечення єдності освітньої, виховної та розвиваючої функцій вокальної освіти майбутніх вчителів вивчаються А. Менабені [151], Ю. Мережко [152], О. Пєхотою [182]; методиці формування в студентів здатності до емоційно-вольової саморегуляції приділяють увагу

О. Матвєєва [141], В. Мішанчук [158]; завдання активізації гедоністичних функцій співочого мистецтва з метою підвищення уваги до якості співацького голосоутворення та здатності до художньо-виконавської інтерпретації музики досліджує Л. Василенко [39] тощо.

Особливу увагу привертають фундаментальні праці, в яких всебічно розкриваються питання вокальної підготовки вчителя музики. Це, зокрема – монографії В. Бриліної та Л. Ставинської [38], Н. Овчаренко [168], О. Стахевича [219], хрестоматія з методики викладання вокалу, підготовлена Н. Можайкіною [158] тощо. Виконано розвідки, присвячені методологічним засадам підготовки магістрантів до науково-дослідницької діяльності, зокрема – в галузі вокальної освіти (Е. Абдулін [1], А. Козир [96], М. Михайлов [155], О. Реброва [192], О. Рудницька [197]), готовності викладачів вокалу до професійного самовдосконалення та здатності до пошукової і практичної вокально-викладацької діяльності (Ся Цзін [228], Н. Толстова [235]), впровадження інноваційних методів і технологій у процес підготовки майбутніх викладачів вокалу (Н. Гребенюк [53], В. Ємельянов [76], Ж. Колоскова [103], Н. Кьон, В. Мельниченко [113], О. Оганезова-Григоренко [169]).

Розглядаються вченими методи розвитку співацького голосу майбутнього педагога-музиканта вищої ланки освіти (Т. Малишева [137], О. Прядко), питання формування вокально-педагогічних навичок викладачів вищих навчальних закладів культури і мистецтва (М. Жишкович [78], Лай Сяоцань [115], А. Менабені [151]), основи аксіологізації процесу вокальної підготовки магістрів педагогічних університетів (А. Козир [96], Пан На [176]), проблеми підготовки майбутніх викладачів вокалу до інноваційно-фахової діяльності (Лю Цзя [131], Тан Цземін [231]) тощо.

Ця особливість вокально-педагогічної діяльності неодноразово ставала предметом критичного аналізу та спонукала до пошуку шляхів обґрунтування об'єктивних методів вокальної підготовки, посилення їх питомої ваги у освітньому процесі, зокрема – під час визначення типу голосу, формування

самостійності мислення, стимуляції становлення творчої індивідуальності студентів у процесі інтерпретації вокальних творів і їх підготовки до виконання.

Ситуація кардинально змінилась із введенням в українську освітню систему трьохрівневої системи здобуття професійної підготовки, невід'ємною часткою реформування якої стало впровадження кваліфікації «магістр».

Підготовка магістрів, за чинним законодавством, відповідає освітньому ступеню другого рівня вищої освіти і передбачає «...здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності [наведено за 84].

Характеризуючи вокальну освіту сучасного Китаю, доречно зазначити, що її становлення розпочалося тільки з кінця XIX століття, внаслідок розвитку культурних контактів між Сходом і Заходом. Завдяки новій політиці культурної відкритості, в китайському музичному світі відбулися суттєві зміни, зокрема долучення до оперної, камерної вокальної та хорової багатоголосної музики європейської традиції (Ван Юйхе [281], Ху Дуньє [248]).

Як зазначають Лю Чунь-шень [130], Сяо Су, Сунь Чуньмей [230] та інші китайські вчені, національно-визвольний рух початку XX століття уможливив отримання молоддю музичної освіти в руслі європейської музичної культури. Саме в цей період в КНР відкриваються перші національні музично-освітні заклади європейського зразку. Це відкриття першої консерваторії в Шанхаї (1927), спеціальної школи з підготовки національних професійних оперних вокалістів для театрів у Цинані (1934) та Шанхаї (1939), музичне відділення і відділення оперного виконавства в Пекінському університеті, в якому заняття проводилися на ґрунті європейських підручників і відповідних навчальних планів. Для викладання в цих закладах запрошуються іноземні фахівці, досвід

яких сприяє підготовці національних виконавців та педагогічних кадрів (Лі Чжан, Ян Інфу [123], Лю Венцзун [129]).

В даному контексті важливою стала вокально-викладацька діяльність Сяо Юмея і Цай Юаньпея, поява перших професійних китайських композиторів, творчість яких сприяла створенню національного вокального репертуару (Сяньюй Хуан [229]). Суттєвим внеском у розбудову системи національної вокальної освіти нового зразка став і досвід навчання співу китайських виконавців у Європі та Америці. Серед таких співаків як Сяо Шусянь, Хуан Цзи, Чжао Мейбо, Чжоу Шуань, Чжу Ін та ін. [229; 294].

Отже, на думку китайських вчених, незважаючи на складні й суперечливі умови політичного, економічного та культурного життя в Китаї того часу, в першій половині ХХ століття склалися передумови для становлення системи вокальної професійної освіти.

Якісний «стрибок» у підготовці викладачів вокалу був підготовлений у КНР прийняттям у 80-90 роки нових освітніх програм і документів, які дозволили китайським студентам навчатися за кордоном, а іноземним викладачам працювати у освітніх закладах різного ґатунку за спеціальним запрошенням. Ці обставини сприяли підвищенню якості підготовки талановитої китайської молоді та її можливостей викладанні вокалу. В результаті, як свідчать розвідки китайських дослідників, у останні десятиліття китайські співаки демонструють надзвичайно високий рівень виконавського мистецтва і видатні перемоги на самих престижних міжнародних конкурсах (Сяньюй Хуан [229]).

У виробленні методики підготовки в Китаї майбутніх викладачів вокалу особлива увага акцентується на їх оволодінні основами італійської школи бельканто, традицій російського оперного виконавства, українського камерного мистецтва, органічне поєднання яких збагачує зміст і методику підготовки викладання та виконавську манеру провідних китайських виконавців та поєднання її принципів із специфікою мовленнєвої культури та вокальної вимови, продиктованої національними особливостями.

Починаючи з кінця ХХ століття, в Китаї, як і в Україні, почала діяти міжнародна система освітніх ступенів, у зв'язку з чим було розроблено відповідні стандарти й вимоги до якості їх підготовки. Важливо, що було визнано за необхідне викладачам вищих освітніх закладів приділяти увагу не тільки практиці, а й теорії вокальної освіти і брати участь у науково-педагогічних дослідженнях і тим самим сприяти підвищенню рівня наукового осмислення вокально-освітнього процесу та пошуку й обґрунтування нових методик, пов'язаних з підвищенням якості підготовки китайських співаків і викладачів вокалу з урахуванням здобутку світової педагогічної думки (Ей Юй Хуа [75]).

Сьогодні, завдяки державній політиці здійснюється інформаційна підтримка розвитку музично-педагогічної науки: студентів і викладачів музичних факультетів педагогічних закладів заохочують до надрукування своїх наукових праць і монографій в наукових журналах, до участі в міжнародних конференціях і симпозіумах, завдяки чому відбувається теоретичне обґрунтування основ власної національної вокальної школи «китайського бельканто», узагальнення виконавського і вокально-педагогічного досвіду, що сприяє її становленню як інноваційного феномену світового вокального простору (Сун Яньїн [225]).

Натомість рівень забезпечення вокально-освітнього процесу викладацькими кадрами далеко не повністю задовольняє попит, існуючий в китайському суспільстві. Тому на початку ХХІ століття всі музичні факультети педагогічних вузів почали розширювати базу прийому студентів; було відкрито групи для дорослих на заочному та вечірньому відділеннях університетів з широким використанням спеціально розроблених програм, що транслювались на телебаченні, а пізніше – в Інтернеті, впровадженням дистанційних способів організації музичної самоосвіти. На жаль, спеціальних досліджень, які б виявили міру доцільності такого навчання, не проводилось; тим не менше, просте спостереження дозволили дійти висновку стосовно його успішності в

галузі музично-теоретичної підготовки і у формуванні виконавсько-практичних, зокрема співацьких навичок.

На цей час, за визнанням китайських дослідників, кількість вищих навчальних закладів, у яких здійснюється підготовка майбутніх вокалістів та викладачів цієї спеціальності, все ще не відповідає актуальним потребам. Крім того, китайські фахівці відзначають недостатню забезпеченість вищих освітніх закладів високопрофесійними кадрами в галузі вокальної підготовки, а звідси – й недостатню ефективність значної частки викладачів-вокалістів (Вен Лімін [40], Ду Сивей [72], Н. Гуральник [54]). Це становище пояснюється недостатньо глибокими знаннями фахівців щодо надбань світових мистецько-освітніх систем та вокальної творчості різних епох, стилів і художніх напрямів, яка приводить до певної обмеженості репертуару та до недостатньої стильової відповідності у виконанні творів іноземних авторів, а також з недоліками в системному методичному забезпеченні вокально-освітнього процесу. З цього приводу доречно навести думку Г. Падалки щодо того, що мистецька діяльність потребує значного запасу естетичних вражень в розмаїтті їх різновидів, жанрів і стилів, а також значного досвіду «...інтелектуально-емоційного усвідомлення образного змісту творів, володіння різнобарвною палітрою здатності до художніх роздумів і почуттів» [174, 38].

Узагальнення даних, що містяться в навчальних планах університетів КНР та досвіду підготовки китайських студентів в українських педагогічних університетах, дає підстави визначити ще кілька проблем, до вирішення яких вони мають бути готові як майбутні викладачі вокалу. Це, зокрема, оволодіння методикою розвитку гармонічного слуху та навичками багатоголосного ансамблевого співу; адже впродовж тисячоліть співоча культура Китаю була пов'язана з одноголоссям, в межах якого і розвивалось сольне та унісонно-ансамблеве вокальне мистецтво і відсутність практики багатоголосного співу все ще відбивається на недостатньо гармонійному і всебічному розвитку музичних здібностей і музичного мислення китайських співаків і викладачів.

Крім того, привертає увагу, що в університетах Китаю заняття з вокалу викладачі проводять без участі концертмейстера. Вірогідно, це пояснюється, в першу чергу, нестачею фахівців-піаністів цього профілю, а також фінансовими міркуваннями. Суттєвим є те, що при цьому припускається виконання викладачем партії супроводу в самотійному перекладі, тобто – у власному, полегшеному варіанті фактури, який має дати уяву співаку тільки про гармонічну основу та вокальну мелодію твору, що, зрозуміло, суттєво збіднює як його художній образ, так і ефективність навчально-виховного процесу. Адже в результаті увага викладача має розподілятися між виконанням супроводу і аналізом якості співу студента, в той час, як останній потребує максимальної концентрації вокального слуху педагога на якісних тонкощах утворення вокального звуку, звуковедіння, емоційно-динамічного наповнення, що за таких умов майже неможливо.

Зауважимо, що, за свідченням китайських співаків, у сучасному Китаї традиції особисто-творчого розвитку співаків не знайшли достатньо широкого розвитку: освітній процес будується, переважно, на засадах наслідування й детального виконання настанов педагога і не передбачає активного творчого діалогу, стимуляції самостійності мислення й творчої ініціативи студентів.

З цього приводу молоді вчені, зокрема – Ду Сивей [72], Лай Сяоцань [115], Лю Венъцзун [129] та ін., визначають, що підготовка викладачів вокалу в Китаї потребує подальшого вдосконалення, збагачення методичного забезпечення, з чого стає ясно, що особливої значущості набуває формування в китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу освіти в тих країнах, які досягли помітних успіхів на теоретико-методологічному, методичному й практичному рівнях підготовки вокалістів – викладачів.

Цінними в цьому аспекті є дослідження, в яких українські та китайські науковці приділяють увагу специфіці вокальної освіти в умовах інокультурного середовища (Пан На [176], Сі Даофен [208], Тан Цземін [231], здійснюють порівняльний аналіз особливостей вокально-освітніх систем двох країн (У Іфан [238], Цзінь Нань [250]), обґрунтовують шляхи і методи вдосконалення

вокально-освітньої системи, керуючись здобутками світової та української педагогіки та спрямовуючи їх на вирішення національно-значущих проблем (Лоу Яньхуа [127], Сун Янін [225], Чжан Яньфен [259] та ін.).

Зазначені особливості китайської практики викладання вокалу свідчать про необхідність посилення уваги в українських університетах до формування в студентів навичок співу під власний супровід, здатності акомпанувати іншим співакам і розподіляти увагу між інструментальною партією та аналізом виконавських зусиль їхніх вихованців, самостійно здійснювати спрощений і в той же час – художньо-повноцінний переклад складної фактури твору.

Отже, врахування здобутків зазначених досліджень дозволяє сприяти як підготовці китайських викладачів вокалу, так і вдосконаленню української вокально-освітньої системи, наданню їй гнучкості й варіативності, інтернаціонального значення.

Підсумовуючи результати аналізу стану підготовки викладачів вокалу в педагогічних університетах України й Китаю, зазначимо наступне.

Вокальне мистецтво завжди посідало одне з найважливіших місць у культурному житті українського та китайського народів: пісенна творчість посідала провідне місце у творчих проявах обох народів. На відміну від європейського культурного простору, де впродовж тривалого історичного періоду формування методики викладання вокалу здійснювалось в межах культових форм хорового співу, в Китаї суттєва увага приділялась створенню національно-своєрідної вокальної методики та системи підготовки фахівців які їх навчали співу у сакральних та світських формах музикування. Цьому сприяло надання державного значення музичному мистецтву як чинника гармонізації суспільства, особистості і світового простору. Натомість створена система стосувалась тільки національно-вокального мистецтва і являла собою замкнену систему специфічних прийомів і методів підготовки співаків – виконавців фольклору і творів китайських авторів, участі у вокально-театральних спектаклях в річищі своєрідного жанру китайської, зокрема – Пекінської опери.

Потреба у наявності методики підготовки вокалістів європейського зразку виникла в Китаї завдяки відмові від уособлення культурного розвитку країни від загальносвітових процесів на початку XIX століття; в її основу було покладено узагальнення досвіду провідних світових вокальних шкіл та досвіду викладання, засвоєними китайською творчою молоддю в США, Німеччині, Росії та інших країнах.

Незважаючи на суттєві здобутки китайського суспільства в цій галузі і високу затребуваність у викладанні вокалу, підготовка фахівців вищої школи в цій галузі не задовольняє попит суспільства і потребує суттєвого вдосконалення, більш ґрунтовного освоєння науково-методичних і практичних здобутків сучасної вокальної педагогіки та їх свідомого й цілеспрямованого узгодження з національно-мистецьким досвідом, актуальним попитом і культурною політикою держави.

Значний внесок у вирішення цього завдання здійснюють студенти, які отримують освіту за межами Батьківщини: засвоєнні ними творчі здобутки в галузі підготовки викладачів з вокалу сприяють збагаченню китайської науково-педагогічної і мистецької дійсності.

Підвищенню ефективності підготовки студентів в умовах освіти в іншомовній та інокультурній країні має сприяти їхня успішна адаптація, забезпечена активним входженням студентів у суспільно-комунікативні й освітньо-мистецькі відносини, зростанням їхніх мовно-комунікативних можливостей, оволодінням сучасними інформаційними засобами, новими художньо-ментальними та образними уявленнями і переживаннями, набуття компетентності в науково-методичній, виконавській та викладацькій діяльності, досягнення творчої самореалізації в процесі засвоєння змісту професійно-вокальної освіти в українських університетах.

Відповідно що сучасного розуміння змісту освіти, підготовка фахівця вищої школи має забезпечувати його професійну компетентність, тобто здатність діяти в ситуації невизначеності, забезпечувати постійний процес власного самовдосконалення, охоплюючи сутнісні значення усталеної тріади

«знання-уміння-навички» в єдиному інтегрованому комплексі, з акцентом на його практичну і творчу реалізацію в реальних умовах професійної діяльності [5].

Отже підготовку студентів до вокально-викладацької діяльності будемо розглядати як освітню систему, в якій визначено мету, зміст і способи формування в них готовності до професійної діяльності, що діє на засадах обґрунтованих методологічних настанов і педагогічних принципів та їх реалізації завдяки наявності належних педагогічних умов, організаційного і методичного забезпечення їх втілення в реальний педагогічний процес.

Зауважимо, що поняття про професійну діяльність в галузі педагогіки в науковій та довідковій літературі нерідко визначається терміном «викладання», що пояснюється їх синонімічністю (хоча цей факт на цей час є предметом дискусії). Адже і під викладанням, і під педагогічною діяльністю розуміється поліфункціональна взаємодія двох суб'єктів, у процесі якої вирішуються завдання освітнього, виховного та організаційного характеру (В. Ядов [274]). Метою викладання у сфері вищої професійної освіти є підготовка фахівців відповідного профілю, якій притаманні, крім означених вище, такі функції, як науково-дослідницька, діагностична, прогностична, виконання яких забезпечує вдосконалення освітнього процесу на засадах наукового пошуку та обґрунтованих і апробованих у практиці освіти інновацій, відповідно актуальним потребам соціуму.

Специфіка діяльності викладача вокалу визначається предметом пізнання, яким він допомагає оволодіти студентам і способом за яким це здійснюється. Крім того вона зумовлюється її художньо-практичним змістом, який реалізується завдяки його вокально-виконавській майстерності та вокально-викладацькій компетентності.

Отже під вокально-викладацькою діяльністю фахівця педагогічного університету (вищої школи) будемо розуміти здійснення ним освітньо-виховного впливу на студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва

засобами в процесі оволодіння останніх мистецтвом вокального виконавства та методикою навчання співу школярів.

У підготовці майбутніх викладачів вокалу лежить формування в студентів здатності до викладання вокальних дисциплін на засадах удосконалення виконавської майстерності як невід'ємного складника майбутньої викладацької діяльності, оволодіння системою психолого-педагогічних, музикознавчих та методичних знань, основами науково-дослідницької діяльності в галузі вокальної педагогіки, галузі, набуття досвіду викладання дисциплін вокального циклу з врахуванням здобутків сучасної педагогічної науки і практики.

Відтак, під підготовкою студентів до вокально-педагогічної діяльності розуміємо процес цілеспрямованого й системного формування в них професійної компетентності в галузі викладання дисциплін вокального спрямування у навчальних закладах різного освітнього рівня, здійснюваний на засадах обґрунтованих методичних засад в єдності методологічних настанов, педагогічних принципів і педагогічних умов, організаційного і методичного забезпечення педагогічного процесу, набуття вокально-виконавської та вокально-викладацької майстерності, здатності здійснювати науково-методичний пошук і вдосконалювати свою вокально-викладацьку діяльність з врахуванням здобутків сучасної педагогічної науки і практики та соціокультурного замовлення суспільства.

Враховуючи зазначене, підготовку до вокально-викладацької діяльності розглядаємо як освітню систему, що реалізується на засадах визначеної мети та її досягнення завдяки теоретико-методичному й викладацько-практичному забезпеченню формування компетентних фахівців, зацікавленого ставлення суб'єктів освіти до власної самореалізації в процесі викладання вокалу в закладах вищого освітнього рівня, здатністю до самовдосконалення відповідно викликам часу та особливостям здійснення мистецької освіти прийдешніх поколінь.

Підготовленість китайських студентів до вокально-викладацької діяльності розуміється як інтегративна властивість майбутнього фахівця,

утворена на засадах прояву ними зацікавленості у власній інкультурації, ціннісно-мотиваційного ставлення до засвоєння нових мистецьких феноменів і музично-художніх уявлень, сформованих особистісно-фахових властивостей та набуття професійної компетентності, що в сукупності уможливорює здатність до самореалізації в площині майбутньої професійної діяльності, творче й натхненне виконання функцій викладача вокалу вищої школи в різних соціокультурних умовах відповідно до потреб і замовлень суспільства.

1.2. Компонентна структура підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації

Аналіз сутності проблеми підготовки майбутніх викладачів вокалу з Китаю у педагогічних університетах Україні дозволив встановити, що її вирішення потребує врахування специфіки національно-культурних, особистісно-ментальних, музично-освітніх особливостей, специфіки мовленнєвої та вокально-виконавської практики китайських студентів, завдань, які вони мають вирішувати у своїй професійній діяльності після здобуття кваліфікації: викладач мистецтва (з вокальних дисциплін).

У визначенні структури підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності в Україні маємо враховувати, що і освітній процес, і соціокультурна адаптація потребують пристосування особистості до нормативно-ціннісних установок, які реалізуються через систему цінностей особистості, її цілепокладання, професійно-ціннісні уявлення, професійно-мистецьку ерудованість. Як зазначає С. Журавльова «...власний нормативно-ціннісний світ і життєві цілі особистості приводяться у відповідність з існуючою соціокультурною реальністю» завдяки здатності до пристосування, до адаптації. [80, с.]. В результаті в індивіда складається система цінностей, виробляються професійно-життєва позиція й цілеспрямована активність в річизі освітньої діяльності, що пояснює значущість *аксіологічного* складника в

підготовці китайських студентів у процесі набуття ними вокально-викладацької освіти.

В. Сластьонін акцентує, що саме педагогічні цінності являють собою норми, які регламентують педагогічну діяльність і виступають як ланка між сформованим громадським світоглядом в галузі освіти і діяльністю педагога, виступаючи формою суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень [213]. Отже, саме система цінностей особистості вважається вченими пунктом перетину між індивідумом і суспільством, квінтесенцією тих мотивів, якими вона керується у відносинах з навколишнім світом та у своїй поведінці, зокрема – і в набутті професійної освіти, стаючи найважливішими орієнтирами діяльності особистості, визначальними для напрямів її соціальної і професійної активності, спрямованими на досягнення гуманістичних цілей (О. Отич [172, с. 44]).

У наукових дослідженнях підкреслюється, що, хоча людська природа існування потребує всебічних форм адаптації, саморозвитку, самовдосконалення, продиктованих необхідністю пристосуватися до мінливих умов середовища, особистість орієнтується тільки на цінності, які визнаються нею як найбільш необхідні, перспективні з погляду відповідності усвідомленим нею інтересам і цілям (С. Рубінштейн [196]). Завдяки цьому студенти, приступаючи до навчання, орієнтуються на ті цінності, які найбільше відповідають їх інтересам і перспективним цілям, актуальному досвіду освітньої діяльності.

З цього виходить, що усвідомлення китайськими студентами ціннісних орієнтацій, пов'язаних з самовизначенням життєвих і професійних перспектив, безпосередньо впливає на формування в них пізнавального інтересу, виступає внутрішнім джерелом енергії та регулятором самоперетворювальної активності, стимулом для подолання перешкод і труднощів, які зустрічаються на шляху досягнення поставленої мети.

Отже, формування в китайських студентів позитивно-ціннісного ставлення до пропонованих їм завдань професійної освіти має відбуватися не

тільки на рівні усвідомлення їх ситуативної важливості (складання заліку, отримання диплому), а і їх внутрішнього прийняття як феноменів, що мають особисту цінність для його майбутньої професійної діяльності. Тому у вирішенні завдань даного дослідження ми маємо враховувати ті вимоги, які постають перед студентами КНР відповідно потребам китайського суспільства і реаліям педагогічної дійсності, що буде сприяти усвідомленню ними значущості всього комплексу передбачених освітньої програмою знань, а не тільки занять з вокалу і методики його викладання, посиленню в них мотивації до подолання мовленнєвих бар'єрів, оволодіння професійною термінологією і мовою педагогічного спілкування, наполегливого оволодіння теоретико-методичними засадами змісту професійної підготовки, збагачення своєї музичної ерудиції тощо.

Зазначимо, що специфіка формування художньо-ціннісних орієнтацій у китайських студентів полягає в тому, що цей процес відбувається на тлі вже сформованих еталонних уявлень щодо художньо-естетичних цінностей, накопиченого почуттєво-емоційного досвіду сприйняття й виконання певного кола творів вокального мистецтва, вокально-звукових, естетико-художніх уявлень, які в певній мірі не збігаються з цінностями, які пропонуються їм до засвоєння в інокультурних умовах освіти.

Ми приєднуємося до висновків, яких дійшли науковці, зокрема – В. Дряпіка [70], М. Каган [90], В. Меджуєв [144] та ін., що знання, які не перетворені зусиллями педагогів в цінності і не освоєні суб'єктами навчання саме як цінності, легко забуваються і ніколи не стають сенсоутворювальним фактором.

У аналізі специфіки ціннісних орієнтацій китайських студентів – вокалістів доречно нагадати про ті відмінності, які існують між музичною культурою Сходу й Заходу, зокрема – українським та китайським вокальним мистецтвом. Як зазначалось вище, суттєвою є різниця у світосприйнятті, художніх ідеалах, національній ментальності й традиціях, що проявляється у відмінностях жанрів і художніх образів, стилістики, ладово-інтонаційного

матеріалу, способах розвитку тематизму, що суттєво ускладнює процес адаптації китайських магістрантів до умов отримання вокальної освіти [57; 64; 68; 123; 130; 230; 254].

Ось чому адаптація студентів-іноземців, які навчаються за мистецькою спеціальністю, є більш складною, чим адаптація студентів, які здобувають технічну освіту: адже знайомство останніх з інонаціональною культурою є їх особистою справою і результатом вільного вибору. Однак для студентів, які опановують мистецькі професії, інтеграція в чужу для них культуру є необхідною умовою освіти й зростання майстерності. І чи не найбільш складним це питання є для студентів китайського походження, тому для них, за даними вчених і нашими спостереженнями, адаптаційний процес становить значну складність (Н. Шамне, М. Мілованова [262]).

Звернемо також увагу на те, що система художньо-ціннісних орієнтацій китайських студентів впливає на їх здатність проникати в глибини творчого замислу композитора, його виконавської інтерпретації шляхом переосмислення з позицій своїх особистих уявлень і асоціацій. Здатність до ціннісно-художньої інтерпретації твору, який несе на собі відбиток своєрідності світогляду, художні ідеалів, властивих інокультурному середовищу, Н. Соболев пов'язує із формуванням художньо-творчої толерантності, глибоким осягненням змісту художніх образів через сприйняття твору «... та розуміння образу Іншого у творі мистецтва (зокрема музичному), у процесі активного діалогу з мистецтвом, культурою, композитором тощо». При цьому дослідниця має на увазі не звичайний діалог як засіб комунікації між людьми, а внутрішню взаємодію, порозуміння виконавця з автором, ідеєю, епохою, проявом поваги до художніх смаків та інтересів інших суб'єктів творчої взаємодії, тобто до художньо-творчої толерантності як засади адекватно-ціннісного становлення особистості до мистецьких явищ [216].

Додамо, що в галузі музичної освіти суттєву роль відіграють розбіжності у художньому менталітеті, уставлених музичних системах, вокальних і вокально-освітніх традиціях, що існують між китайською та українською

музичною культурами, адже сама музична система і система музичної освіти мають суттєві відмінності. З цього погляду пошук ефективних шляхів сприяння адаптації китайських студентів до нових умов навчання в галузі мистецької освіти набуває особливої гостроти і надає проблемі адаптації нових вимірів, посилення значущості культурно-етнічних, художньо-естетичних, музично-мистецьких відмінностей та потреби в пошуку шляхів взаєморозуміння (Сяньюй Хуан [229], Цзінь Нань [250], Чан Динь Лам [254] та ін.). У їхніх працях висвітлюються важливі риси китайського мистецтва, значущість впливу на його формування філософських ідей споглядальності, єдності з природою, самозаглиблення, занурення в світ пасторальних образів, які сформувались на засадах панування філософії конфуціанства та даосизму.

З цього погляду важливим підґрунтям збагачення художньо-ціннісних орієнтацій китайських студентів стає їхня налаштованість на прояв художньої толерантності, під якою розуміємо позитивне ставлення до інокультурних феноменів, визнання їх рівноправної цінності в людській історії, прояв інтересу до їх пізнання, позитивного сприйняття. Завдяки цьому сприйняття та інтерпретація інокультурних творів стає шляхом проникнення у внутрішній світ їх авторів, способом духовно-віртуального спілкування, проникнення в сутність авторської ідеї та її адекватно-особистісної інтерпретації, знаходженню творчого порозуміння із студентами – носіями різних культур і мистецьких традицій Л. Майковська [135], В. Медушевський [143], В. Москаленко [160], О. Олексюк [170] та ін.).

Важливим завданням на цьому шляху є перебудова у китайських студентів ціннісних стратегій у виборі репертуару, адже їхні знання, як правило, обмежені фрагментами творчості В. А. Моцарта, Дж. Верді, Дж. Пучіні, а над оволодінням нових для них виконавських стилів у творах композиторів, наприклад, імпресіонізму (Клод Дебюссі, Флоран Шмітт, Жан Роже-Дюкас, Андре Краплі), творчістю сучасних композиторів більшість китайських студентів працює неохоче. Адже засвоєння суб'єктивно нових для китайських студентів стилів, як правило, потребує, поряд з набуттям нових

навичок, суттєвого вдосконалення своїх оцінно-смакових критеріїв, активізації музично-пізнавальної діяльності, вироблення відповідної стратегії отримання освіти в інокультурних умовах.

Крім того, йдеться і про необхідність відмови від напрацьованих китайськими співаками у попередній період вокальної освіти навичок звукоутворення та самооцінки естетичної якості звучання, зумовленої іншою технікою вимови і «далеким» формуванням звуку, типовим для китайської національної вокальної техніки, що потребує її перебудови, а також суттєвого удосконалення вокально-артикуляційної техніки, володіння якою необхідне для стилістично-адекватного виконання творів на різних мовах – італійській, українській, німецькій та ін.

Не менш важливим є ставлення китайських студентів до суб'єктивно нових для них галузей знання. Це, зокрема, знання методологічного рівня, які є суб'єктивно новими для більшості з них і тому їх цінність і значущість у підготовці до майбутньої професійної діяльності є незрозумілою. З цього виходить необхідність посилення уваги до пропедевтичного висвітлення мети і практичної цінності як освітньої програми в цілому, так і ролі окремих дисциплін у набутті всебічної підготовки до майбутньої професійної діяльності, що посилить розуміння цінності китайськими студентами пропонованих їм знань і навичок.

Суттєву роль з цього погляду має відігравати і формування в студентів з КНР здатності до самоосвіти, зокрема – оволодіння тими навичками, які закладаються в українських університетах на етапі підготовки майбутніх фахівців за кваліфікаційно-освітнім рівнем «бакалавр» і нерідко недостатньо якісно сформованими у китайських студентів на попередніх етапах музичної освіти. Це, зокрема, знання в галузі музично-історичної та музично-теоретичної підготовки, а з цим – і здатність до цілісного аналізу музичних творів та його мовленнєвих елементів, недостатня орієнтація в музичних стилях, сформованість навичок сольфеджування, інструментально-виконавських навичок тощо.

У системі вокально-методичної підготовки майбутніх фахівців передбачається формування комплексу знань з історії вокального мистецтва, знань і практичних навичок герменевтичного спрямування, цілісно-стильового й диференційованого аналізу вокальних творів, володіння основами анатомії й фізіології співацької діяльності, психології розвитку музичних та вокальних здібностей співаків-початківців, методики формування базового комплексу вокальних навичок технічно-фонаційного та художньо-виразного спрямування, основ розвитку виконавсько-артистичних здібностей майбутніх фахівців тощо. Крім того, відповідно навчальним планам, кожен магістрант здійснює асистентську практику в її пасивних та активних формах, проводить заняття із співаками-початківцями, розробляє індивідуальні плани розвитку й навчання своїх вихованців. Набуті знання і досвід іноземні студенти мають аналізувати та узагальнювати в науково-методичних розробках, під час написання магістерських робіт, демонструючи самостійність мислення та методично-творчий і викладацький потенціал.

Звернемо увагу також на те, що отримання освіти в інокультурних умовах потребує від китайських студентів зміни ставлення до стилю спілкування у процесі навчання: налаштування на діалог з викладачем, пошуково-творчі форми опанування мистецтвом виконання і викладання, вимагає підвищення рівня їх самостійності у осмисленні художньої ідеї твору. Акцентуємо також що у основі пошуку шляхів її втілення виконавсько-виразними засобами лежить також визнання цінності світу своїх художніх переживань і уявлень, довіра до власної інтуїції, збагаченої знаннями і роздумами.

Тим самими майбутні магістри Китаю перетворюються з об'єктів на суб'єкти набуття професійної компетентності викладача вокалу, набувають здатності свідомо сприяти своїм внутрішнім перетворенням, проявляти ініціативу щодо розширення загально-педагогічних, мистецьких і вокально-методичних знань та здатності їх практичного застосування у вокально-педагогічній практиці, набутті вокально-виконавської й педагогічної рефлексії і спроможності самостійно оцінювати якість своєї діяльності, коректувати власні

дії з метою адаптації до вимог нового освітнього середовища та досягнення мети навчання, може визначатися в термінах сформованості полікультурно-ціннісної мотивації студентів.

Прийняття нових ціннісних орієнтирів освітянського та художнього типу пов'язано з вдосконаленням мотиваційної сфери і потребує психологічної адаптації й удосконалення особистісних якостей, зокрема – цілеспрямованості, наполегливості, самостійності як генералізованої властивості, спроможності самопроекування і самовдосконалення, розвиненої емоційної сфери та здатності до співпереживання, змістового сприйняття і толерантного ставлення до інокультурних феноменів, що дозволяє акцентувати на зв'язку адаптаційного процесу, вдосконалення мотиваційно-ціннісних орієнтацій та ефективності процесу підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

Отже, аксіологічний вимір соціокультурної адаптації китайських студентів має стосуватися:

- полікультурної спрямованості художньо-ціннісних орієнтацій китайських студентів, адаптації їхніх смакових оцінок і здатності до адекватного сприйняття інокультурних феноменів та нових художніх явищ;
- усвідомлення майбутніми фахівцями значущості розширення стильових меж виконуваного репертуару для їх конкурентоспроможності в майбутній професійній діяльності;
- визнання цінності майбутніх вихованців як обдарованих особистостей, яких приваблює духовно багата, насичена художніми переживаннями і актами творчої взаємодії, діяльність;
- визнання цінності сприйняття-переживання як засобу реагування на сприйняті музичні враження та їх подальшого втілення в художньо-виконавському процесі та в педагогічній діяльності;
- усвідомлення особистої цінності на шляху досягнення майстерності викладання вокалу здатності до самоорганізації й самовдосконалення таких рис, як цілеспрямованість, ініціативність, пізнавальна й

комунікативна активність, володіння різними стилями педагогічного спілкування та способами емоційно-вольової саморегуляції у вокально-виконавській та викладацькій діяльності;

- визнання студентами ролі всебічної підготовки до викладання вокалу в системі дисциплін методологічного, психолого-педагогічного, музично-фахового та вокального спрямування, передбачених українською освітньою системою, що сприяє посиленню в них внутрішньої мотивації до оволодіння всією сукупністю компетентностей і подолання пізнавально-комунікативного бар'єру.

Ці міркування дозволили визначити необхідним компонентом підготовки студентів Китаю до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації *аксіологічно-мотиваційний* компонент, сформованість якого має прискорити адаптаційний процес та сприяти успішності їхньої підготовки до професійної діяльності.

У обґрунтуванні наступного структурного компоненту підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації ми враховували доробки, в яких розглядаються теоретичні питання підготовки викладачів з вокалу, зокрема – праці В. Антонюк [10], Л. Дмитрієва [63], Лю Веньцзун [129], Н. Овчаренко [168], В. Стахевича [219], Чжу Цзюньцяо [260], Ю. Юцевича [272] та ін., в яких увага звертається на те, що досягнення означеного результату забезпечується двома векторами підготовки майбутнього фахівця до вокально-професійної діяльності: вокально-виконавського та методико-практичного, які в сукупності формують у нього здатність до навчання співу своїх вихованців. Ці вектори є незамінними і взаємопов'язаними, на чому акцентують Л. Василенко [39], Лай Сяоцань [115], Т. Пляченко [184], Є. Проворова [186] та ін.

Питаннями підготовки майбутніх фахівців до вокального виконавства приділили увагу українські та зарубіжні фахівці – Б. Гнидь [45], Го Ічень та Т. Осадча [46], Л. Дмитрієв [63], Т. Малишева [137], В. Морозов [159], Ю. Юцевич [272], Ю. Юшманов [273] та ін. Значна увага в цих дослідженнях

приділяється психофізіологічним основам формування співочого звуку та формуванню базових вокальних навичок, що пов'язане з тим, що, на відміну від інших виконавських спеціальностей, «інструментом» співака виступає він сам. Отже, його природні анатомічні, психофізіологічні можливості мають бути відповідним чином підготовлені на кшталт «вокально-музичного інструменту». Підготовлений співак, на думку науковців, має володіти такою вокальною технікою, яка дозволяє йому досягти високого коефіцієнту корисної дії завдяки сформованій витривалості голосу, та сформованості належних якостей звучання – динаміки, тембру, інтонаційної точності й виразності тощо [46; 75; 115; 129; 137; 146]. Тому не дивно, що вирішенню цього завдання в період становлення й розквіту знаменитої «школи бельканто» приділялась надзвичайна увага: кілька років співаки-початківці виконували виключно вокальні вправи (паралельно засвоюючи музичну теорію, гру на інструменті, композицію тощо) і тільки після складання спеціального іспиту починали роботу над виконанням художнього репертуару.

На думку Ю. Мережко, О. Петрикової, С. Леонтієвої, необхідний комплекс знань і вмінь, які забезпечують належне формування співацького голосу та необхідний рівень підготовленості співака до майбутньої професійної діяльності, стосується «...формування в студентів основних механізмів голосоутворення: акустичних (висота звуку, сила звуку, чистота інтонації, наявність високої і низької співацької формант, тембральна привабливість, «польотність» голосу, вібрато тощо); фізіологічних (співацьке дихання, атака та опора звуку тощо); орфоепічних (чіткість дикції, прикритий та округлий звук, система навичок з вокальної орфоєпії); психолого-педагогічних (вокальний слух, усвідомлене керування процесом голосоутворення і звуковедіння тощо» [152, с. 36].

Крім того, фахівці наголошують, що майбутній виконавець має володіти комплексом знань, які забезпечать свідоме ставлення до природи і закономірностей формування співацького голосу, сутності фонаційних явищ і механізмів звукоутворення, що дозволить йому досягати єдності між технічним

та художнім компонентами створення художнього образу (Р. Сладкопєвєць [213], В. Супрун [226], Чжан Яньфєн [259], Чжу Цзюньцяо [260] та ін.).

Відносна самостійність цього завдання знайшла відображення в назві навчальної дисципліни «постанова голосу» в освітніх програмах за кваліфікацією «бакалавр». Натомість, на наш погляд, зміст практичних занять, визначений, зокрема, в державних стандартах та її науково-методичному забезпеченні, виходять далеко за межі розвитку голосових даних майбутніх співаків та оволодіння майбутніх фахівців співацькою технікою. У навчальних планах підготовки фахівців за кваліфікацією магістр індивідуальні заняття отримали адекватну назву – виконавської майстерності. З врахуванням цього особливої актуальності набуло вдосконалення художнього-змістового аспекту підготовки співаків, удосконалення в них виконавського артистизму.

У цьому напрямку вчені досліджують різноманіття функцій вокального мистецтва, різнобарвність жанрів та специфіку їх виконавського втілення, особливості вокального твору як феномену синкретичного типу, в якому поєднуються вербально-поетичний та музично-інтонаційний прошарки художньо-образної змістовності, питання виконавсько-сценічного артистизму співака, його здатності реалізувати художньо-комунікативну функцію вокальної діяльності (Е. Абдуллін [1], В. Базилікут [18], Е. Барвінська [21], О. Ляшенко [133], О. Оганезова-Григорєнко [169] та ін.).

Суттєва увага у вирішенні цих питань приділяється оволодінню співаків культурою вокальної вимови, особливостями фразування, які пов'язуються із досягненням стилевідповідності у виконанні творів різних епох, на різних мовах завдяки вмінню досягати артикуляційно адекватності, володіння дикцією у виконанні творів композиторів різних епох і країн (В. Ємельянов [76], А. Ковбасюк [95], Т. Мадишева [136], А. Турянський [236] та ін.).

Питання формування вокальної техніки в навчанні студентів з Китаю набувають певної специфіки, яка пов'язана з особливостями національно-традиційного вокального виховання, технологією мовленнєвого звукоутворення та його впливу на орфоепічно-фонаційні особливості співацького апарату,

навички артикуляції й дикції тощо (Н. Кьон [112], Лоу Яньхуа [127]). Це, в свою чергу, ставить питання підготовки співака до глибокого усвідомлення сутності художньо-поетичної основи твору та особливостей її трактування композитором, здатності до глибокого й всебічного аналізу вокальних феноменів та їх виконавської інтерпретації, спроможності бути переконливим у відтворенні художнього образу й здійсненні творчо-сугестивного впливу на слухачів. Здобутки в цьому аспекті знаходимо в працях Б. Асаф'єв [11], Т. Малишевої [137], В. Медушевського [143], М. Микиша [153], Є. Назайкінського [162], В. Ражнікова [190] та інших науковців, які приділяли увагу питанням синтетичної природи вокального мистецтва, зіставленню вербально-поетичного та мелодично-інтонаційного складників у виконавській інтерпретації художнього образу вокальних творів.

Отже, значущість проникнення китайських студентів у мистецько-художню сутність вокальних творів та її втілення завдяки набутій вокально-виконавській майстерності дозволяє визначити структурним компонентом їхньої підготовки до вокально-викладацької діяльності *виконавсько-полікультурний компонент*.

Підсумовуючи, окреслимо сукупність знань і вмінь, яких має набути майбутній викладач вокалу Китаю відповідно зазначеному компоненту підготовки до вокально-викладацької діяльності. У їх числі:

- знання виконавсько-стильових традицій та орієнтація у способах їх вираження відповідними вокально-технічними прийомами;
- здатність до цілісного й диференційованого аналізу вокальних творів різного стилю, усвідомлення художньо-образного змісту та виявлення національно-стильової своєрідності творів і вміння виробляти їх власну інтерпретацію;
- володіння широким комплексом вокально-фонаційних прийомів, автоматизованих навичок вокального дихання, звукоутворення, засобів виконавської виразності – динамічних, артикуляційно-фонаційних,

тембрових та здатністю їх варіативно застосовувати відповідно інтонаційно-стильовим і національно-художнім контекстам;

- втілення художньо-образного змісту творів різного стилю на засадах досягнення співаком єдності вокально-фонаційної досконалості, здатності до виразно-стильового інтонування і майстерності сценічно-виконавського артистизму;
- здатність до самостійного розучування різностильового репертуару з метою власного прилюдного виконання, зокрема – його презентації своїм вихованцям.

Узагальнення зазначеного дозволяє акцентувати на тому, що процес оволодіння китайських студентів як майбутніх викладачів вокалу званнями і навичками має відбуватися на засадах його полікультурної спрямованості. Однак для того, щоб педагог міг розбудовувати траєкторію вокальної підготовки своїх вихованців, усвідомлення ним власного досвіду та його інтуїтивної екстраполяції на процес навчання інших співаків, що відрізняються індивідуальними, а до того ще й національними, ментальними особливостями, замало.

У працях останніх десятиріч, присвячених питанням професійно-мистецької освіти викладачів вокалу за кваліфікацією «магістр», акцентується на ролі психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах вищої школи, значущості глибоких знань в галузі мистецтва, здатності до художнього мислення й інтерпретації вокальних творів, застосування з цією метою інноваційних підходів, методів і технологій, що має стати запорукою самостійного й глибокого опанування репертуару, повноцінного використання його художнього, духовно-виховного потенціалу (О. Єременко [77], А. Козир [96], Лю Цзя [131], Тан Цзимін [231] та ін.).

Методологічні питання набуття майбутніми фахівцями вокально-викладацької компетентності розглянуті в працях Н. Овчаренко [168], Є. Проворової [186], О. Ребрової [192], в яких наголошується значущість пріоритету художньо-змістового, творчо-духовного спілкування (додамо –

особистостей що характеризуються різною ментальністю, світоглядом, базовою музичною культурою і вокальною освітою); важливість досягати ефективності, необхідність чого є актуальною проблемою в зв'язку з обмеженим часом навчання іноземців в магістратурі; надання процесу оволодіння майстерністю викладання вокалу на засадах позитивного підкріплення, естетичного й фізичного задоволення (гедоністичний підхід, впроваджений Л. Василенко [39]); системного формування технологічних та вокально-художніх навичок (М. Ткаченко [234]) тощо.

Зазначимо також, що науковці й методисти неодноразово звертали увагу на тісний взаємозв'язок вокально-виконавської та методико-практичної підготовки майбутніх викладачів вокалу. Велику увагу приділяють цьому питанню Л. Василенко [39], Лю Веньцзун [129], Пан На [176] та інші науковці, які розглядають сутність і зміст вокальної підготовки студентів, виокремлюючи в її змісті зазначені аспекти. Звідси постає питання єдності вокально-фахової, методичної підготовки та проведення студентами педагогічної практики з навчання співу (Т. Можайкіна [158], Г. Стасько [218], О. Стрихар [221], Юй Фей [269] та ін.).

Володіння знаннями методологічного характеру, володіння якими розширяє обрії осмислення конкретних педагогічних явищ, дозволяє враховувати концептуальні положення педагогічної теорії та критично оцінювати уставлені часом та інноваційні методи вокальної підготовки майбутніх фахівців, впроваджувати науково обґрунтовані знання в практику виховання, навчання і освіти, опанувати інноваційними способами керівництва навчальною діяльністю студентів.

Як зазначає М. Колос, «успішність вокально-методичної підготовки майбутнього вчителя-музиканта залежить від гармонійного поєднання вокально-теоретичних знань з педагогічними. Формування певних педагогічних здібностей та вмій передавати свої знання і досвід учням сприяє підвищенню професійної майстерності педагога, яка формується в таких педагогічних умовах: володіння основами мистецької педагогіки; посилення світоглядної,

методологічної і загальнонаукової підготовки; уміння аналізувати педагогічний досвід, на основі чого виокремлюються ефективні форми і методи роботи; достатнього рівня особистісної культури і професійної компетентності, володіння навичками спілкування [98, с. 69].

Крім того, доведено, що методична підготовка до викладацької діяльності має спиратися на знання в галузі психофізіологічних особливостей розвитку музичних і вокальних задатків співака, володіння основами технології формування практичних (виконавських) навичок, дослідженню яких приділили увагу Б. Ананьєв [6], П. Анохін [9], М. Бернштейн [27], В. Ємельянов [76], В. Морозов [159], О. Паламар [175], Л. Работнов [189], С. Рубінштейн [196] та ін.

Не можна обминути праці, присвячені розробці методики формування навичок самостійної навчальної діяльності майбутніх викладачів вокалу на засадах використання в початковому процесі сучасних інноваційних технологій та розробленого в цьому навчально-методичного забезпечення: навчальних програм, методичних рекомендацій з питань вокально-професійної освіти студентів магістратури (Є. Барвінська [22], Л. Василенко [39], А. Козир [96], Н. Овчаренко [168], А. Стахевич [219] та ін.).

Значущу роль відіграє набуття майбутнім фахівцем практичного досвіду здійснення педагогічного впливу на співаків-вихованців, у процесі якого засвоєні знання перетворюються на педагогічні вміння – за умов здатності їх застосовувати відповідно індивідуальним особливостям і властивостям останніх (В. Антонюк [10], Б. Гнидь [45], Ю. Юцевич [272] та ін.).

Важливо, щоб у процесі підготовки до вокально-викладацької діяльності китайських студентів ці освітні завдання вирішувалися на адаптованому матеріалі і таких формах самостійної роботи, в яких буде враховано якість їхньої музичної, вокальної, мовленнєвої підготовленості, типові проблеми психолого-педагогічного характеру, які в них виникають під час спілкування, особливості емоційного самопрояву і зовнішньої поведінки майбутніх

китайських фахівців. Суттєву роль у цьому процесі відіграє стиль діяльності, яким оволодіває молодий фахівець – авторитарний чи творчий.

Специфіка удосконалення цього компоненту підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації має забезпечуватися розробленням відповідного методичного забезпечення, зокрема – створенням адаптованих програм і посібників, прищеплення майбутнім магістрам Китаю магістрантам навичок самостійного опрацювання конспектів лекцій та науково-методичних розробок із застосуванням перекладачів, заснуванням практики індивідуального (як педагогічного, так і студентського) консультування, широкому використанню наочних посібників, схем, які візуалізують стан співочого апарату та механізм вокальних дій тощо. Такі форми викладу навчального матеріалу, наочного моделювання слухових уявлень, м'язових почуттів сприяють їх усвідомленню й засвоєнню китайськими студентами попри існуючі мовленнєві перепони.

Провідними завданнями цього напрямку є:

- набуття методологічних, психолого-педагогічних та методичних знань у галузі вокальної освіти;
- володіння основами методики навчання співу майбутніх учителів з врахуванням національно-культурних традицій і запитів китайського суспільства;
- ерудованість щодо вокального репертуару в його стильовому, жанровому, художньо-образному різноманітті;
- здатність до педагогічної інтерпретації вокальних творів;
- здатність демонструвати студентам вокальні прийоми у варіативних формах;
- володіння інструментальними навичками, необхідними для проведення розспівування із супроводом, демонстрації фрагментів акомпанементу, гармонічного аналізу фактури та виявлення її особливостей у різних творах;

- володіння методикою симуляції емоційно-вольових, художньо-артистичних проявів у співаків;
- рефлексія та самоаналіз якості власних вмінь і навичок, їх корекцію та визначати існуючі недоліки у своїх вихованців;
- воління методикою діагностики й технологіями моніторингу рівня підготовленості студентів до вокальних занять з метою виявлення причини існуючих недоліків та визначення засобів їх усунення.

Вирішення зазначених завдань потребує формування в майбутніх викладачів з Китаю сукупності навичок інтегративного характеру, а саме:

- здатності інтегрувати музикознавчі й музично-теоретичні знання в процесі інтерпретації й розучування вокальних творів;
- грамотне й переконливе викладання своїх пропозицій щодо інтерпретації й підготовки вокальних творів до виконання на засадах музикознавчої й методичної ерудованості та демонструвати їх переваги на власних прикладах;
- застосовувати діалогічно-демократичний стиль педагогічного спілкування, сприятливий для здійснення формувально-виховного процесу, досягати художньо-педагогічного натхнення і піднесеності в процесі викладацької діяльності;
- винаходити доцільні методичні рішення з врахуванням індивідуально-психологічних та спеціальних вокальних особливостей своїх вихованців;
- на засадах музикознавчої та вокально-стильової ерудованості добирати репертуар, відповідний освітнім завданням, інтересам і можливостям студентів;
- організовувати процес формування співочих навичок на основі узагальнення теоретичних, методичних, вокальних і методико-практичних знань та умінь, а також цілеспрямованого розвитку вокального слуху.

Виділимо також групу завдань, вирішення яких пов'язано із специфікою як формувально-виконавського, так і методико-практичного компонентів

підготовки студентів Китаю до вокально-викладацької діяльності. Їх спорідненість визначається загальною метою та потребує в набутті принципово важливих знань, спеціальних здібностей і практичних навичок. Спільними для обох видів діяльності вважаємо:

- набуття знань в галузі естетики й музикознавства стосовно специфіки художнього пізнання і творчості;
- розвиток загально-музичних і специфічно-вокальних здібностей – ладового, метроритмового, тембрового, інтервального, гармонічного та поліфонічного слуху; диференційовано-інтонаційної чутливості; вокального слуху;
- оволодіння технологією самостійного аналізу й розучування музичного тексту – у його зіставленні з фортепіанною партією;
- набуття здатності до вокально-виконавської та вербально-педагогічної інтерпретації твору;
- володіння методиками й технологіями вдосконалення здатності до емоційно-вольової саморегуляції, підготовки до прилюдного виконання вокального репертуару.

Головною відмінністю цього компоненту підготовки є діалектичний взаємозв'язок між теоретико-методичними знаннями та їх практичним втіленням у педагогічну дійсність, що дозволяє визначити його як *методико-практичний*.

Узагальнюючи, відзначимо визначити головні вектори сприяння соціокультурній адаптації китайських студентів, а саме:

- гносеологічний (збагачення музичної ерудиції, розширення стильової площини музичних вражень; поглиблення знань щодо здобутків світової вокальної культури та інноваційних методик вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва);
- розвивально-освітній (удосконалення музично-слухових уявлень та навичок самостійного опрацювання й інтерпретації музичних творів);

- вокально-практичний (оволодіння відмінною від набутої під час попередніх вокальних занять європейською виконавсько-фонаційною технікою та здатністю до її варіювання відповідно стильовим особливостям репертуару і національним традиціям його виконання);
- особистісно-комунікативний (подолання мовленнєвого бар'єру, набуття здатності до сценічно-виконавської сугестії, оволодіння стилем педагогічно-діалогічного спілкування);
- рефлексивний, спрямований на усвідомлення своїх станів, відчуттів та досягнутих естетико-звукових і художньо-змістових результатів, які реалізуються в здатності до слухового самоконтролю, розвитку вокального слуху та закладають базу для оволодіння критеріями оцінювання якості виконання творів різного стилю в майбутній педагогічній діяльності.

Отже, у підготовці китайських студентів до вокально-викладацької діяльності маємо передбачати формування трьох взаємопов'язаних структурних компонентів – аксіологічно-мотиваційного, виконавсько-полікультурного методико-практичного.

1.3. Соціокультурна адаптація як засадничий принцип підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у педагогічних університетах України

Питання адаптації студентської молоді до умов отримання професійної освіти у вищих навчальних закладах завжди була предметом уваги педагогів та науковців. З метою підвищення ефективності процесу адаптації в вузах різного типу для студентів молодших курсів вводяться різні психолого-педагогічні тренінги та спеціальні дисципліни, які так чи інакше спрямовані на введення студентів в систему освіти, на усвідомлення ними специфіки навчання, норм організації своєї навчальної діяльності.

Аналіз сутності підготовки майбутніх фахівців з Китаю до вокально-викладацької діяльності у педагогічних університетах України виявив, що її

реалізація потребує врахування низки національно-культурних, особистісно-ментальних, музично-освітніх особливостей мовленнєвої та вокальної практики китайських студентів, завдань, які вони мають вирішувати у своїй професійній діяльності після здобуття кваліфікації «викладач мистецтва (з вокальних дисциплін)».

Світова наукова спільнота приділяє значну увагу питанням проблем студентів, які отримують освіту в нерідних країнах. Це, зокрема, проблеми «цивілізаційної розбіжності» між умовами життєдіяльності в рідній та іноземній країнах; культурою, змістом і формами організації освіти; питання їхніх національно-етнічних та індивідуальних психологічних властивостей, які впливають на стиль спілкування та досягнення сутності педагогічних впливів; сприйняття інформації і навчальних завдань, критеріїв їх оцінювання тощо (В. Аксьонова [4], В. Андрущенко [7], Н. Барбелко [21], Д. Белл [23], І. Ігнатова [87], О. Реброва [192], Сяо Су [230], В. Федоришин [241] та ін. Її прояв у процесі підготовки іноземних студентів відбувається у специфічних формах пристосування до іншого менталітету, стилю студентського спілкування, взаємин між студентами і викладачами, до організаційних відмінностей, матеріальних умов навчання, уточнення мети отримання освіти, способів її досягнення та багатьох інших моментах.

Сфери, в яких з найбільшою повнотою відображаються адаптаційний процес і пов'язані ним проблеми, можна згрупувати за видами взаємодії особистості з просторовим середовищем, описаним крізь призму суб'єктно-об'єктних відносин (М. Каган [91]). З цієї точки зору найбільш увага приділяється таким проблемам, як-от:

- адаптація, пов'язана з комунікативної сферою відносин, тобто в системі: я-суб'єкт – суб'єкт;
- адаптація в системі я-суб'єкт, пов'язана з самосвідомістю, самооцінкою, з подоланням тривожності;
- адаптація в системі я-суб'єкт – об'єкт, що являє собою адаптацію психологічно-діяльнісного характеру і може бути описана в категоріях

потреби в нейтралізації відчуття невпевненості, невміння, в зміцненні напрацьованих стереотипів.

У останні десятиріччя проблема адаптації набула нового звучання у зв'язку з тим, що суттєво збільшилася притока студентів-іноземців, які бажають отримати освіту на теренах України. Натомість перед іноземними студентами, як показують дослідження науковців, досить гостро постають проблеми адаптації до нових умов життєдіяльності й навчання, адже широке коло ситуацій і питань, пов'язаних з кліматичними умовами, побутовою, соціальною проблематикою, є для цих студентів суб'єктивно новими і певним чином відбиваються на їхньому особистісному самовідчутті

Зауважимо, що в перекладі з латинської – *adaptation* – означає пристосування, прикладання. Перші уявлення про адаптацію відображені у концепції гомеостазу К. Бернара та його послідовників, зокрема – Г. Сельє, в якій всі процеси, що відбуваються в організмі, розглядаються з погляду необхідності збереження стану рівноваги у відповідь на нові умови плінного середовища [200; 278].

У наукових дослідженнях прийнято виділяти три головних функціональних рівня адаптації: біологічний (або фізіологічний), (А. Байн [16], М. Вітковська, І. Троцук [41], З. Дайч [56], Є. Кошелева [105], І. Милославова [156]); психологічний і соціальний, здійснення яких реалізується в своєрідних і специфічних адаптаційних механізмах і формах. Отже, адаптація в широкому сенсі її розуміння розглядається як процес задоволення потреб людини відповідно до вимог середовища, що призводить, за Г. Вільсоном, до змін і її поведінці (адаптація як процес) і афективній сфері (адаптація як стан), які стають визначальними, зумовлюючи певну програму поведінки та діяльності [296].

Фізіологічні форми адаптації, властиві всім живим організмам – людям і тваринам, розуміються як пристосування біологічних істот до мінливих умов довкілля за рахунок змін в організмі і забезпечення існування в мінливих умовах середовища – кліматичних, специфічно-ситуативних, індивідуально-

зумовлених. Акцентуємо на тому, що в діяльності співака ці чинники відіграють значущу роль: адже вокальна діяльність висуває особливо високі вимоги до стану здоров'я індивіда, оскільки саме його організм є «інструментом» будування звуку і від його стану залежить якість звучання голосу та власне можливість оволодіння ним для набуття професійної освіти.

В працях П. Анохіна [9], І. Павлова [173], Г. Сельє [200], І. Сеченова [204] сутність адаптаційно-психологічних процесів представлена як механізм пристосування індивіда, включеного в складну систему взаємовідносин між зовнішнім середовищем, соціумом, комунікативними групами, а прояв адаптаційних процесів – як сукупність реакцій, поведінкових, психологічних змін, що реалізуються в діалектичній єдності взаємодіючих сторін – людини і середовища.

Звернемо увагу на те, що істотною відмінністю психологічної адаптації є те, що вирішальну роль в процесі підтримки адекватних відносин у системі «індивідуум-середовище», відіграє внутрішня активність особистості, що дозволило вченим характеризувати ці процеси як досягнення гомеостазу, тобто рівноваги між новими і усталеними властивостями, що, як засвідчено в довідкових джерелах, знайшло відображення в характеристиці здатності індивідууму «...до змін і розвитку психічних якостей при відносній стійкості, сталості провідних якостей і властивостей його психіки» [215].

Характеризуючи більш детально сутність адаптації іноземних студентів до умов навчання українського закладу вищої освіти, зазначимо, що цей феномен розглядається як неоднозначне, складне і багатоаспектне явище, що утворюється в результаті синтезу соціальної та культурної адаптації.

Особливості соціальної адаптації вчені розуміють як спільний між людиною та суспільством простір пошуку сенсу, продиктований потребою логіки життя (Є. Донченко [66]), спосіб поведінки, за допомогою якого особистість, пристосовується до соціального досвіду суспільства, традиційних стереотипів і усталених норм взаємин, способів комунікації, духовних і матеріальних надбань, накопичених у відповідному соціумі. Важливо, що

соціальна адаптація виявляється як процес активного пристосування особистості до умов життєдіяльності суспільного середовища в реальній дійсності й життєвих обставинах та здатності до створення, відповідно до цих умов, власної життєвої програми, образу очікуваної реальності (С. Сидоренко [205]).

В. Логвінова підкреслює, що «...соціальна адаптація має особливе значення, яке ми розуміємо як процес включення іноземних студентів до різноманітних форм соціальної взаємодії. Іноземні студенти мають розглядатися не тільки як об'єкти а й як суб'єкти соціальної адаптації. Основною метою соціальної адаптації є створення сприятливих умов, які гарантують, що іноземні студенти пристосуються до освітнього середовища країни, в яку вони приїхали навчатися» [125, с.21].

Слід зауважити, що вчені визначають такі різновиди адаптації, як психосоціальний, соціальний, культурний (С. Журавлева [80]); як особистісно-психологічний, навчально-педагогічний, соціально-побутовий, комунікативний (Н. Ашихміна [15], А. Донцов [65], Т. Крюкова [108], С. Кучмієва [111]; соціокомунікативний, соціопобутовий, професійний, художньо-ментальний (Н. Голубєва [47], А. Налчаджян [163], О. Реброва [192], А. Садохін [198]) тощо.

Нам імponує позиція М. Сергієвої, яка розглядає адаптацію крізь призму синтезу двох життєвих програм: «зовнішньої», що являє собою соціально-психологічну адаптацію до соціуму та «внутрішньої», сутність якої полягає в самореалізації особистості як важливої мети її життєдіяльності [203].

Л. Виготський акцентував, що особистість, отримуючи в процесі соціалізації в готовому вигляді систему зовнішніх і внутрішніх засобів, знаків, керується ними, спирається на них та удосконалює і тим самим регулює свою поведінку і діяльність, переймаючи громадські та індивідуальні стратегії й прийоми адаптації [43]. Таке розуміння адаптації дає підстави дійти висновку щодо того, що психосоціальна адаптація є способом не пасивного пристосування до навколишньої дійсності, а активного процесу саморозвитку

особистості. Саме завдяки цьому, як зазначає Е. Маркар'ян, людське суспільство не просто адаптується до нових умов на зразок біологічних систем, а змінюється, надаючи цьому процесу перетворювального характеру [140, с. 110].

Отже, психосоціальну адаптацію розглядають як результат діяльності особистості як цілісної, логічно організованої й самокерованої системи, здатної до свідомої регуляції поведінки на засадах усвідомлення цілей та самоконтролю, власної активності у саморозвитку. На думку Л. Божович, саме в результаті цього суб'єкт перетворюється із споживача накопиченого людством соціального досвіду в його творця [32, с.7].

Забезпечення психосоціальної адаптації є важливим чинником становлення професійної компетентності майбутнього викладача-вокаліста, набуття ним здатності до професійного самопроекування і самовдосконалення.

Другий, культуротворчий аспект адаптації майбутніх викладачів вокалу має стосуватися особливостей сприйняття й активного прилучення іноземних студентів до мистецького середовища, усвідомлення музичних, вокально-виконавських та вокально-педагогічних норм і традицій, які панують у країні, особливостей художнього менталітету викладачів та студентства.

Звернення до визначення сутності поняття «соціокультурна адаптація» доводить, що цей феномен також розглядається як неоднозначне, складне і багатоаспектне явище, що являє собою результат синтезу соціальної та культурної адаптації. Натомість в його трактуванні існують суттєві відмінності. Так, частка дослідників розглядає соціокультурну адаптацію як різновид соціальної адаптації, в основі якого лежить трактування цивілізаційного процесу як явища культури в широкому сенсі цього поняття (Є. Кошелева [105]). Згідно з цією позицією, культура трактується як «ціннісно-нормативна система», що включає в себе менталітет, цінності, норми поведінки (Т. Парсонс [178]). Отже, поняття «соціокультурна адаптація» з цього погляду відображає особливості оволодіння всім духовним, культурним багатством середовища, в якому знаходиться особистість і пристосування його норм і традицій.

Засновники соціокультурного підходу – Дж. Брунер [279], Л. Виготський [43] та ін. науковці констатували, що особистість формується відповідно закономірностям культурно-історичного розвитку суспільства, специфіка якого як культурного середовища впливає на процес опановування цивілізаційних матеріальних і духовних цінностей, вироблення загально-цивілізаційних інтелектуальних «універсалій», впливаючи на розвиток здібностей та формування індивідуального життєвого стилю особистості, які не можуть бути механічно перенесені в іншу культуру, а їх засвоєння потребує від особистості духовної роботи і набуття певного досвіду.

На думку О. Жукової, до якої ми приєднуємося, соціокультурна адаптація відрізняється від інших різновидів за аксіологічним призначенням, ціннісно-орієнтаційними вимірами, співвідношенням духовних, комунікативних та предметно-практичних зусиль, яких особистість докладає задля досягнення успіху в процесі адаптивної діяльності [79].

Особливо важливим вважаємо визнання науковцями того, що соціокультурна адаптація являє собою активну взаємодію із середовищем як феноменом культури, яка базується на активній участі особистості в творчій і соціально-перетворювальній дійсності, в процесі якої в неї формуються переконання, ціннісні орієнтації, механізми самовизначення, цілі, настанови, вдосконалюються навички і вміння, яких потребує актуальна сучасна дійсність (М. Каган [90], А. Маслоу [285], Л. Обухова [167] та ін.

Отже, соціокультурна адаптація передбачає входження студентів-іноземців у систему культури й мистецтва нового освітнього середовища, спеціальним чином організованого педагогічного спілкування завдяки суміщенню нових мистецьких інтересів з національно-культурними запитами та завданнями підготовки до майбутньої фахової діяльності на Батьківщині. Цей процес відрізняється певною специфікою протікання адаптивних процесів та якістю набуття іноземними студентами професійної освіти, застосуванням відповідних знань в незвичних, нестандартних для них ситуаціях через прояв специфічних національно-етнічних традицій, мистецьких, художніх уявлень,

долучення до активної культуротворчої діяльності в суб'єктивно новому середовищі.

Відтак під соціокультурною адаптацією китайських студентів магістратури, які отримують вокально-професійну освіту в українських закладах вищої освіти, будемо розуміти набуття ними здатності позитивно сприймати нове соціальне й культурно-мистецьке середовище, усвідомлювати себе як активного учасника художньо-комунікативного й культуротворчого процесу, здатного вдосконалювати свою професійну компетентність, набуваючи нових можливостей, корисних і значущих для майбутньої професійної діяльності.

З цього виходить, що відношення особистості до нового суспільного середовища, іншої культурно-мистецької ситуації мають набувати ціннісно-орієнтаційного характеру, аксіологічного значення і спрямовувати зусилля особистості на сполуку іманентного прийняття нових норм і цінностей освітнього мікросередовища і власного самовдосконалення. Завдяки цьому адаптаційний процес має стати спонукою активної фахово-пізнавальної діяльності та самоактуалізації студентами власних потенційних можливостей і тим самими – перетворення майбутніх фахівців Китаю з об'єктів на суб'єкти адаптаційного процесу. Осягнення ними особистісної значущості адаптаційного процесу сприяє осмисленню сутності і закономірностей його перебігу, стає спонукою в набутті нових художньо-ціннісних уявлень, здатності свідомо сприяти своїм внутрішнім перетворенням і проявляти власну ініціативу щодо розширення загально-педагогічних, мистецьких і вокально-методичних знань, їх практичного застосування у вокально-педагогічній діяльності, свідомої й постійної вокально-виконавської й педагогічної рефлексії, оволодіння здатністю самостійно оцінювати й коректувати власні недоліки з метою адаптації до вимог нового освітнього середовища.

У прояву соціокультурних адаптивних процесів, на засадах яких має здійснюватися підготовка майбутніх викладачів вокалу з Китаю, доцільно

вирізняти три рівні їх реалізації: загально цивілізаційний, мистецько-фаховий та суб'єктно-індивідуальний.

На загально-цивілізаційному рівні адаптаційні процеси втілюється в толерантному ставленні до інших культур, вмінні розпізнавати спільні, родинні, вселюдські властивості, здатності зберігати свою культурно-національну ідентичність та одноразово сприймати й враховувати всі художньо-цінні надбання людства.

На мистецько-фаховому визначальним стає формування в магістрантів здатності до засвоєння інокультурних явищ, музичних систем, стилів, артефактів, усвідомлення художньої сутності музичних феноменів, зокрема – і тих, які містять вербальні тексти на різних мовах.

На суб'єктно-індивідуальному рівні адаптація стає визначальною в досягненні особистістю відчуття психологічного комфорту в інокультурному середовищі та розкритті власних потенційних можливостей, здатності до творчого порозуміння з іншими учасниками музично-освітнього процесу та отриманні оптимальних результатів у вокально-викладацькій підготовці.

Розглядаючи питання соціокультурної адаптації китайських студентів, не можна обминути проблему забезпечення в освітньому процесі в українських університетах необхідних умов для їх психологічної адаптації.

За даними вчених, для кожної людини існує загроза дезадаптаційних процесів, чинниками чого можуть стають істотні розбіжності в соціальному укладі життя, побутових традиціях, наявності мовленнєвого бар'єру, а результаті чого у студентів може виникати так званий «культурний шок», що значно посилює складність їхнього пристосування до умов отримання освіти в Україні (Сін Чжефу [209], Сюй Сяо [227]; Чжан Сяосін [257]).

Взаємозв'язок всіх аспектів соціокультурної адаптації має сприяти формуванню всіх компонентів підготовки майбутніх фахівців в єдності вокально-виконавського та вокально-педагогічного аспектів майбутньої професійної діяльності. Це пояснює ту увагу, яка надається дослідниками питанням соціально-професійної адаптації, особистісного та професійного

розвитку індивіда, зокрема – здатності студентства в цілому пристосовуватися до нових обставин, умов і вимог, які виникають на початку навчання у вищому освітньому закладі.

Вирізняючи у соціокультурній адаптації соціальний та культуротворчий аспекти, до першого відносимо весь комплекс питань, пов'язаних із системою суспільних та особистісних відносин, зокрема – спілкування, поведження, мораль, вірування тощо. Цей аспект адаптації акцентує на тому, що навчання в інокультурному освітньому середовищі потребує від іноземних студентів усвідомлення його специфіки, набуття здатності орієнтуватися в пануючих у суспільстві законах, нормах спілкування, що допоможе їм вирішувати проблеми як в побутових, так і в навчально-комунікативних ситуаціях.

Для студентів Китаю важливими проблемами, що мають вирішуватися у процесі їхньої соціальної адаптації, є, передусім, подолання мовленнєвого бар'єру, засвоєння стилю спілкування з педагогами, а також наявність достатньої самовимогливості та здатності до самостійної роботи й прояву творчої ініціативи, тобто вдосконалення тих психологічних властивостей, які необхідні для досягнення успішності в підготовці до вокально-викладацької діяльності. Це стосується, зокрема, засвоєння типу зорово-контактного спілкування (нагадаємо, що, відповідно китайським традиціям, дивитись в очі означає проявляти незадоволення співбесідником), особливостей міміки співбесідників (певна одноманітність «застиглої» посмішки в китайському суспільстві свідчить про повагу, поєднану з внутрішньою відстороненістю від партнера – комунікатора) тощо (Дао Тхи Минь Хьюнг [57], Дін Сін, Т. Стоянова, Цзінь Лулу [61], Сін Чжефу [209], Юй Фей [269], Y. Zhou, D. Jindal-Snape, K. Topping, J. Todman [295] та ін.).

У аналізі специфіки соціокультурної адаптації вокалістів – китайських студентів доречно звернути увагу на порівняння музичних культур Сходу й Заходу, зокрема – українського та китайського музичного, вокального мистецтва. Їх порівняння засвідчує про існування суттєвої різниці, в основі якої – різні типи світосприйняття і художніх ідеалів, національної ментальності й

традицій, які проявляються на рівні стилю, жанру, структури, фактури, інтонаційного матеріалу, принципах формотворчості, способах розвитку тематизму, що суттєво ускладнює процес адаптації китайських магістрантів до завдань музично-аналітичного, пізнавального характеру, виконання вокально-навчальних завдань та оволодіння змістом підготовки до вокально-викладацької діяльності (У Ген-Ір [237], Г. Шнеєрсон [265], Ван Гуанзін [280] та ін.).

Отже в галузі музичної освіти в процесі соціокультурної адаптації майбутніх викладачів вокалу суттєву роль відіграють розбіжності в художньому менталітеті, уставлених музичних системах, вокальних і вокально-освітніх традиціях, що існують між китайською та українською музичною культурами, адже сама музична система і система музично освіти в Китаї мають суттєві відмінності від європейської системи, до якої належать Україна з її мистецькими традиціями.

Нагадаємо, що вокальне мистецтво китайського суспільства впродовж багатьох тисячоліть розвивалось в умовах замкненості, ізоляції від європейських традицій і тільки наприкінці ХІХ століття почали розвиватись музичні контакти та усвідомлюватися музичною спільнотою інша інтонаційна основа, вокальні твори з гармонічною підтримкою, елементами поліфонізації фактури, багатоголосні вокальні ансамблі, різні жанри, зокрема – арія, аріозо, романс, речитатив, вокальні ансамблі тощо.

У працях дослідників (Сі Даофен [208], Сун Яньїн [225], Цзінь Нань [250], Чан Динь Лам [254] та ін.), висвітлюються важливі риси китайського мистецтва, значущість впливу на його формування філософських ідей споглядальності, єдності з природою, самозаглиблення, занурення в світ пасторальних образів, які сформувались на засадах панування філософії конфуціанства та даосизму.

Акцентуються також інтонаційні, жанрові, фактурні, стилістичні відмінності китайського музичного мовлення: її одноголосна основа, ритмова і темброва різнобарвність, особливості різноманітно-примхливої ритміки,

темброва різнобарвність, пентатонічна ладова основа з її емоційно «спокійною» інтонаційною основою, позбавленої «гострих» тритонових інтервальних інтонацій, притаманних європейській ладовій системі тощо (Ф. Арзаманов [12], У Ген-Ір [237], У Іфан [238], Н. Чеснокова [256], Чжан Цзінцзін [258] та ін).

У процесі вдосконалення співацького апарату в китайських студентів також виникає чимало проблем, пов'язаних з тим, що для китайської мови, а також для народної манери співу характерні велика кількість гортанних звуків, фонем, які вимовляються з далеким положенням язика у гортані, з придиханням, що ускладнює формування близького вокального звуку й оволодіння навичками співу у високій вокальній позиції, притаманній європейській культурі співу.

Отже підготовка китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації стосується також їхньої здатності до художнього переживання мистецьких феноменів, здатності до адекватно-стильового сприйняття європейських – інокультурних художніх явищ та їх об'єктивної і адекватної оцінки, їх інтерпретації шляхом реконструкції творчого замислу автора твору, нарешті – досягнення належного рівня сформованості виконавсько-вокальних та викладацьких навичок і вмінь.

Сприяння соціокультурній адаптації майбутніх магістрів Китаю та набуття ними професійної освіти будемо розглядати як взаємозв'язані процеси, що мають відбуватися за рахунок застосування певних організаційних форм і методів на фахових заняттях.

У визначені завдань соціокультурної адаптації китайських студентів в галузі підготовки до вокально-педагогічної діяльності з урахуванням відмінностей між музичними традиціями і культурами Китаю і України доцільно виділити чотири головні напрями їх подолання:

- анатомо-фізіологічний, який стосується особливостей функціонування вокально-виконавського апарату;

- психофізіологічний, в межах якого реалізуються біологічно обумовлені властивості особистості (тип нервової системи, темперамент, емоційно-вольова сфера, здібності тощо);
- соціально-психологічний, який проявляється в спрямованості, вольовій, пізнавально-інтелектуальній сфері психіки, виконавсько-сценічній поведінці, комунікативних властивостях особистості тощо (Б. Ананьєв [6], Л. Бочкарьов [36], С. Гончаренко [48], С. Рубінштейн [196] та ін.);
- художньо-мистецький, який виражається у світогляді, інтересах, здатності до постійного збагачення й гнучкого перетворення фахових можливостей, розвитку художнього мислення і уявлення, спроможності проявляти художньо-емпатійні якості тощо.

Ефективність соціокультурної адаптації китайських студентів магістратури в процесі їхньої підготовки до вокально-педагогічної діяльності визначається мірою зацікавленості у власній інкультурації, ступенем активності в оволодінні сукупністю нових художніх уявлень і компетентностей, як необхідної засади повноцінного сприйняття художніх культур західної орієнтації, здатності до самореалізації в площині професійній діяльності педагога-вокаліста.

Уточнення специфіки підготовки майбутніх китайських фахівців до вокально-педагогічної діяльності на різних рівнях соціокультурної адаптації засвідчило, що її сутність стосується особистісно-соціальних зв'язків, які проявляються в побуті та в процесі набуття освіти, художньо-ментального аспекту, який відіграє важливу роль у процесі здобуття мистецької освіти в інокультурному середовищі, вокально-професійної адаптації, зумовленої суттєвими розбіжностями між вокальними школами європейського типу і співацько-виконавським досвідом, набутим майбутніми магістрами Китаю на попередніх щаблях музичної, зокрема – вокальної освіти.

У дослідженнях з соціології, психології та педагогіки підкреслюється, що людська природа існування потребує активних форм адаптації, її природного й постійного перебігу впродовж усього життя, що спонукає особистість активно

приспособитися до мінливих умов середовища, до саморозвитку, навчання, самовдосконалення. При цьому, якщо в системі «індивід-середовище» виникають зміни, які не визнаються особою суб'єктивно цінними й значущими, то це негативно впливає на його стан і, як слідство, приводить до відчуття психологічної нестабільності, порушення стану внутрішньої динамічної рівноваги, зниження активності (Б. Ананьєв [6], В. Анохін [9], А. Байн [16], П. Белкін [26], Дао Тхи Минь Хьюнг [57] та ін.).

З цього приводу С. Рубінштейн зазначав, що формування внутрішньої позиції стосовно завдань освітньої та майбутньої професійної діяльності має відбуватись не тільки на рівні усвідомлення, а і внутрішнього прийняття: тільки у цьому випадку буде забезпечена належна умотивованість особистості до осмисленого й цілеспрямованого засвоєння змісту професійної підготовки [196].

Отже, міра усвідомлення цілей і ціннісних орієнтацій особистості безпосередньо впливають на формування в неї готовності до цілеспрямованої адаптації заради і способом засвоєння нових соціокультурних явищ, осмисленого ставлення до набуття вокально-виконавських і викладацьких навичок, реалізуючись у інтересі до суб'єктивно нових мистецьких явищ, актуалізації цілеспрямованості, наполегливості, самокритичності, які стають засадою успішного оволодіння змістом навчання як запорукою успішності в майбутній професійній діяльності.

У підготовці китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності в інокультурних умовах освітнього процесу в педагогічному університеті України соціокультурна адаптація має відбуватися на всіх рівнях особистісного прояву: психофізичному, психологічному, соціокультурному та має зачіпляти головні сфери їхньої життєдіяльності, зокрема – побутову, соціально-комунікативну, освітньо-пізнавальну, творчо-виконавську, вокально-педагогічну. Цілісний характер цих аспектів дозволяє розглядати соціокультурну адаптацію китайських студентів, які проходять

підготовку до вокально-педагогічної діяльності в педагогічному університеті України, засадничим принципом цього процесу.

1.4. Методичні засади і педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності у педагогічних університетах України на засадах соціокультурної адаптації

У обґрунтуванні методичних засад і педагогічних умов підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності в педагогічних університетах України ми виходимо з уявлення про те, що успішність зазначеного процесу залежить від міри їхньої соціокультурної адаптованості до нового життєвого та освітнього середовища як необхідного підґрунтя ефективної інтелектуально-пізнавальної, виконавсько-художньої, пошуково-творчої та досвідно-практичної діяльності та ефективної підготовки до майбутньої вокально-педагогічної діяльності й здатності до її самовдосконалення в мінливій педагогічній дійсності, в різному освітньому середовищі.

В якості методологічних настанов організації освітнього процесу, спрямованого на підготовку китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації було визначено полікультурний, особистісно-персоналізований і художньо-герменевтичний наукові підходи.

У визначенні значущості *полікультурного підходу* виходимо з його трактування вченими як способу досягнення представниками різних культур взаєморозуміння і ефективної співпраці між різними народами, країнами, цивілізаціями, як форми реалізації інтересу до національної своєрідності мистецтва, прояву пошани до інокультурної спадщини та сьогоденних мистецько-культурних здобутків (А. Джуринський [60]).

Сутність полікультурного підходу відображено в документі ЮНЕСКО «Декларація Мехіко з політики в галузі культури» [270], в якому наголошується

на цінності культури, традицій і форм їх вияву всіх народів і націй як неповторних цивілізаційних явищ, самоцінних і рівноправних у своїй художній значущості. Не менш важливим з нашого погляду, є і ствердження, що культурна самобутність народу оновлюється і збагачується в результаті контактів із традиціями і цінностями інших народів, усвідомлення чого є актуальним для сучасного світового суспільства, в якому в єдиному культурному просторі співіснують відмінні артефакти різних форм культури – Західної та Східної Європи, Азії, Америки, Африки, феномени, що належать до різночасових історичних етапів і національних традицій (В. Біблер [29]).

Завдяки цьому, як наголошує В. Біблер, принципово відмінні ціннісні орієнтири стикаються в одній свідомості й мисленні; це становище вимагає від особистості не однозначного вибору, а постійного духовного прилучення, взаємообміну, взаємозв'язку й переходу від різних уявлень до глибинного дискурсу та пошуку відповіді на «відвічні питання» в різних культурах. Отже, природним чином виникає і потреба в налагодженні полілогу між різними культурними смислами буття, в забезпеченні полікультурного підходу в процесі підготовки китайських студентів до майбутньої професійної діяльності в українських університетах на засадах соціокультурної адаптації.

У реалізації цього принципу враховуємо, що формування здатності розуміти й приймати різноманітні культурно-етнічні здобутки потребує толерантності особистості, здатності усвідомлювати їх крізь призму соціокультурного контексту, визнання їх цивілізаційної цінності. Адже ознакою освіченої людини є не тільки високий рівень сформованості знань та фахових компетентностей, а й внутрішня готовність до діалогу/полілогу з представниками будь-якої національної культури, релігійної конфесії, світоглядної позиції, соціального статусу тощо.

Толерантність, слід за Л. Банахом та І. Ільчуком розуміємо як соціально-філософське поняття, яке означає «...принцип терпимості одного соціального суб'єкта до політичних, етнічних, конфесійних та інших особливостей іншого соціального суб'єкта, тобто визнання світоглядного, релігійного, соціально-

політичного, культурного, національного та етичного плюралізму» [20]. Отже, його сутність полягає в основі спільної діяльності представників різних етнічних груп як соціокультурних партнерів та позиціонує ідеї «...рівності, відкритості соціальному досвідові іншого, збереження індивідуальної своєрідності кожного з них і досягнення злагоди без ущемлення їх індивідуальних інтересів на основі діалогу і не насилля, переважно методами роз'яснення і переконання» [20].

Аналізуючи проблему національно-культурної толерантності, Чжан Сяосін зазначає, що її наявність «...надає можливість пізнання студентами культури різних народів, створюючи тим самим передумови взаєморозуміння і пошани, позиції співпраці, що є запорукою соціальної міжнаціональної стабільності». Відтак, «основу сучасного освітнього простору має складати педагогіка толерантності, яка передбачає зміну системи людських відносин, їх побудову на взаємній повазі та взаємопроникненні культур» (Чжан Сяосін [257, с.119]).

На нашу думку, успішність встановлення толерантних відносин в полікультурному освітньому середовищі детермінована наявністю ефективних засобів стимуляції студентів до набуття певних культурологічних знань, досвіду створення й проведення соціокультурних інтеракцій.

Ознайомлення з традиціями і вокальною творчістю різних етносів, занурення в конкретне соціокультурне середовище через освоєння творів вокального мистецтва, набуття власного герменевтично-інтерпретаційного, виконавського й художньо-комунікативного досвіду стає опосередкованим шляхом емоційно-чуттєвого сприйняття, розуміння та прийняття цінностей іншої культури, важливим джерелом удосконалення інтерпретаційно-творчих можливостей, розширює та урізноманітнює сферу особистісно-цінних художніх вражень, збагачує вокально-виконавські та викладацькі можливості майбутніх фахівців.

Важливість педагогічного стимулювання студентів до соціокультурної толерантності полягає в оптимізації розвитку таких важливих якостей

майбутнього викладача-вокаліста як: зацікавленість художніми достоїнствами своєрідних етнокультурних мистецьких традицій та вокально-виконавських практик, готовність до участі в інкультурній комунікації, здатність усвідомлювати потреби і мотиви кожного учасника соціокультурної і/або художньо-виконавської (вокальної) події. На наш погляд, зазначене впливає на процеси соціалізації та інкультурації студентів, їхній світоглядній реновації.

Таким чином, стимулювання у студентів магістратури Китаю мистецької та соціокультурної толерантності є важливим аспектом здійснення актів інкультурної комунікації та напрямом педагогічного впливу в забезпеченні процесу їхньої професійної підготовки до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Перспективи врахування особистісно-персоналізованого підходу, пояснюється тим, що цей підхід розглядається вченими як різновид особистісного підходу. Його характерна відмінність полягає в акцентуванні уваги на створенні умов для саморозвитку особистості, її професійної самоактуалізації, здатності до самопрезентації і самопрояву в суспільному середовищі. Витоки цього підходу вбачають у глибинах філософських уявлень, починаючи від Аристотеля, Авреля, Боеція, Фоми Аквінського до Г. Лейбніца, М. Бердяєва, Дж. Ройса, Г. Мадіньє, Б. Коутса, В. Штерна, нарешті – до Ф. Шляєрмахера, з іменем якого пов'язують впровадження самого терміну «персоналізм» [292].

Поняття персоналізації тісно пов'язано з уявою про те, що кожна людина має потребу бути особистістю та досягти цього визнання з боку інших, що стає заставою її активного включення в систему соціальних зв'язків і відношень, у яких задовольняється «соціогенна потреба», яка втілюється у ідеальній представленості особистістю свого внутрішнього світу в уяві іншої людини, відчутті значущості своєї діяльності для оточення і суспільства (В. Петровський [181]).

У педагогіці прояв персоналізованого підходу пов'язаний з тим, що сутність педагогічного спілкування не зводиться до обміну інформацією, а

являє собою процес суб'єкт-суб'єктного спілкування, сповненого емоціями, оцінно-особистісними відношеннями, інтересом до індивідуальності й своєрідності кожного учасника педагогічного процесу.

Персоналізація розглядається як процес і результат продовження суб'єкта в інших людях, що є характерним і природним для музичної діяльності – як виконавської, так і педагогічної. У першому випадку персоналізація проявляється у здатності до емпатії, якщо йдеться про сприйняття музичного твору та до емоційно-сугестивного впливу виконавця на слухачів, у другому – в результатах педагогічно-творчої взаємодії, в процесі якої відбувається взаємне «зараження» двох особистостей художніми емоціями, здатність втілювати свої художньо-творчі ідей, самореалізуватися в культурно-освітньому середовищі.

Важливим на цьому шляху є усвідомлення того, що кожна особистість характеризує певний ступінь прояву потреби в персоналізації і здатності до неї [195, с. 245]. З врахуванням того, що метою мистецької освіти китайських студентів є набуття педагогічної освіти та виконавської майстерності, які потребують досягнення високого рівня персоналізації, усвідомлення своїх можливостей і здатності їх презентувати своїм вихованцям, колегам, слухачам, застосування зазначеного підходу має сприяти розвитку в них належних особистісних якостей і властивостей.

Визнання того, що процес персоналізації, пов'язаний із становленням зазначених рис характеру і самосвідомості в китайських студентів, в період навчання в українських вищих освітніх закладах відбувається в інокультурних умовах, зумовлюючи необхідність їх спеціальної соціальної і культурної адаптації, відзначимо роль у цьому процесі активного включення китайських студентів у різноманітні форми міжкультурної комунікації та взаємодії.

Соціокультурний і педагогічний потенціал міжкультурно-комунікаційних ідей розкрито у дослідженнях І. Беґа. В ході вивчення проблеми міжкультурної комунікації вчений зауважує на її складних та неоднозначних аспектах, зазначаючи, що «...сучасна психолого-педагогічна наука ще не має у своєму теоретико-технологічному арсеналі достатнього обсягу дієвих пояснювальних

принципів і засобів успішного вирішення проблеми міжкультурної комунікації та методик усвідомленого входження особистості в інокультурний простір» [28, с. 11]. Як наслідок, науковець пропонує спиратися на міжкультурну взаємодію, спрямовану безпосередньо на вироблення міжкультурної акумулятивно-ціннісної стратегії навчання.

На нашу думку, принцип міжкультурної комунікації та взаємодії є ефективним з погляду посилення персоналізації освітнього процесу завдяки тому, що він спрямовує його організацію за такими векторами:

- орієнтація на емоційно-почуттєве та когнітивне «вживлення» особистості в іншу культурну традицію (за Ф. Шляєрмахером та Д. Норманом);
- орієнтація на особистісну творчість як надання суб'єктивної значущості кожній міжкультурній події (за І. Бехом);
- орієнтація на міжкультурне розвивальне нарощування, тобто, поступове накопичення знань і вмінь творчого спілкування та збагачення й розширення сфери професійної самопрезентації.

Отже, феномен персоналізації яскраво проявляється у вокально-освітньому процесі за умов, що він відбувається на засадах міжкультурної комунікації і взаємодії в можливих різновидах їхнього прояву: між викладачами і студентами, студентами і концертмейстерами, студентами під час ансамблевого музикування та виконання сумісних проектів і завдань, у процесі педагогічної практики з викладання вокалу, тобто у формах діяльності, які забезпечують активне залучення китайських студентів до соціально-орієнтованих форм міжкультурної комунікації та взаємодії.

Орієнтація на положення особистісно-персоналізованого підходу зумовлює ставлення до студента як до унікальної творчої особистості, трактовку освітнього процесу як особистісного спілкування його суб'єктів, сповненого емоціями, оцінно-особистісними ставленнями, його спрямованість на позиціонування майбутніх фахівців як компетентних і творчих особистостей, здатних самореалізуватись у майбутній вокально-викладацькій діяльності.

Вирішення завдань дослідження також тісно пов'язано із орієнтацією змісту підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на настановні положення *художньо-герменевтичного підходу*, застосування якого уможлиблює (за Г. Гадамером) ставлення до інтерпретації твору як принципово відкритого й ніколи не завершеного процесу, побудованого на основі врахування особливостей історично-культурного середовища, в якому виник певний твір, відчуття його «духовної аури», контексту.

Як зазначає С. Шип, для визначення суті музично-герменевтичних дій ключовими поняттями є текст і пояснення (від грец. Ἑρμηνεύω – тлумачу), змістовно пов'язані категорією розуміння [263]. Учений акцентує, що необхідність у поясненні текстів, зокрема – і музичних, причинно обумовлено їх нерозумінням, отже у прагматичному аспекті герменевтика є «відповіддю» індивідуальної або колективної свідомості на проблему нерозуміння тексту музичного твору.

Отже, процес герменевтичного трактування твору передбачає постійне поглиблення уявлень щодо його художньо-образного змісту, циклічний характер процесу його постійного й нескінченного поглиблення, визначеного поняттям «герменевтичного кола (Ф. Шляйєрмахер [292]). Крім того, з позицій герменевтики наголошується, що без усвідомлення вихідної авторської позиції, виявлення художньо-ідейних настанов, якими керувався композитор, особливостей культурного середовища певної епохи, неможливо проникнути в систему художніх смислів і значень застосованих в творі мовленнєвих та виконавсько-виразних засобів трактування тексту, сприймати їх зв'язок.

Не менш важливим є і ствердження щодо невіддільності цього процесу від індивідуальності самого інтерпретатора, що зумовлює наявність особистісних інваріантів кожного акту сприймання, виконання й переживання одного й того феномену та значущість здатності фахівця до самоаналізу своєї художньої свідомості.

З погляду вирішення завдань даного дослідження, художньо-герменевтичний підхід стає ефективним за умов забезпечення

взаємодоповнюючого зв'язку герменевтики і педагогіки, на важливості якого наголошують М. Демір [59], А. Линенко [121], О. Олексюк [170], Г. Падалка [174], О. Реброва [192], С. Шип [263], О. Щолокова [268] та ін. Завдяки цьому застосування герменевтичного підходу стає потужним потенціалом у розвитку художнього мислення майбутніх фахівців, індивідуалізованого сприйняття й творчого тлумачення художньої ідеї, закладеної в твір його автором, сприяє глибокому впливу на свідомо-ціннісне ставлення майбутніх викладачів до суб'єктивно нових мистецьких феноменів та здатність їх адекватно втілювати у власній виконавській і вокально-педагогічній діяльності.

Оволодіння майбутніх викладачів вокалу мистецтвом педагогічної інтерпретації є важливим складником їхньої фахової компетентності, здатності усвідомлювати унікальні особливості художньої ідеї певного твору, його стильові, жанрові, мовленнєві особливості, цілісність вербально-інтонаційного художнього образу, стаючи підґрунтям обрання виконавцем адекватних виконавсько-виразних та фонаційно-технічних прийомів, які дозволяють вільно створювати художній образ, варіювати його в залежності від сценічно-психологічного стану або ситуативного завдання.

Реалізація ідей герменевтичного підходу в освітньому процесі потребує усвідомлення китайськими студентами багатозначності художнього сенсу музичного твору та значущості його індивідуально-суб'єктивного сприйняття й інтерпретації. За висловом науковця, праці якого відіграли суттєву роль на шляху становлення герменевтики як науки, Карла Дальхауз, музична герменевтика є різновидом аналітичного підходу до пізнання-переживання музичного твору, який передбачає здійснення «саморефлексії аналізу» [42; 175; 201].

З цього погляду рефлексія розглядається, поряд із почуттєвою реакцією, як інобуття розуміння, виступаючи засобом зв'язку між гносеологічним змістом і досвідом його сприйняття. Таким чином, особистісна інтерпретація з необхідністю потребує вдумливої і всебічної рефлексії, чутливості до своїх внутрішніх емоційно-безпосередніх реакцій на музичні враження, їх

зіставлення з результатами диференційованого та цілісного аналізу музичного тексту, усвідомлення взаємозумовленості цих різновидів сприйняття. З цього погляду звертають на себе увагу влучні визначення Б. Богіна: «висловлена рефлексія є інтерпретацією», «розуміння – основна іпостась рефлексії, об'єктивації, перетворення в не-саму-себе, що виникає в момент її фіксації» тощо [31].

Суттєвою є роль прояв рефлексивної свідомості і в процесі педагогічної діяльності: адже викладач має, з одного боку, донести до відома студента своє ставлення до твору, підкріплене аргументами, поясненнями, зверненням до власних емоцій і міркувань, а з іншого – спонукати останнього до самоусвідомлення власних вражень та їх виразу у вербальній формі. Ця духовна робота з самоаналізу, усвідомлення та обґрунтування своїх почуттів слугує передумовою створення особисто-індивідуалізованої інтерпретації твору та визначення способів її вокально-виконавського втілення. Крім того, потреба в обґрунтуванні своєї думки та зіставлення двох варіантів інтерпретації сприяє досягненню рельєфного, ясного й глибокого уявлення про сутність художньо-образного змісту твору та його змістово-виконавський план. Таким чином, здійснення китайськими студентами інтерпретації вокальних творів у процесі занять зі своїми вихованцями буде сприяти зростанню усвідомленої інтерпретаційно-педагогічної майстерності.

Отже, застосування художньо-герменевтичного підходу зумовлює цінність ставлення студентів до інтерпретації твору як принципово відкритого й не завершеного циклічного процесу, основу якого складає усвідомлення ролі історично-культурного середовища у виникненні певного твору, його «духовної аури», вихідної авторської позиції та формування здатності виконавця до адекватно-стильового втілення багатозначного художнього сенсу музичних творів.

Зазначене дозволяє дійти висновку, що врахування настановних ідей герменевтичного підходу має сприяти успішній підготовці студентів з Китаю до вокально-викладацької діяльності.

Таким чином, головними методологічними підходами в організації освітнього процесу в підготовці китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації визначено: полікультурний, особистісно-персоналізований, художньо-герменевтичний підходи. Важливими векторами їх реалізації в процес підготовки китайських студентів до вокально-педагогічної діяльності на засадах соціокультурної адаптації в українських університетах визнано:

- активне залучення китайських студентів до соціально-орієнтованих форм міжкультурної комунікації та взаємодії;
- стимулювання у китайських студентів мистецької та соціокультурної толерантності;
- активізацію рефлексивно-професійної самосвідомості у процесі набуття вокально-виконавської майстерності та досвіду вокально-педагогічної діяльності;
- стимулювання в китайських студентів науково-пізнавальної, художньо-інтерпретаційної, пошуково-методичної й творчо-викладацької ініціативи.

Натомість для того, щоб освітній процес розбудувався на підґрунті зазначених наукових підходів та зазначених векторів його реалізації, необхідно забезпечити відповідні *педагогічні умови* організації освітнього процесу.

Загальновизнаним є розуміння педагогічних умов як зовнішніх обставини, які забезпечують функціонування та розвиток освітнього процесу та об'єктивно детермінують його позитивний вплив на виховання, навчання і розвиток особистості студентів (О. Дурманенко [71], Н. Тверезовська, Л. Філіппова [244] та ін.). У науковому дослідженні важливо враховувати, що до уваги береться освітній процес, в якому мають вирішуватись, поряд з нормативними, специфічні завдання, пов'язані із досягненням заявленої в певній роботі мети.

З цього погляду обставинами, які маємо створювати з метою підвищення якості підготовки китайських студентів в українських університетах до

вокально-викладацької діяльності, є забезпечення їхньої соціокультурної адаптації. Необхідність в останній, як було зазначено в попередніх розділах дослідження, зумовлена відмінностями між Сходом і Заходом філософсько-світоглядного, ментально-психологічного, традиційно-музичного, національно-вокального порядку, особливостями китайської вокально-освітньої системи, а також наявністю мовно-комунікативних проблем у більшості китайських студентів магістратури. З оглядом на зазначене, цілеспрямовану соціокультурну адаптацію китайських студентів вважаємо генералізованою засадою їхньої успішної підготовки до майбутньої вокально-викладацької діяльності, реалізація якої уможлиблюється за засадах створення належних педагогічних умов.

У визначенні *першої педагогічної умови* – наявності в китайських студентів позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності, вихідною точкою її обрання стало розуміння, що рушійною силою іманентної активності особистості є наявність потреби, усвідомлення сутності якої реалізується через мотиваційну сферу, сформовані переконання особистості, які перетворюються в дії та вчинки.

Обґрунтування зазначеної умови будується на концепції Д. Узнадзе та його послідовників про внутрішню настанову особистості, яка передує будь-якій діяльності [239].

Врахування головних положень теорії настанови дозволяє розуміти сутність цього феномену як цілісного стану готовності суб'єкта до певної діяльнісної активності, зумовленої двома факторами: нагальною потребою суб'єкта та необхідною об'єктивно-спонукальною ситуацією. Саме останнє ми розглядаємо як спеціально створені педагогічні обставини задля оптимізації процесу професійної підготовки іноземних студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

У контексті нашого дослідження теорія Д. Узнадзе дає відповіді на запитання щодо різновиди настанови, природу та специфіку умов її збудливості, залежність процесів її згасання як в природних умовах, так і в

умовах тривалих експлікацій (проявів). З педагогічної точки зору, вагомими є ідеї вченого щодо розмежування видів настанови, а саме, виокремлення: настанови актуальної, як динамічної готовності до реалізації певної активованої потреби в конкретній ситуації; настанови фіксованої, як готовності, яка закріплюється та стає усталеною при багаторазовому повторі ситуації (на тлі закономірностей такого закріплення, встановлених Д. Узнадзе [239]); настанови дифузної (ситуативної), яка визначається актами об'єктивації.

Засновуючись на зазначених положеннях, ми вбачаємо необхідність налаштування китайських студентів-вокалістів на усвідомлене ставлення:

- до цілей і перспектив власного навчання в українському вищому закладі освіти;
- до своєї відповідальності за якість засвоєння програмного змісту всієї сукупності дисциплін психолого-педагогічного, загально-музичного, вокально-виконавського та методико-викладацького спрямування;
- до культурно-освітніх завдань, які наразі постають перед китайським суспільством та здатності самостійно вдосконалювати свої знання і навички, відповідно вимогам китайської вокально-освітньої системи, зокрема – вміння акомпанувати своєму студенту під час розспівування, занять та навіть концертного виконання репертуару;
- до власної, соціально спрямованої вокально-просвітницької активності як в інокультурному середовищі, так і в рідній країні.

Визначну роль у цьому процесі відграє формування внутрішньої позиції особистості стосовно сутності й завдань актуальної освітньої та майбутньої професійної діяльності, яка, за С. Рубінштейном, має будуватися на засадах того, що засвоювана діяльність є не тільки зрозумілою, а й внутрішньо прийнятною: тільки у цьому випадку буде забезпечена належна умотивованість студентів до осмисленого й цілеспрямованого засвоєння змісту професійної підготовки. За таких умов китайські студенти – майбутні викладачі вокалу стають суб'єктами адаптаційного процесу та проявляють належну ініціативу і активність [196].

У вирішенні завдань, пов'язаних з підготовкою до вокально-викладацької діяльності європейської зорієнтованості важливо враховувати, що зміст освіти має сприяти виявленню і врахуванню особливостей художньої ментальності, музичної ерудиції, студентів із Китаю, своєрідності дарування та розвитку спеціальних музичних і вокальних здібностей, характерологічних особливостей, важливих для оволодіння професією викладача вокалу (емоційність, здатність до емпатії, артистизм, сугестивно-вольові властивості тощо).

На особливості підготовки китайських музикантів впливають також відмінності музичної, а з цим – і музично-освітньої системи, які пов'язані з пануванням «інтервально-консонантної» пентатонічної мелодики, «позаконфліктної» музичної драматургії, контрастність образів в якій обмежується, як правило, варіаційно-тембровою своєрідністю примхливої ритміки, орнаментальної мелодики тощо (Ф. Арзаманов [12], А. Горемичкін [50], Н. Гуральник [54], Г. Шнеерсон [265] та ін.).

Природно, що ці розбіжності негативно відбиваються на змісті музичної підготовки китайських студентів: адже у більшості з них недостатньо розвинені ладове, гармонічне, поліфонічне чуття, здатність до диференціювання діатонічних, альтераційних та хроматичних півтонів, навичок слухового самоконтролю, інтонаційно-мелодичні уявлення тощо.

Відзначають фахівці також і те, що співакам, які пройшли попередню вокальну підготовку в Китаї, властивий комплекс типових співацько-технічних і художніх проблем, зокрема – скутість вокального апарату, «далеке» утворення звуку, в'ялість артикуляційного апарату, невміння вимовляти деякі фонемі, відсутні у китайській мові, обмежені можливості у виконанні творів різних стилів тощо (Ду Сивей [72], Лоу Яньхуа [127], Лю Веньцзун [129], Пан На [176], Цзінь Нань [250] та ін.).

Усвідомлення цих проблем посилює в китайських студентів почуття невпевненості і потребує розробки методичного забезпечення навчального процесу, який дозволить їм відчутти власне просування в опануванні

фонаційними навичками, вокально-виконавською майстерністю, новим для них типом музичного мислення, набути здатності до орієнтації в різноманітні музичних стилів і засобів виконавської виразності, формуванні аналітико-інтерпретаційних вмінь, навичок педагогічного спілкування тощо.

У вирішенні завдань, пов'язаних із сприянням створенню в китайських студентів настанови на майбутню професійну діяльність в КНР, важливо формувати у студентів, по-перше, зорієнтованість на вимоги китайської освітньої системи щодо діяльності викладачів вокалу, завдань, які наразі постають перед китайською педагогічною спільнотою, музичних інтересів суспільства, репертуару, затребуваного в культурному житті країни, зокрема – в сучасній вищій і шкільній освіті.

Як свідчать праці китайських дослідників, у молодших класах це, передусім народна пісня; в середніх класах – світова популярна класика; в системі вищої мистецької освіти – оперний і концертний репертуар з творами італійських, російських композиторів XIX – XX століть, німецьких романтиків, сучасних китайських композиторів). Суттєво зріс інтерес китайських слухачів і до мюзиклу, естради тощо. Водночас продовжується захоплення багатьох китайців народною піснею та улюбленим жанром – Пекінською оперою.

З цього виходить, що конкурентоспроможний фахівець має володіти відповідними знаннями і вокально-фонаційними навичками, необхідними для виконання європейського репертуару та здатності їх гнучко поєднувати з технікою національного вокального інтонування.

Зазначимо, що формування знань і вмінь такого роду не передбачено в програмних вимогах українських педагогічних університетів, тому китайські студенти, виступаючи з позиції відповідальності за своє професійне майбутнє, мають самостійно вдосконалювати свою підготовку, проявляти ініціативу та спроможність до координації набутої підготовки з додатковими, національно зорієнтованими знаннями і навичками.

Отже, формування в китайських студентів позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності в інокультурних умовах має

передбачати в них здатність до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами. Ситуативним стимулом до прояву ініціативи і активності у такій самоосвіті можуть слугувати доповіді, побудовані на національно-характерному матеріалі, виконання традиційних народних пісень на самодіяльно-культурних заходах, написання статей на відповідну тему тощо.

Завдяки цьому в китайських студентів має зміцнюватись впевненість у своїх можливостях здійснювати вокально-викладацьку діяльність, зорієнтовану на вокальне (інокультурне) мистецтво світового простору та задовольняти культурно-освітні потреби китайської музичної педагогіки і суспільства в цілому в тим самим – здатності до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами. За таких обставин наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності в інокультурних умовах визначаємо як важливу умову успішної підготовки до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Значущим для успішного вирішення завдань дослідження вважаємо забезпечення *другої педагогічної умови* – створення у процесі підготовки китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища. Адже загально визнаним чинником впливу є поєднання суб'єктивних і об'єктивних чинників його впливу на психологічний стан, міру активності студентів, їх творчий настрій тощо.

У довідковій та науково-методичній літературі освітнє середовище розглядається як складна система, що акумулює інтелектуальні, культурні, програмно-методичні, організаційні та технічні ресурси, сукупність установлених в освітньому процесі організаційно-педагогічних умов і факторів, а також міжособистісних відносин, що впливають на формування особистості із заданими якостями і тим самим забезпечують формування особистості в її різноманітних проявах, як «загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку і становлення особистості, що відіграє значну роль у

модифікації її поведінки, яка розгортається внаслідок запланованих і незапланованих впливів середовища, взаємодії особистості з його складовими» (М. Братко [37]).

Науковці з цього приводу акцентують на необхідності передбачати, що освітнє середовище відрізняється від уявлення про освітній простір: поняття сутності середовища передбачає заглибленість у нього, цілеспрямоване використання потоку інформації для певних цілей та самовдосконалення, його значущість для майбутнього, в той час, як простір передбачає не заглибленість, а присутність в ньому [262].

Отже, освітнє середовище закладу вищої освіти характеризується як «...багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності» [66].

З метою уточнення особливостей адаптаційно-соціокультурного освітнього середовища, важливого для успішного здійснення підготовки китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу, звернемося до праць науковців, у яких розглядаються особливості національно-художнього менталітету китайського народу як представника Східної цивілізації. У дослідженнях Н. Абрамової [2], Вей Лімін [40], Г. Драча [68], Лю Веньцзун [129], О. Реброва [192], Сун Яньїн [225], Г. Шнеєрсон [266] та ін. вчених до них віднесено, зокрема, споглядально-гедоністичне, пантеїстичне світовідчуття, медитативний спосіб духовної взаємодії із світом, потребу в досягненні гармонії з Космосом та середовищем, розуміння діалогічності як способу досягнення гармонійності й суголосності позиції і ставлення до певного явища, узгодженості дій, на відміну від типового для Заходу діалектично-дієвого способу мислення, ідеї активного перетворення свого середовища і оточення, а звідси – й відповідного (емоційно-сугестивного) стилю спілкування.

Зазначені ментальні особливості китайських студентів проявляються, зокрема, в особливостях стилю самопрезентації і спілкування, властивих більшості з них, а саме – в «застиглій» позі і стриманій міміці (переважно – легкій посмішці), відсутності прямого зорового контакту із співрозмовником (такий контакт у китайській культурі сприймається як агресивний), більшій просторовій дистанції між учасниками спілкування в порівнянні із типовим розташуванням слов'янських комунікаторів тощо. Зрозуміло, що ці особливості, особливо – на перших етапах освітнього процесу, мають враховувати викладачі (Ху Дуньє [247]).

З цього погляду варто звернути увагу на характерні для китайських студентів особливості самопрояву й стилю спілкування з викладачами, які проявляються у підкресленій увазі до кожного з них, звичці завжди погоджуватися (навіть, якщо висловлена думка викладача залишилася для неясною або не відповідає власній точці зору), відсутністю запитань або перепитування з метою уточнення (що вважається в китайській культурі неввічливим). Отже, для вокально-освітнього середовища, в якому навчаються китайські студенти, особливого значення набуває надання педагогічному спілкуванню особистого, довірливого характеру, насичення занять завданнями проблемно-художнього, евристичного характеру, розв'язання яких стимулює творчу активність і самостійність мислення студентів, їхню художню уяву, сприяє їхньому внутрішньому розкріпаченню, здатності до емоційно яскравого, натхненного співочого інтонування, поєднаного з зовнішніми ознаками прояву почуттів у динаміці їх розвитку, виконавського артистизму.

Нагадаємо також, що складність внутрішнього стану більшості іноземних студентів виникає в результаті наявності мовленнєвого бар'єру, котрий приводить до психологічного дискомфорту, невпевненості, підвищеної тривожності, емоційної перенапруги, а звідси – до недостатньої пізнавальної активності й самостійності в процесі підготовки до професійної діяльності.

Отже, успішність адаптації до освітнього середовища значно підвищується, якщо іноземні студенти відчують, що у вирішенні своїх

проблем вони можуть розраховувати на розуміння і психологічну підтримку викладачів. З цього погляду доцільно звернутися до дослідження І. Комарова якому зазначено, що «...якщо процес пристосування до нової соціальної ролі студента, до нового навчального середовища відбувається самотійно, це в значній мірі приводить до небажаних явищ, низької успішності, погіршення здоров'я серед іноземних студентів, антисоціальної поведінки» [102, с. 46].

Ми також приєднуємося до думки, що подолання складного етапу пристосування до нового соціокультурного середовища самотужки містить у собі досить серйозну небезпечність. Адже у цей період, за відсутністю навичок міжкультурної комунікації та достатнього рівня мовленнєвої підготовки, іноземні студенти, в тому числі – і китайські, не здатні до сприйняття нового середовища крізь призму власного етнічного менталітету, тому почувають себе невпевнено, психологічно напружено, проявляють підвищену тривожність, розгубленість, відчуття дисбалансу між очікуваннями і реальністю, а в деяких випадках – і переживання своєрідного культурного шоку.

Так, за даними співробітників кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики ПНПУ імені К.Д. Ушинського, Дін Сіня, Т. Стоянової, Цзінь Лулу, китайські студенти, завдяки своїм етнічним і психологічним властивостям частіше за інших іноземців відчують культурне стомлення, відрізняються інтравертність, некоммунікабельністю. Крім того, значна частка цих студентів, за результатами зазначеного дослідження, характеризується невизначеністю життєвих стратегій і відносно низьким рівнем мотивації до пізнавальної діяльності, тому доцільним є забезпечення психолого-педагогічного супроводу, як чинника, що значно полегшує процес їхньої адаптації в освітньому середовищі української вищої школи [62].

Особливості психолого-педагогічного та педагогічного супроводу студентів-іноземців з метою оптимізації їхньої соціокультурної адаптації досліджувалися науковцями: М. Вітковська, І. Троцук [41], І. Горбов [49], Дао Тхи Минь Хьунг [57], Дін Сін [61], Н. Костяк [102], Сін Чжефу [209], В. Логінова [125] та ін. У їхніх дослідженнях психолого-педагогічна

підтримка визначається як інтегральна характеристики стилю і змісту цілеспрямованого педагогічного впливу, мета якого – сприяння особистості в самостійному вирішенні проблеми соціалізації, пристосування до вимог середовища, поєднаних з потребою у збереженні національно-культурної ідентичності, здійснених на основі забезпечення педагогічного супроводу та індивідуалізації освітнього процесу.

Сутність такого педагогічного супроводу автори визначають як комплексний процес аналізу проблем, які визначаються як першочергові, сприяння їх вирішенню, проведення пропедевтичної роботи, що в комплексі має сприяти профілактиці емоційних зривів, психологічної перенапруги, підвищеної тривожності, тобто цілого комплексу педагогічних впливів, комплекс яких визначається в залежності від потреб, труднощів та особистісних властивостей особистості.

На думу Н. Шемігон, педагогічний супровід у ВНЗ буде ефективним за умови його цілісності, забезпеченої наступністю цілей, змісту, середовища, характером міжкультурних комунікацій, відповідними формами виховної роботи, спрямованими на вдосконалення комунікативної культури, почуття поваги до цінностей іншої культури (і, додамо, мистецьких традицій) [265, с. 5].

Акцентують науковці і на тому, що від особливостей середовища в значній мірі залежить, наскільки повно вдасться розкриття здібностей, нахилів, інтересів студентів, самореалізації особистості, розвитку ініціативи і творчої активності, їхньої впевненості у своїх можливостях. Так, С. Болбукова підкреслює, що ефективність процесу соціальної адаптації особистості залежить від міри впевненості особистості у власних можливостях, розвитку в неї здатності до саморегуляції й корекції емоційних станів [78].

Отже, педагогічний супровід має здійснюватися на засадах прояву педагогічної уваги до індивідуальності кожного майбутнього магістра Китаю, виявлення його психологічного стану в процесі персональних бесід і консультацій, сприяння подоланню комунікативного бар'єру і вирішенню поточних організаційно-навчальних проблем, врахування в плануванні процесу

вокальних занять специфічності набутих на попередніх етапах музичної освіти знань і вмінь, своєрідності розвитку спеціальних музичних здібностей і базових навичок музикування, забезпечуючи поступовість в укладення завдань щодо їх перебудови відповідно актуальним академічним вимогам.

Таким чином, в освітньому процесі постає важливе завдання: створити адаптаційне полікультурне соціально-освітнє середовище, яке б сприяло підготовці китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу, за рахунок:

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на створення комфортного психологічного клімату, встановлення довірливих особистісних стосунків з викладачами та студентами різних національностей;
- сприяння вдосконаленню особистісних властивостей китайських студентів, зокрема – художньо-національної толерантності, впевненості в своїх можливостях, ініціативності, пізнавальної активності, комунікативності, здатності до емоційної саморегуляції тощо;
- розроблення інваріантів програмно-методичного забезпечення з врахуванням специфіки попередньої фахової підготовки китайських студентів;
- створення умов для подолання існуючого у педагогічному спілкуванні мовленнєвого бар'єру.

Зазначене дозволяє визначити створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища, важливою педагогічною умовою, яка забезпечує успішність вирішення завдань дослідження, а саме – підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

У визначенні наступної педагогічної умови виходимо з визнання того, що на психологічний стан студентів та якість їхньої самореалізації у процесі підготовки до професійної діяльності суттєво впливають зміст і характер контактів з оточенням та форм діяльності, типових для суб'єкта діяльності, – як у навчальному процесі, так і в поза-навчальний час. Зазначене дозволяє сформулювати третю умову якісної підготовки до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, а саме – залучення китайських

студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої вокально-професійної самореалізації.

Питання міжкультурного, здебільшого – інтернаціонально-творчого спілкування привертали увагу багатьох науковців, серед яких – Т. Борисенко [34], Н. Гуральник [54], Дао Тхи Минь Хьюнг [57], Дін Сінь [61], А. Джуринський [60], Т. Довгодько [64] та ін. У психологічних дослідженнях визнається значущість «кон'юнктивних і диз'юнктивних» почуттів у встановленні особистісних співвідношень і співпраці. До перших з них відносять почуття, які зближують, об'єднують людей, до других – почуття, які людей роз'єднують, в результаті яких не виникає бажання щодо співпраці (Г. Андрєєва [8]).

У доведенні значущості цього факту для отримання вокально-професійної освіти майбутніми фахівцями Китаю виходимо з того, що однією з ментальних рис китайського етносу є його належність до культур колективістського типу, що пояснює сильну потребу в студентів цієї країни тісної згуртованості в національні об'єднання, спілки, неформальні товариства: належність до них сприяє формуванню відчуття психологічної захищеності, емоційної стабільності. При цьому, за даними науковців, китайські студенти, охоче спілкуються із своїми співвітчизниками, відсуваючи їх як своєрідний захисний механізм прагнення замикатися на собі, на дружніх зв'язках і проявляють значну пасивність у встановленні міжособистісних стосунків з іншими студентами інших національностей (Дін Сінь, Т. Стоянова, Цзінь Лулу [62]).

Зрозуміло, що це, з одного боку, сприяє зниженню в них стану напруги й емоційного дискомфорту, але з іншого – негативно впливає на процес оволодіння студентів мовою, здобутками культури й мистецтва, заважає відчуттю причетності до реального мистецького простору, вдосконаленню мови і тим самим гальмує процес їх соціокультурної адаптації й оволодіння змістом професійної освіти. Отже, вважаємо за необхідне досягати рівноваги між зазначеними тенденціями, що має сприяти подоланню іноземними студентами психологічних бар'єрів. З цього погляду суттєвого значення набувають

позитивний стиль педагогічного та міжособистісно-студентського спілкування, його позитивний тон, емоційна відкритість, прояв інтенції до порозуміння і взаємної поваги, надання, за необхідністю, освітньої допомоги з боку не тільки викладачів, а і українських студентів, їх залучення до вирішення побутових питань тощо.

У вокально-освітній діяльності здатність до емоційно-особистісного спілкування відіграє особливо значущу роль: адже і процес освіти, і безпосередньо вокальне виконавство відбуваються у формі творчого спілкування. Це, зокрема, взаємодія з концертмейстером, учасниками вокальних ансамблів, яка є основою вироблення спільної трактовки художнього образу, суголосності художніх емоцій і дій учасників виконавського процесу. З цього погляду важливу роль відіграє організація «інтернаціональних» вокальних ансамблів, які стимулюють до активізації професійно змістових контактів, пошуку спільного рішення, сумісної художньо-виконавської діяльності.

Крім того, важливим аспектом культурної соціалізації є включення китайських студентів у студентське поза-навчальне життя, участь у культурно-розважальних заходах, конкурсах, просвітницьких концертах, на яких зокрема, існує можливість виконання національного фольклору, музикування на народних інструментах тощо. Такі види діяльності збагачують досвід виконавського спілкування, посилюють в студентів відчуття своєї творчої самореалізації, збагачують полікультурне поле мистецьких вражень.

Отже, залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої вокально-професійної самореалізації вважаємо необхідною педагогічною умовою підвищення якості їх підготовки до вокально-виконавської діяльності.

Таким чином, задля успішного оволодіння китайськими студентами професією викладача вокалу в інокультурному середовищі важливо реалізувати ідеї полікультурного, особистісно-персоналізованого, художньо-герменевтичного наукових підходів. Їх застосування забезпечується

організацією освітнього процесу на засадах обґрунтованих вище векторів їх реалізації, а саме:

- надання психолого-педагогічної підтримки майбутнім викладачам вокалу з врахуванням індивідуальних особливостей їхньої особистісно-фахової підготовленості до освіти в інокультурних умовах;
- активного залучення китайських студентів до соціально-орієнтованого мистецько-культурного полілогу;
- стимулювання у китайських студентів мистецької та соціокультурної толерантності;
- активізації рефлексивно-професійної самосвідомості у процесі набуття вокально-виконавської майстерності та досвіду вокально-педагогічної діяльності;
- стимулювання в китайських студентів науково-пізнавальної ініціативи та пошуково-методичної й творчо-викладацької діяльності.

Досягнення успіху у вирішенні завдань дослідження на засадах обґрунтованих наукових підходів потребує забезпечення комплексу педагогічних умов, за яких підготовка китайських студентів буде протікати найбільш успішно. Такими умовами визначено:

- наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності;
- створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища;
- залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі вокально-творчої професійної самореалізації.

Отже, розгляд методичних засад і педагогічних умов підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності в українських педагогічних університетах на засадах соціокультурної адаптації дозволив встановити перспективність парадигмальних настанов полікультурного, особистісно-персоналізованого та художньо-герменевтичний підходів.

Звернення до полікультурного підходу зумовлене значущістю свідомого ставлення китайських студентів до всесвітніх мистецьких здобутків, шанування традицій і культури різних націй і країн, рівноправних за художньою значущістю, сукупність яких створює неповторну цивілізаційну, духовну скарбницю та закладає підґрунтя для духовного взаємообміну й взаємозбагачення різних культур, їх порівняння та усвідомлення унікальності й самобутності мистецтва кожного народу.

Врахування настанов особистісно-персоналізованого підходу гарантує ставлення до студента як до індивідуалізованої творчої особистості, студентоцентованої спрямованості освітнього процесу, сповненого художньо-особистісним спілкуванням його суб'єктів, діалогічністю, емоційною щирістю і відкритістю. Особистісно-персоналізований підхід спрямовує позиціонування майбутніх фахівців як активних, компетентних і творчих особистостей, готових до самореалізації в майбутній вокально-викладацькій діяльності.

Обрання художньо-герменевтичного підходу дозволяє акцентувати на розвитку самостійності мислення й суджень студентів щодо художньої цінності твору, усвідомлення ролі історично-культурного середовища, вихідної авторської позиції, занурення в його атмосферу та формування на цих засадах здатності співака до адекватно-стильового втілення художнього сенсу вокального твору.

Теоретично доведено, що підготовка китайських студентів-майбутніх викладачів вокалу в інокультурних умовах на засадах соціокультурної адаптації має забезпечуватися наступними педагогічними умовами:

- наявністю позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності;
- створенням адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища;
- залученням китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі вокально-творчої професійної самореалізації.

Висновки до розділу I

У розділі проаналізовано філософську, історіографічну, психолого-педагогічну та методичну літературу з проблем становлення методики підготовки викладачів вокалу в українській та китайській освітянських системах. Встановлено, що вокальне мистецтво завжди посідало одне з найважливіших місць у культурному житті українського та китайського народів, однак властива їм національно-культурна своєрідність породжувала і відмінності в галузі підготовки майбутніх викладачів співу.

Узагальнення праць учених із вокальної педагогіки дозволило з'ясувати психофізіологічні та психолого-педагогічні засади інтонаційно-слухового розвитку виконавців, гігієни і розвитку співацького голосу, виконавсько-технічної та художньо-інтерпретаційної оснащеності музикантів-виконавців зміст виконавської, методичної та викладацько-практичної підготовки студентів педагогічних університетів до вокально-професійної діяльності. Узагальнено наукові досягнення з розвитку співацького мистецтва Китаю в історичній проекції та стану підготовки педагогів з вокалу на сучасному етапі становлення національної мистецько-освітянської системи.

Доведено, що, попри багатовікові традиції пісенної культури китайського народу та суттєві успіхи китайських співаків на світовій арені, у вокальній педагогіці КНР існують суттєві проблеми, які потребують їх подальшого наукового вирішення, зокрема: підготовки національних кадрів, здатних до формування вокально-виконавської майстерності європейського зразка в майбутніх виконавців, опанування світового вокального репертуару, створення власної школи «китайського бельканто» на засадах поєднання світових здобутків і національних традицій вокального виконавства Китаю. Визначено напрями підготовки китайських студентів в українських педагогічних університетах до викладання вокалу з урахуванням відмінностей у галузі музично-теоретичної освіти абітурієнтів з Китаю, обмеженого кола стильових різновидів засвоєного ними навчального репертуару, специфічних вимог до

суміщення в їхній майбутній професійній діяльності функцій викладача вокалу і концертмейстера тощо.

Встановлено, що попри суттєві розбіжності між двома культурними вісями – Сходом і Заходом, існують точки перетину, які дозволяють досягати взаєморозуміння та взаємозбагачення систем вокальної освіти України і Китаю.

Підготовка китайських студентів до вокально-викладацької діяльності розглядається як цілеспрямований освітній процес озброєння майбутніх викладачів системою професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок вокально-викладацької діяльності, формування у них ціннісних орієнтацій і професійних якостей особистості, здатності до творчої самореалізації в обраній професії з урахуванням національних і європейських традицій.

Акцентовано, що існує нагальна потреба китайських студентів в адаптації до процесу здобуття вокально-викладацької освіти в Україні, що зумовлено відмінностями у світоглядно-мистецьких традиціях, художньому менталітеті, своєрідності національного мистецтва і вокальних традицій, особливостями попереднього етапу їхнього навчання вокалу в Китаї.

Уточнено сутність понять «соціальна адаптація», «культурна адаптація», «соціокультурна адаптація». Соціальна адаптація розглядається як процес активного пристосування особистості до умов життєдіяльності, суспільного середовища й життєвих обставин, здатності до створення, відповідно до умов, власної життєвої програми та очікуваної реальності, яка реалізується через призму синтезу двох життєвих програм – «зовнішньої» адаптації до соціуму і «внутрішньої», сутність якої полягає в самореалізації особистості як важливої мети її життєдіяльності.

Специфіка соціокультурної адаптації полягає в її аксіологічному, ціннісно-зорієнтованому вимірі, у співвідношенні духовних, художньо-естетичних, комунікативних і продуктивно-практичних зусиль, які особистість докладає задля досягнення успіху в інокультурному середовищі. Під соціокультурною адаптацією китайських студентів розуміємо набуття ними здатності позитивно сприймати інокультурне середовище, його духовні цінності та діяти в ньому,

відповідно до традицій і норм їх прояву, досягати мети освіти і творчої самореалізації, не втрачаючи своєї національної ідентичності. Соціокультурна адаптація китайських студентів полягає в залученні їх до різних форм освітньо-мистецького спілкування і взаємодії, у процесі яких вони не тільки пристосовуються до нового освітньо-культурного середовища, а й позиціонують себе як активні суб'єкти актуальної та майбутньої вокально-викладацької діяльності.

Уточнено поняття «вокально-викладацька діяльність», під яким розуміємо систему взаємодії суб'єктів діяльності – викладача ЗВО і студентів магістратури – засобами музичного мистецтва, в процесі якої майбутні викладачі набувають професійно спрямованих музичних і вокальних умінь і навичок та методики їх формування у тих, хто навчається, здатності до рефлексивного усвідомлення себе як викладача, творчої самореалізації, адекватної самооцінки та корекції своєї майбутньої професійної діяльності.

Підготовленість китайських студентів до вокально-викладацької діяльності розуміємо як інтегративну властивість, сформовану на засадах ціннісно-мотиваційного ставлення до власної інкультурації та засвоєння нових мистецьких цінностей, сформованих особистісно-професійних якостей і здатностей, що в сукупності уможлиблює їхню самореалізацію в площині майбутньої професійної діяльності, творче й натхненне виконання функцій викладача вокалу вищої школи в різних соціокультурних умовах.

У дослідженні визначено компоненти підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації: аксіологічно-мотиваційний, виконавсько-полікультурний, методико-практичний компоненти.

Схарактеризовано методологічні підходи – полікультурний, особистісно-персоналізований, художньо-герменевтичний та засоби їх реалізації в освітньому процесі в педагогічних університетах України.

Звернення до полікультурного підходу пояснюється необхідністю усвідомлення китайськими студентами цінності культури, мистецтва, традицій

всіх народів і націй як неповторних цивілізаційних явищ, рівноправних у своїй художній значущості та важливості постійного духовного взаємообміну, взаємозв'язку різних культур, завдяки чому культурна самобутність кожного народу оновлюється і збагачується.

Орієнтація на положення особистісно-персоналізованого підходу зумовлює ставлення до студента як до унікальної творчої особистості, трактовку освітнього процесу як особистісного спілкування його суб'єктів, сповненого емоціями, оцінно-особистісними ставленнями, його спрямованість на позиціювання майбутніх фахівців як компетентних і творчих особистостей, здатних самореалізуватись у майбутній вокально-викладацькій діяльності.

За художньо-герменевтичним підходом уможлиблюється ставлення студентів до інтерпретації твору як принципово відкритого й не завершеного циклічного процесу, основу якого складає усвідомлення ролі історично-культурного середовища у виникненні певного твору, його «духовної аури», вихідної авторської позиції та формування здатності виконавця до адекватно-стильового втілення багатозначного художнього сенсу музичних творів.

Визначено педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації: – наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності в інокультурних умовах; – створення адаптаційного полікультурного соціально-освітнього середовища; – залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої професійної самореалізації.

РОЗДІЛ II

ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ КИТАЙСЬКИХ СТУДЕНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ

2.1. Організація експериментальної роботи з підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації

Експериментальна робота з підготовки китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації здійснювалася впродовж 2015 – 2019 років.

У експериментальному дослідженні взяли участь 203 китайських студенти педагогічних університетів: Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (м. Одеса), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Сумського державного університету імені А. С. Макаренка. 101 з яких навчався за експериментальною методикою. В експерименті було також задіяно 14 викладачів з фахових дисциплін.

Організація експерименту передбачала вирішення таких завдань, зокрема:

- розроблення й апробацію методики діагностики рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності;
- здійснення констатувальної діагностики, завданням якої було встановлення рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності та виявлення існуючих недоліків, на подолання яких мала спрямовуватися педагогічна увага експериментаторів;
- впровадження формувального експерименту, метою якого була перевірка ефективності методики, спрямованої на досягнення позитивних змін у вокально-викладацькій підготовленості студентів Китаю, організованої на

засадах сприяння їх соціокультурній адаптації під час навчання і здійснення вокально-педагогічної практики;

- проведення прикінцевої діагностики та здійснення порівняльного аналізу, узагальнення й інтерпретації даних, отриманих у двох діагностичних зрізах.

Вироблення методики діагностування рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності та її апробація здійснювалися впродовж першого семестру 2015-2016 навчального року. Її створення здійснювалося на засадах критеріального підходу, під яким у сучасній педагогіці розуміється здійснення якісного або кількісного виміру результатів досліджуваного явища, педагогічного процесу та його оцінка на засадах науково обґрунтованих критеріїв (О. Маруфенко [142]. Критерій (з грецької κριτήριον – засіб для судження) розглядається як інструмент ознаки, на основі якого виконується вимірювання й оцінка певного конструкту [188].

Обґрунтування вимог висунування критеріїв оцінювання педагогічного явища знаходимо в працях В. Беспалька [25], О. Єжової [74], О. Щолокової [268] та ін. Так, у підручнику з педагогіки висунуто вимоги до критеріїв, які, за нашим уявленням свідчать про їх адекватність особливостям досліджуваного феномену, а саме: вимоги діагностичної, точності, повторювальності результатів» [177, с. 58].

В. Беспалько визначає вимоги до критеріального апарату, які, на нашу думку, орієнтують науковців на дослідження певного феномену як цілісного явища, висуваючи такі вимоги до критеріїв. як:

- адитивність (від англ. additivity, нім. addition, additivität, лат. additivus – додано) тобто відповідність дослідження виокремлених компонентів явища отриманому сумарному результату, який має в повній мірі відповідати характеристиці досліджуваного феномену;
- адекватність, виражена в тому, що критерій має відповідати вимогам відображення динаміки його змін, спиратися на науково обґрунтовані

- уявлення щодо сутності досліджуваного явища, відповідність всіх показників – параметрів його сутності та процесуальності;
- кількісність, що означає, що критерій має бути виражений числовими значеннями та давати однакові числові значення величин при вимірюванні фактичних значень різних явищ [25].

Доповнюючи ці вимоги, О. Єжова формулює важливі, на наш погляд, вимоги щодо висування критеріїв, як-от: наявність ознак об'єктивності, надійності, простоти і зручності виміру [74, с. 314]. Під об'єктивністю розуміється існування досліджуваної ознаки незалежно від свідомості дослідника, його волі та бажання інтерпретувати отримані результати певним чином. Надійність означає, що окрема ознака, певний критерій має відповідати своєму призначенню, незалежно від обставин і особистісних властивостей дослідників. Простота і зручність важливі для здійснення педагогічних досліджень, які відбуваються в природних, а не лабораторних умовах і мають бути доступні для викладачів, являючись інструментами постійного моніторингу, контролю й самоконтролю за якістю педагогічного процесу. В результаті, на думку О. Єжової, дієві критерії та правильне їх використання стимулюють організацію, удосконалення, оптимізацію та інтенсифікацію процесу формування досліджуваного феномену [74, с. 313].

Ще одна ознака ефективності висунутих критеріїв визначається О. Маруфенко як їх спрямованість на управління діяльністю та ефективність у самооцінці й самовдосконаленні. З цього приводу вчена зазначає, що «...критеріальний підхід як напрям методології педагогічних досліджень на сучасному етапі розвитку суспільства набуває функції зворотного зв'язку з метою активізації навчальної діяльності та особистісної готовності до вирішення виникаючих проблем» [142, с. 88].

Аналіз досліджень в галузі мистецької освіти, виконаний Н. Овчаренко, дозволив ученій встановити чотири типові групи критеріїв, у яких віддзеркалюється сутність досліджуваного конструкту, а саме: мотиваційну групу; групу афективну або емоційну; когнітивну, що стосується пізнавальної

сфери досліджуваного явища; творчу або креативну групу, яка відображає здатність особистості до художньо-творчої діяльності. Крім того, авторка висуває принципи, за яким має визначатися критеріально-оцінювальний апарат професійної підготовки майбутніх фахівців до вокально-педагогічної діяльності, а саме: принцип відповідності критеріїв та їх показників компонентам досліджуваного феномена; детермінованості та взаємозв'язку критеріїв як важливих ознак системності; адаптивності критеріального апарату до освітнього процесу в практиці вищого навчального закладу [168].

Узагальнюючи зазначені підходи до визначення критеріального апарату, ми також враховували, що у визначенні комплексу критеріїв оцінювання конкретного педагогічного феномену важливою вимогою є їх ізоморфність структурі досліджуваного феномену, що уможливорює надання діагностиці функцій зворотного зв'язку. Установлення такого зв'язку відіграє важливу роль у опануванні суб'єктом освіти методики самомоніторингу, самодіагностування, можливості порівнювати отримані результати із своїми очікуваннями і тим самим сприяти зростанню його самостійності, ініціативності й цілеспрямованості у справі власного фахового самовдосконалення. З цього виходить, що до зазначеної групи критеріїв варто додати рефлексивно-оцінну групу, що дозволить акцентувати на здатності особистості до самостереження, об'єктивної й адекватної самооцінки в різноманітних педагогічних ситуаціях, а з цим – і здатності до самокорекції та фахового самовдосконалення.

Отже, у встановленні критеріїв досліджуваного феномену ми орієнтувались на зазначені принципи і обґрунтовану в попередніх розділах роботи структуру феномену підготовки китайських студентів до вокально-виконавської діяльності в єдності аксіологічно-мотиваційного, виконавсько-полікультурного та методико-практичного компонентів.

У визначенні критерію оцінювання рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за аксіологічно-мотиваційним компонентом враховувалось, що в організації освітнього процесу, метою якого

є успішна підготовка майбутніх фахівців діяльності викладача вокалу, здатного всебічно підготувати своїх вихованців відповідно інтересам і потребам китайського культурного суспільства до охоплення широкого об'єму вокально-стильових напрямків, значну роль має відігравати прийняття майбутніми магістрами Китаю системи інокультурних художньо-естетичних, музичних цінностей, володіння сукупністю нових знань щодо вокально-мистецьких явищ, закономірностей їх прояву в різних вокальних школах і національно-культурних традиціях, систему оцінних норм тощо. Це вимагає від них певної перебудови особистого ставлення до раніше засвоєних еталонів і ціннісних уявлень, прояву комплексу особистісних властивостей, а саме – глибокої умотивованості та внутрішньої активності й ініціативи.

У психологічних дослідженнях переконливо доведено, що визнання особистістю доцільності змісту занять у сукупності й переживанням їх привабливості відіграють вирішальну роль у прояву важливих для засвоєння змісту освіти психічних процесів – уваги, пам'яті, швидкості утворення умовних рефлексів, які лежать в основі формування практичних (зокрема – вокально-виконавських) навичок, якості музично-пізнавальної діяльності тощо. Особливо яскраво цей вплив проявляється в галузі мистецької, зокрема – вокальної освіти, спонуканням до якої стає яскравий прояв властивих музичному мистецтву функцій – емоційно-виражальної, естетико-гедоністичної, емпатійно-комунікативної тощо, переживання співаком під час співу задоволення від процесу самої діяльності, звучання свого голосу.

Досягненню студентами успіху в оволодінні своїми потенційними можливостями сприяють переживання ними яскравих художніх емоцій, духовної піднесеності, а за умов успішності виступу – і відчуття самопрояву й творчої самореалізації, які виникають завдяки фонаційній досконалості звучання голосу, виконавського артистизму, здійснення сугестивно-художнього впливу на слухачів. Значущість цих переживань на захоплення виконавців і педагогів-митців своєю професійною діяльністю висвітлено в музично-

психологічній та педагогічній літературі, зокрема – в працях Л. Василенко [39], В. Медушевського [143], В. Ражнікова [190], С. Шипа [264] та ін.

Важливим є і набуття китайськими студентами на цьому шляху особистісних властивостей, які дозволяють реалізувати мету, в широкому контексті яких ми виділяємо комплекс пізнавально-інтенціональних, художньо-творчих, особистісно-комунікативних, організаційно-ділових властивостей. До першого різновиду відносимо пізнавальну активність, ініціативність у процесі набуття нових знань і вдосконалення вокально-виконавських навичок, бажання пізнати незрозуміле, долаючи мовленнєві бар'єри, здатність до самостійної освітньої діяльності.

Комплекс художньо-творчих особистісних властивостей стосується здатності до глибокої і адекватної інтерпретації вокальних творів, самостійного визначення засобів втілення своїх уявлень щодо художньо-образної змістовності виконуваного репертуару, а також креативності і методичної винахідливості у застосуванні набутих знань і навичок на заняттях із студентами з педагогічної практики.

До особистісних властивостей, якими важливо володіти майбутнім викладачам вокалу, відносимо комунікативність, емоційну відкритість, щирість, здатність до прояву у вокально-навчальному процесі творчої емпатії, готовності досягати порозуміння у сумісних музичних проектах та колективних формах музикування, чергувати свою позицію лідера та відомого, бути толерантним у спілкуванні зі своїми одногрупниками, незалежно від їх національності, доброзичливо ставитися до співаків-потенційних конкурентів під час проведення конкурсів тощо.

В комплексі особистісних властивостей китайських студентів організаційно-ділового типу виділяємо цілеспрямованість, пунктуальність, акуратність, систематичність у виконанні самостійних завдань, творчу активність у пошукових формах діяльності та в процесі самовдосконалення своєї вокально-виконавської й професійно-викладацької компетентності.

Зазначене зумовило обрання критерієм оцінювання рівнів сформованості аксіологічно-мотиваційного компоненту *особистісно-мобілізаційний критерій* як такий, що дозволяє отримати уяву щодо психологічної готовності майбутніх магістрів Китаю до отримання освіти в інокультурних умовах, сприйняття інокультурної системи художньо-ментальних та соціально-комунікативних особливостей освітнього середовища та характеризувати особистісні властивості досліджуваних, важливі для успішного опанування змісту освіти. З врахуванням зазначеного вище, показниками сформованості даного критерію було обрано:

- психологічне самопочуття студентів в інокультурному освітньому середовищі – як чинника, що впливає на якість сприйняття навчального матеріалу і процесу його засвоєння;
- наявність полікультурно-ціннісної мотивації, яка становить важливу передумову всебічного збагачення їхніх художніх інтересів і розвитку музичного смаку;
- особистісно-професійні якості китайських студентів, сформованість яких сприяє успішній адаптації майбутніх викладачів вокалу, отриманню ними якісної підготовки до професійної діяльності та її втілення в майбутній практиці викладання вокалу в різних соціокультурних умовах.

У обґрунтуванні критерію оцінювання рівнів підготовленості респондентів до вокально-викладацької діяльності за виконавсько-полікультурним компонентом було враховано, що цей вид діяльності є феноменом художньо-стильового порядку і висуває високі вимоги до кожного музиканта-виконавця, вимагаючи здатності усвідомлювати сутність художнього замислу автора твору, способи втілення художньо-образного змісту твору та досягати в цьому процесі стилевідповідності за рахунок підкорення цим завданням набутих навичок фонаційно-технологічного характеру.

При цьому враховувалося, що професійна вокальна діяльність з необхідністю потребує від фахівця широкої мистецької, музичної ерудиції, здатності орієнтуватися у багатомірному вокальному репертуарі та

усвідомлювати особливості висвітлення авторського замислу в єдності його індивідуального духовного світу, своєрідності пануючих в дану епоху художніх ідей, уявлень та їх втілення комплексом музично-мовленнєвих і виконавсько-виразних засобів. Зазначене пояснює обрання полікультурної зорієнтованості загальномузичної та вокально-стильової ерудованості китайських студентів.

Не слід при цьому забувати, що досягнення китайськими студентами досконалості у власній співацько-виконавській діяльності потребує від більшості з них суттєвої перебудови вокально-виконавської техніки, її наближення до техніки європейського зразка, поза чим неможливо досягти якості у виконанні світового вокального репертуару.

Зрозуміло, що за цих умов для молодих китайських співаків особливо складним є оволодіння різними манерами, виконавськими стилями, тобто – не тільки базовими вокально-виконавськими навичками, а й здатності їх варіювати відповідно до особливостей виконуваного твору. На цьому шляху для студентів важливо оволодіти методами самовдосконалення, що забезпечить їм у перспективі розширення кола стильових прошарків – за історико-світоглядними, національними, художньо-творчими, індивідуально-авторськими стилями. й виконавської інтерпретації.

Не менш значущу роль у стилістично-адекватному втіленні художнього змісту різностильових творів відіграє і володіння студентів відповідною співочо-фонаційною технікою. Так, твори доби Ренесансу потребують вміння співати легким звуком, на короткому диханні, володіти віртуозною технікою виконання фіоритур, тріолей тощо; твори композиторів-романтиків мають виконуватися більш «темним», у порівнянні не тільки з ренесансним, а і з класичним стилем, звуком, потребують вміння надавати тонкої й різноманітної ньюансіровки для втілення мінливих психологічних станів «героя» вокального твору тощо.

Зрозуміло, що вирішення цих завдань потребує від співака самостійно орієнтуватися не тільки в неосяжному світі стильових явищ, виконавських манер, а й самостійного аналізу та усвідомлення майбутнім співаком

інтонаційно-структурної будови твору, здатності до «розкодування» виразно-змістовної ролі мовних елементів, спроможності самотійно засвоювати інтонаційних текст і досягати втілювати художньо-образний сенс творів. на слухачів, надавати своєму виконанню комунікативної спрямованості, здатність до самотійного розучування різностильових вокальних творів, яка передбачає наявність достатньої музичної грамотності, розвиненої рефлексивної свідомості, адекватного оцінювання своїх успіхів та існуючих недоліків: адже саме їх усвідомлення стає рушійною силою подальшого самовдосконалення майбутніх фахівців. Отже, необхідним компонентом виконавсько-інтерпретаційного компоненту вокально-викладацької діяльності та критерієм оцінювання міри його сформованості є здатність студентів до здатність до самотійного опанування різностильового репертуару.

Зазначене дозволило висунути *інтерпретаційно-виконавський критерій* для оцінювання рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за виконавсько-полікультурним компонентом, а його показниками визначити:

- полікультурну спрямованість загальномузичної та вокально-стильової ерудованості, яка проявляється у обізнаності студентів щодо стильової своєрідності вокального мистецтва різних мистецьких напрямів, епох, країн, особливостях їх прояву у вокальних школах, творчій індивідуальності композиторів, специфіці пануючих ознак вокально-виконавської майстерності;
- володіння вокально-виконавською технікою втілення художніх образів у різноманітним за стилем творах;
- здатність до самотійного опанування різностильового вокального репертуару.

У виявленні критерія і показників оцінювання рівня підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за третім, методико-практичним компонентом, було враховано, що майбутня професійна діяльність вокаліста-викладача потребує його ґрунтовної і всебічної

методологічної й вокально-методичної підготовки, володіння комплексом психолого-педагогічних знань у галузі вокальної освіти, здатності гнучко враховувати індивідуальні особливості своїх вихованців та адаптуватися до мінливих умов художньої дійсності й актуальних культурних потреб соціуму. Цей процес потребує також усвідомлення власного навчально-вокального досвіду здатності його узагальнювати та екстраполювати на процес занять із своїми вихованцями.

Зазначене пояснює, чому критерієм оцінювання стану сформованості методико-практичного компоненту підготовки майбутніх магістрів Китаю до вокально-викладацької діяльності було обрано *фахово-творчий критерій*.

Першим показником цього критерію було визначено ґрунтовність і всебічність методико-теоретичної підготовки студентів, який має визначати наявність вокально-методичних знань, міру всебічності вокально-методичної підготовки і тим самим складати підґрунтя для визначення викладачем найбільш ефективних способів вокально-професійної підготовки майбутніх вихованців, врахування своєрідності індивідуальних вокальних задатків та актуального рівня сформованості в них співочих навичок, адже, за Г. Андреєвою, «...теоретичні знання розширюють межі індивідуального досвіду фахівця, спрямовують і організують цей досвід, дозволяють осмислити його в системі досвіду соціального і, таким чином, відкривають можливості для його вдосконалення і розвитку» [8, с. 3].

Другим показником рівня сформованості даного критерію було обрано здатність китайських студентів до втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу.

Третім показником слугувала здатність китайських студентів до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення, тобто – діяльність, яка стає підґрунтям удосконалення знайомих та винаходу нових способів і методичних прийомів підготовки фахівців у галузі вокального мистецтва та здійснення професійного самовдосконалення та активізації й зростання їхньої творчої ініціативи.

У таблиці 2.1. наведено критерії оцінювання рівнів підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації та показники їх прояву.

Таблиця 2.1.

Критерії та показники оцінювання рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності

Компоненти	Критерії оцінювання	Показники
аксіологічно-мотиваційний	особистісно-мобілізаційний	психологічне самопочуття в інокультурному освітньому середовищі
		наявність полікультурно-ціннісної мотивації
		особистісно-професійні якості китайських студентів
виконавсько-полікультурний	інтерпретаційно-виконавський	полікультурна спрямованість загальномузичної та вокально-стильової ерудиції
		володіння вокально-виконавською технікою втілення художніх образів у різноманітних за стилем творах
		здатність до самостійного опанування різностильового вокального репертуару
методико-практичний	фахово-творчий	грунтовність і всебічність методико-теоретичної підготовки
		здатність до творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу
		здатність до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення

Процедуру діагностування та результати констатувальної діагностики подано в наступному розділі роботи.

2.2. Сутність констатувальної діагностики з виявлення рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності

Здійснення констатувальної діагностики спрямовувалось на виявлення психологічного стану китайських студентів, які опинилися у новому соціокультурному, освітньому середовищі, стану їхньої професійної підготовленості до отримання вокально-викладацької освіти європейського зразку, уточнення кола професійних інтересів і музично-художніх преференцій, їхні очікування щодо застосування змісту отриманої освіти в майбутній професійній діяльності і т. і., що в цілому мало свідчити про рівень адаптованості до умов отримання освіти в педагогічних університетах України. Ці дані було враховано в процесі планування змісту експериментальної роботи.

Представимо методику діагностування рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на констатувальному етапі експерименту та її результати.

Процедура діагностування реалізувалась на засадах спостереження, бесіди-інтерв'ю, опитування, анкетування, тестування, виконання завдань на самостійну й творчу діяльність та оцінювання якості їх виконання незалежними експертами, узагальнення отриманих даних за допомогою методів математичної статистики.

Для здійснення констатувального діагностичного зрізу всіх студентів Китаю, які брали участь в експериментальному дослідженні, було розподілено на дві довільні групи. У групу №1 ввійшов 101 студент, до групи №2 – 102 студенти. Представимо процедуру збору діагностичних даних першого зрізу.

Виявлення рівня підготовленості студентів за першим, особистісно-мобілізаційним критерієм здійснювалось відповідно обраним показникам його прояву. Діагностування якості загально-психологічного самопочуття китайських студентів на початку їхньої освіти в інокультурному середовищі

(перший показник даного критерію) здійснювалося методами спостереження, опитування, індивідуальної бесіди, анкетування та тестування.

Завдання, які вирішувались методом спостереження, полягали у візуальному фіксуванні, опису і реєстрації настрою і емоцій майбутніх фахівців під час занять, виразу обличчя, характеру жестів, міміки, пози, поведінки, що дозволяло створити узагальнену картину їхнього емоційно-психологічного стану в різноманітних ситуаціях. Реєструвалась також і міра власної активності китайських студентів у різноманітних ситуаціях: у процесі навчання – в різнонаціональних та однорідних китайських групах, на індивідуальних заняттях та у вільний час.

При цьому ми враховували, що для студентів з КНР типовими є підкреслений прояв ввічливості та стриманість у зовнішній формі прояву своїх емоцій і переживань, властиві їм навіть у психологічно складних ситуаціях. Тому з метою уточнення їхнього настрою і психологічного стану застосовувався метод бесіди, у процесі якої уточнювались наявність або відсутність у нього проблем у взаєминах із студентами та викладачами, інформація стосовно явищ, які, можливо, викликають негативні емоції й оцінки, причини особистої активності або пасивності тощо.

Крім того, здійснювалось анкетування, спрямоване на виявлення студентами Китаю свого психологічного стану, самовідчуття, в основу якого було покладено адаптований до завдань дослідження тест Г. Айзенка «Діагностика самооцінки психічних станів»; за його допомогою визначалися особливості емоційного стану і психічних проявів, властиві суб'єкту, а саме: міра тривожності, наявність фрустрації, агресивності, на визначення яких спрямовувались запитання, згруповані в чотири відповідних зазначеним станам блоки.

Наведемо приклад кількох запитань анкети (повний текст подано в Додатку А).

1. Чому Ви обрали місцем отримання вокально-викладацької освіти наш університет? (підкресліть вірну відповідь)

- а) вибір був випадковий;
- б) порадив вчитель, знайомий з результатами підготовки викладачів вокалу у Вашому університеті;
- в) порадили друзі, які навчались у Вашому університеті;
- д) інше _____

2. Як Ви відчуваєте себе у зв'язку із якістю володіння мовою навчання в нашій країні?

- а) я впевнений, що моїх знань достатньо для того, щоб успішно оволодівати обраною професією;
- б) я вважаю, що моїх знань недостатньо, натомість сподіваюсь, що зможу подолати мовленнєвий бар'єр завдяки наполегливому вивченню мови;
- в) я дуже хвилююсь, адже моїх знань недостатньо і мені завжди буде потрібна допомога перекладача.

3. З ким Ви спілкуєтесь або сподіваєтесь спілкуватися у вільний час:

- а) тільки із своїми китайськими друзями по університету;
- б) з друзями й знайомими з Китаю;
- в) із усіма студентами факультету та іншими знайомими, незалежно від країни їхнього постійного проживання тощо.

Крім того, ми спостерігали за поведінням студентів з Китаю під час діагностування, у спілкуванні з українськими студентами, викладачами та своїми одноплемінниками, а також проводили опитування з метою визначення міри прояву в них психологічної напруженості, скутості, підвищеної тривожності в різних ситуаціях і за різних обставин. Реєструвався також ступінь володіння майбутніх фахівців мовою, якою вони мали спілкуватися під час отримання освіти.

Узагальнення даних спостереження, анкетування й бесіди дозволили розподілити всіх студентів за трьома групами. Їх розподіл за трьома показниками особистісно-мобілізаційного критерію представлений в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за особистісно-мобілізаційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні \ Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
психологічне самопочуття в інокультурному освітньому середовищі						
№ 1	10	9,9	12	11,9	79	78,2
№ 2	9	8,8	14	13,7	79	77,5
наявність полікультурно-ціннісної мотивації						
№ 1	8	7,9	8	7,9	85	84,2
№ 2	6	5,9	13	12,7	83	81,4
особистісно-професійні якості						
№ 1	9	8,9	13	12,9	79	78,2
№ 2	6	5,9	12	11,8	84	82,3

Як бачимо з наведених у зазначеній таблиці даних, за першим показником, що характеризував якість психологічного самопочуття майбутніх викладачів вокалу, було отримано результати, які свідчили про те, що для значної частки респондентів обрання того чи іншого університету було не випадковим і в них була сформована позитивна установка на навчання саме в цьому освітньому закладі.

Ці студенти почували себе досить впевнено, їх настрої був оптимістичним, вони охоче вступали в бесіду, долаючи труднощі мовленнєвого спілкування за допомогою перекладача в телефоні, не відчуваючи при цьому ніяковості; ці респонденти, як правило, проявляли позитивно-стабільний настрої, були активними та привітними.

Як бачимо, таких студентів було 9,9% та 8,8% у першій та другій групах відповідно.

З цих даних також видно, що значна частка респондентів характеризувалась психологічною напруженістю в різних ситуаціях, мінливим настроєм, невпевненістю, низькою активністю на заняттях, стриманим ставленням до контактів з іноземними студентами. Їх кількість склала 11,9% і 13,7% студентів з 1 та 2 групи.

Найбільшу кількість склали студенти, яких було віднесено до низького рівня прояву психологічного самопочуття. Ці респонденти постійно відчували себе скуто, невпевнено, ніколи не проявляли ініціативу, ніяковіли, губились в ситуаціях, які потребували від них більш якісного знання мови, уникали можливих контактів поза заняттями. Таких студентів була переважна більшість – 78,2% в першій групі та 77,5% у другій групі.

Отже, ставало ясно, що психологічне самопочуття китайських студентів в цілому незадовільне і вони потребують підвищеної педагогічної уваги, необхідності приділити серйозну увагу створенню психологічно-комфортних умов для зниження психологічної напруги, подолання труднощів у інтернаціональному спілкуванні, цілеспрямованої роботи з пошуку способів подолання мовленнєвого бар'єру та спонукання до особистісного спілкування й комунікативної активності.


За другим показником, який характеризував наявність полікультурно-ціннісної мотивації студентів з Китаю, виявлялась їх готовність засвоювати здобутки світового вокального мистецтва. Ці дані отримувались за допомогою анкетування й тестування, в ході яких студенти мали демонструвати міру орієнтованості у світовому музичному мистецтві, своє ставлення до інокультурних явищ та зацікавленість у поглибленні знань і досвіду їх сприйняття та , аналізу творчих завдань.

Так, респонденти мали виконати тест, в якому було потрібно визначити країну, якій належала творчість композитора, видатний вокальний науковець або педагог. (див. Додаток Б).

Наведемо нижче приклад таких тестових завдань:

Шановний студенте, визначте за наведеним у прикладі способом, якій епосі або стилю належить творчість композитора:

романтизм	Вольфганг Амадей Моцарт
класицизм	Джакомо Пучіні
імпресіонізм	Франц Шуберт
веризм	Клод Дебюссі



Крім того, студенти мали відповісти на запитання анкети. Наведемо також кілька прикладів з анкети (повний текст анкети наведено у Додатку В).

Анкета.

- Чи знайомі Ви з піснями інших народів?
 - так, добре знаю пісні таких народів _____ (перелікуйте);
 - знайомий з деякими піснями інших районів Китаю;
 - я не цікавлюсь народними піснями; г) інше _____.
- Чи знайомі Ви з вокальним мистецтвом композиторів інших країн?
 - _____ (перелікуйте країни);
 - я знаю тільки твори, які розучував на вокальних заняттях;
 - я слухав різні твори, але не пам'ятаю ім'я композиторів
- Визначте джерела, з яких Ви отримували свої знання щодо вокального мистецтва різних країн і епох:
 - головне джерело інформації – мій репертуар;
 - прислухаюсь до творів, які виконують мої однокурсники;
 - слухаю різні твори в концертах, Інтернеті, самостійно знайомлюсь з творами різних епох і країн по нотах;
- Вокальні твори композиторів яких країн Вам найбільше подобаються? _____ (перелікуйте країни);
- Чим відрізняються твори композиторів доби бароко і класицизму? _____ (наведіть 2- 4 ознаки);

6. Чи відрізняються виконавські манери співаків епохи романтизму та імпресіонізму? (наведіть 2- 4 ознаки) тощо.

У своїх відповідях 11,5% магістрантів зазначили, що вони не цікавляться народним мистецтвом інших країн; 47,6% відзначили, що знайомі з творами іноземного походження виключно в межах репертуару, який вони розучували на вокальних заняттях; 34,7% продемонстрували інтерес до народного мистецтва близьких їм етносів, зокрема – корейського, в'єтнамського і тільки 6,2% магістрантів були обізнані з народним мистецтвом слов'янських та західноєвропейських народів.

Кількісні дані розподілу за рівнями сформованості другого показника – сформованість полікультурно-ціннісної мотивації китайських студентів щодо досягнення здобутків світового вокального мистецтва, були такими: 7,9% в групі №1 та 5,9% в групі №2 було оцінено на високому рівні; 7,9% в групі №1 та 12,7% в групі №2 – на достатньому рівні; 84,2% в групі №1 та 81,4% в групі №2 – на низькому рівні, що свідчить про те, що в процесі експериментальної роботи необхідно приділити підвищену увагу збагаченню досвіду сприйняття китайських студентів та усвідомлення ними художньої цінності здобутків у різноманітних стилях і жанрах світового вокального мистецтва та вокально-виконавської школи різних національних традицій.

Для отримання даних за третім показником – сформованість особистісно-позитивних властивостей майбутніх викладачів вокалу, – застосувались включене спостереження, аналіз навчальної документації, узагальнення оцінок незалежних експертів, якими виступали концертмейстери і викладачі.

Оцінювання здійснювалось та такими ознаками, як типовий для китайського студента настрій від час занять, міра активності його уваги в різних навчальних ситуаціях – під час індивідуальних, лекційних та семінарських занять, дисциплінованість щодо їх відвідування та виконання самостійних завдань, прояв наполегливості в подоланні труднощів, з якими вони стикалися під час занять на дисциплінах вокально-фахового циклу.

Узагальнення цих даних дозволило розподілити респондентів за трьома рівнями сформованості даного показника.

Низький рівень за цим показником був виявлений у більшості респондентів (78,2% – в групі №1, 82,3% – в група №2). Ці респонденти характеризувались підвищеною психологічною напруженістю, тривожністю, переживанням з приводу наявності мовленнєво-комунікативного бар'єру, недостатньою активністю, неуважністю на лекційних і семінарських заняттях, що свідчило про необхідність забезпечення психолого-педагогічного супроводу, сприяння зниженню рівня тривожності, вдосконаленню їхніх особистісних, емоційно-вольових властивостей.

На індивідуальних заняттях китайські студенти цієї групи часто проявляли невпевненість у своїх можливостях, неохоче вступали в контакт з викладачами, а також із студентами інших національностей; на групових заняттях ці респонденти часто відволікались, завдання щодо ознайомлення з новими вокальними творами та їх самостійної інтерпретації виконували фрагментарно; неохоче погоджувались включати в репертуар твори незнайомих стилів, намагались уникати складних завдань і проявляли емоційну стриманість в їх виконанні. Кількість таких студентів склала переважну більшість: 78,2% в першій групі та 82,3% у другій.

Достатній рівень був притаманний 12,9% студентів з першої групи та 11,8% – з другої групи. Ці респонденти подекуди відволікались під час лекцій і семінарів, не завжди були уважними і активними на індивідуальних заняттях, самостійні завдання щодо ознайомлення з новими стилями і творами виконували, але без ентузіазму, додатковою інформацією цікавилися час від часу, у вирішенні проблемних ситуацій намагались діяти самостійно, натомість у виконанні складних завдань потребували педагогічної підтримки.

До вищого рівня було віднесено студентів Китаю, які вирізнялись привітним характером, комунікативністю, ставили викладачу запитання, не пропускали заняття, завжди були на них уважними, активними, цікавилися новими вокальними творами, перекладали навчальні тексти з метою кращого

усвідомлення сутності навчальних завдань та їх засвоєння, були впевнені у своїх можливостях щодо досягнення успіху у виконавській діяльності та підготовці до викладання вокалу. Їх кількість становила 8,9% у першій групі та 5,9% у другій групі респондентів.

Узагальнення даних за всіма показниками подано в таблиці 2.3. Їх аналіз дозволив встановити, що в цілому за особистісно-мобілізаційним критерієм більшості китайських студентів притаманний низький рівень підготовленості до вокально-викладацької діяльності (80,2% – у групі № 1, 80,4% – у групі № 2). У 10,9% студентів групи №1 та 12,7% – групи №2 виявився достатній рівень його сформованості. На високому рівні опинились лише 9,9% студентів групи №1 та 8,8% – групи №2, що свідчить про невідповідність їхньої соціокультурної орієнтованості та психологічної готовності до отримання вокально-викладацької освіти в інокультурному середовищі

Таблиця 2.3.

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на констатувальному етапі експерименту за особистісно-мобілізаційним критерієм

Рівні Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	9	8,9	11	10,9	81	80,2
№ 2	7	6,9	13	12,7	82	80,4

Діагностування встановлення рівнів підготовленості студентів Китаю для до вокально-викладацької діяльності за другим, інтерпретаційно-виконавським критерієм, здійснювалось на засадах тестування, анкетування, аналізу виконаних респондентами вокальних вправ та засвоєного раніше репертуару, якість яких оцінювалась незалежними експертами.

Показниками оцінювання слугували: полікультурна спрямованість загальномузичної та вокально-стильової ерудиції; володіння вокально-

виконавською технікою втілення різностильового репертуару; здатність до самостійного опанування різностильового вокального репертуару.

Перший показник – полікультурна спрямованість загальномузичної та вокально-стильової ерудованості, – мав засвідчити міру обізнаності майбутніх магістрів Китаю щодо стилістичних особливостей вокального мистецтва різних художніх напрямів, їх прояв у процесі всебічного аналізу вокальних творів та занурення в його художньо-образну сферу як застави адекватно-стильового виконання.

З цією метою застосовувались методи аудіального тестування та опитування-інтерв'ю. Тестування здійснювалось таким чином: магістрантам пропонувалось два рази прослухати фрагменти чотирьох популярних вокальних творів різних стилів у виконанні знаних співаків. Респонденти мали визначити епоху написання твору, ім'я композитора, ім'я виконавця та назву твору. З цією метою був обраний досить популярний у середовищі співаків репертуар: арія «Lascia chio pianga» у виконанні Сесілії Бартолі (бароко); пісня Лучіо Далла «Пам'яті Карузо» у виконанні Лучано Повороті; арія Чіо-чіо Сан (відома китайська співачка), романс П. Чайковського «Средь шумного бала» у виконанні Дмитра Хворостовського. Кожна вірна відповідь оцінювалась у 1 бал. Таким чином респонденти могли надати за цим тестом максимально 16 правильних відповідей.

Крім того, ступінь ерудованості респондентів перевірялась методом опитування-інтерв'ю, у процесі якого експериментатори у формі вільної бесіди за заздалегідь підготовленими запитаннями отримували інформацію такого роду:

1. Які стильові періоди в розвитку світового вокального мистецтва Вам знайомі?
2. Твори якого стилю найбільш близькі Вам як виконавцю?
3. В яких стилях неможливо співати з вібрацією?
4. Якими засобами у виконавстві виражається кульмінація твору?
5. Якими особистісними рисами відрізняється артистичний співак?

6. Вам знайомі праці музикознавців, присвячені проблемам вокальної творчості Наведіть 3-4 приклади (_____)?
7. Яка форма є типовою для народних пісень та їх обробок?
8. Чим відрізняється речитатив від мелодії?
9. Що означає позначення «da capo al Fine»
10. Чи знайомі Ви з мемуарною творчістю співаків, в якій розглядаються питання вокальної методики?
11. Чим відрізняється тричасна форма твору від тричасної форми з динамічною репризою?
12. Що означає вираз «наскрізний розвиток»?

За кожен позитивно оцінену відповідь студент також отримував 1 бал. Отже, за сумою двох випробовувань магістранти мали змогу отримати 28 балів. Якщо кількість позитивно оцінених відповідей дорівнювала 28 – 22, то рівень підготовленості респондента за цим показником визначався як високий; респонденти, які надали від 21 до 14 правильних відповідей, відносились до середнього рівня; сума балів менше 14 визнавалась свідченням низького рівня підготовленості майбутніх магістрів Китаю до вокально-викладацької діяльності за даним показником. Отримані результати представлені в таблиці 2.4. (стор. 119).

З них видно, що вищий рівень було виявлено у 9,9% досліджуваних у першій групі, 8,8% – у другій групі. На достатньому рівні опинилося 14,9% студентів з першої групи та 13,7% – у другій групі. Більшість з них – 75,2% респондентів у першій групі та 77,5% – у другій групі було віднесено до низького рівня.

За другим показником – володіння вокально-виконавською технікою виконання різностильового репертуару – діагностика здійснювалась на засадах виконання студентами двох відомих їм, раніше вивчених творів у кардинально різних стилях.

У оцінці якості виконання цього завдання увага зверталась на відповідність застосованих навичок стилю виконуваного твору за якістю

тембру, звуковедіння, фразування, темпово-ритмової організації виконання. З цією метою студентам пропонувалось виконати два різнопланових, контрастних за стилем твори із свого репертуару, наприклад – арія часів бароко (А. Скарлатті, Г. Ф. Гендель, Й. С. Бах) – твір епохи класицизму (В. А. Моцарт, Й. Гайдн, Л. в. Бетховен) – романтизму (Ф. Шуберт, Р. Шуман, Г. Вольф) – китайські твори, зокрема, відому народну пісню «Вічне кохання» та твір китайського композитора Ін Цзіня на слова Цзо Зиньцзе «Кохана, ти чуєш мій голос». Незалежні експерти мали визначити наявність змін у виконавській манері та їх відповідність стильовим характеристикам твору.

Як бачимо, отримані за цим показником результати були аналогічними попереднім: до високого рівня, на якому студенти відрізнялись високою якістю інтонування, сформованості вокальних навичок і вмінням відтворювати стильові особливості виконуваного твору, було віднесено 9,9% респондентів у першій групі та 6,9% – у другій групі.

До достатнього рівня було віднесено 13,9% студентів з першої групи та 14,7% – з другої групи. Ці студенти відрізнялись фрагментарним володінням вокальними навичками, недостатньо усвідомленим ставленням до стильової різноплановості виконуваного твору, а в цілому не були здатні втілити ці особливості під час розучування й виконання свого репертуару.

До низького рівня було віднесено більшу кількість респондентів, що свідчить про існування суттєвих проблем у вокально-фонаційній підготовці китайських студентів: їх кількість склала 76,2% у першій групі та 78,4% – у другій. Ці студенти не вміли чисто інтонувати, співали «далеким» звуком, не володіли навичками співу у високій вокальній позиції й артикуляції, здатністю варіювати характер звуковедіння відповідно стилю виконуваних творів.

За третім показником – здатність до самостійного опанування різностильового вокального репертуару, – збір даних здійснювався за допомогою творчого завдання та оцінювання якості його виконання студентом трьома незалежними експертами. З цією метою респондентам пропонувалось впродовж 60 хвилин ознайомитися з італійською народною піснею «Санта

Лючія» та підготувати її мелодію до виконання як вокаліз, на склад, який китайські співаки обирали самостійно, за власним бажанням. Додамо, що мелодія пісні розгортається в об'ємі октави; тональність твору пропонувалась кожному студенту відповідно його діапазону і не передбачала використання крайніх регістрів голосу. До мелодії додавались два варіанти акомпанементу: перший з них – найпростіший – у фактурі бас – акорд; другий варіант являв собою запис гармонічного супроводу функціональними позначеннями.

Увага зверталась на точність відтворення музичного тексту, якість акомпанементу, здатність співака охопити і відтворити загальний настрій пісні, орієнтуватися у вокальному тексті – його інтонаційних особливостях, обранні адекватного темпу, грамотному фразуванню тощо. Після виконання респонденти мали також пояснити, на які особливості мелодії орієнтувалися, визначаючи її кульмінацію, розподіл дихання, особливості фразування, чому саме вони обрали певну динаміку, характер звуковедення, який настрій, характер вони уявили собі а результаті ознайомлення з мелодією в процесі її розучування.

Вищим балом оцінювались досліджувані, які виконували мелодію інтонаційно вірно, в співучому, ліричному характері на легато, вірно визначили й динамічно точно виявляли кульмінацію твору, фрази й мотиви, досягали емоційного контрасту між першим і другим періодами твору та могли пояснити своє розуміння характеру мелодії й обрані засоби виконавської виразності; ці респонденти могли виконати не тільки мелодію, а й заспівати її під власний акомпанемент, координуючи спів і гру на інструменті, при чому – в обох пропорованих їм варіантах.

Достатні бали отримували респонденти, які припускались інтонаційних помилок у складних для китайських студентів зворотах, зокрема – у інтонуванні низхідного хроматизму; в цілому вірно передавали і визначали характер мелодії як мрійливий, спокійний, натомість не виявляли зміну характеру в її другій частині; студенти цієї групи виконували мелодію під власний акомпанемент з помилками, зупинками і тільки по нотному запису;

динамічна координація між інструментальною і вокальною партіями під час виконання ними пісні була недостатньо досконалою, а їх пояснення – непереконливими.

Низький рівень за цим показником було діагностовано у китайських студентів, які не змогли без помилок і зупинок виконати мелодію, не були здатні відтворити її характер, проспівати під власний акомпанемент, не були здатні пояснити свої уявлення щодо особливостей пропонованої їм для розучування мелодії.

З наведених у таблиці 2.4. даних бачимо, що результати, отримані за цим показником, розподілилися більш «контрастним» чином, чим за попереднім: збільшилась кількість студентів, віднесених як до високого, так і до низького рівнів. Так, вищого рівня досягло у першій групі 12,9% студентів, а в другій – 7,8%, а низькі результати продемонстрували 77,2% в групі №1 та 79,5% – у групі №2.

Таблиця 2.4.

Рівень підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за інтерпретаційно-виконавським критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні \ Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
полікультурна спрямованість загальномузичної та вокально-стильової ерудиції						
№ 1	10	9,9	15	14,9	76	75,2
№ 2	9	8,8	14	13,7	79	77,5
володіння вокально-виконавською технікою виконання різностилістильового репертуару						
№ 1	13	12,9	10	9,9	78	77,2
№ 2	8	7,8	13	12,7	81	79,5
здатність до самостійного опанування різностилістового вокального репертуару						
№ 1	10	9,9	14	13,9	77	76,2
№ 2	7	6,9	15	14,7	80	78,4

За середньоарифметичним результатів трьох випробовувань респондентів відносили до високого, середнього або низького рівнів сформованості даного показника, результати якого відображені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на констатувальному етапі експерименту за інтерпретаційно-виконавським критерієм

Рівні Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	11	10,9	13	12,9	77	76,2
№ 2	8	7,8	14	13,7	80	78,5

З наведених даних видно, що розподіл студентів за рівнями сформованості фонаційно-рефлексивного критерію був такий: високий рівень був притаманний 10,9% респондентів групи №1 та 7,8% – групи №2.

Достатній рівень виявили 12,9% – в групі № 1 та 13,7% – в групі № 2. Більшість студентів (76,2% в групі №1 та 78,5% у групі №2) виявили низький рівень підготовки да даним критерієм.

З метою оцінювання третього, методико-практичного компоненту підготовки майбутніх магістрів Китаю до вокально-викладацької діяльності було застосовано фахово-творчий критерій.

Його першим показником слугувала міра ґрунтовності і всебічності методико-теоретичної підготовки як важливої застави свідомого ставлення фахівця до вибору форм і методів організації вокально-освітнього процесу, орієнтованості в сучасних мистецьких явищах, інноваційних здобутках науковців і методистів у галузі вокальної освіти.

Другим показником було обрано здатність китайських студентів до творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу, як таку, що переконливо засвідчує міру успішності й ефективності підготовки китайських студентів до компетентної вокально-викладацької діяльності. При цьому враховувалось, що знання набувають практичного значення у вокально-

викладацькій діяльності тільки в тому випадку, якщо вони стають основою орієнтації фахівця у різноманітних вокально-педагогічних ситуаціях, їх креативного осмислення, готовності гнучко й варіативно застосовувати набуту теоретичну базу в осмисленні проблемних ситуацій, які виникають у реальній педагогічній дійсності.

Отже, налаштованість на пошуково-методичну й творчу діяльність розглядається як чинник, що уможливорює адаптацію майбутнього фахівця до розвитку вокального мистецтва в умовах мінливих потреб соціуму, заставу індивідуалізації майбутньої вокально-виховної роботи, грамотного винаходу неординарних та ефективних рішень, що постають в результаті інноваційних змін у соціокультурному середовищі.

Третім показником цього критерію було обрано здатність китайських студентів до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення, адже саме усвідомлення чинника власних недоліків є заставою винаходу засобів їх подолання та основою здійснення ними подальшого самовдосконалення за рахунок творчого втілення фахових знань у практику викладання вокалу.

Діагностування за першим показником зазначеного критерію, який характеризував ґрунтовність і всебічність вокально-методичної підготовки майбутніх магістрів Китаю, здійснювалось на засадах тестування, приклади якого наведено нижче (повний перелік запитань наведено у Додатку Г).

1. На заняттях з вокально-виконавської майстерності:

- а) мають закладатись основи вокального виконавства;
- б) розвиток виконавського артистизму є одним з провідних показників ефективності занять;
- г) навчатись технічному співу важливо, але спочатку потрібно навчитись якісному інтонуванню;

3. Як Ви думаєте, наскільки важливим має стати вдосконалення виконавської інтерпретації у навчанні магістрантів?

- а) має стати одним із пріоритетних навчальних завдань;

- б) думаю, що це дуже важливо;
- в) думаю, що стає важливим по мірі того, як співак оволодіває вокально-технічними навичками;

4. Як Ви вважаєте, на якій стадії опанування твором потрібно приділяти увагу артистизму його виконання?

- а) під час генеральних репетицій;
- б) артистизм приходить сам по собі у процесі вивчення твору;
- в) впродовж всього процесу роботи над твором тощо.

Відповідно до результатів тестування, досліджувані оцінювались як такі, що досягли високого, середнього рівнів або знаходилися на низькому щаблі методичної ерудованості.

З наведених у таблиці 2.6. даних (на стор. 124) видно, що ерудованість у галузі полікультурної спрямованості вокального виконавства на високому рівні сформовано у 8,9% студентів з групи №1 та у 6,9% – з групи №2. Достатній рівень було виявлено в 10,9% студентів з групи №1 та у 12,7% – з групи №2. Натомість значна кількість респондентів (80,2% в групі №1 та 80,4% в групі №2) опинилось на низькому рівні.

Діагностика показника, що відбивав здатність до творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу здійснювався за допомогою таких завдань:

- дібрати науково-методичну літературу за певною темою, наприклад – «формування орфоепічних навичок у китайських студентів»; «удосконалення музично-аналітичних навичок у майбутніх співаків»; «планування занять вокалом із співаками-початківцями» тощо;
- висвітлити свою думку щодо конкретного проблемного питання з методики формування вокально-технічних навичок, яке на цей час ще не має однозначного рішення, зокрема – тип дихання, яким має користуватися вчитель музики; міра редукції в інтонуванні текстів у високому регістрі; можливість оволодіння майбутніх фахівців різними техніками вокального інтонування (наприклад – класичний і естради; естрадний і джазовий тощо);

– визначити наявні проблеми, які респондент вважає актуальним для вокальної педагогіки.

Отримані дані за трьохмірною шкалою (високий рівень, середній рівень, низький рівень) оцінювали незалежні експерти за такими ознаками: повнота зібраної інформації; самостійність мислення щодо проблемних питань; міра обізнаності в галузі вокально-педагогічної проблематики.

Крім того, рівень підготовленості майбутніх магістрів Китаю до вокально-викладацької діяльності за даним критерієм досліджувався на засадах спостереження за діями респондентів під час педагогічної практики з вокалу із студентами підготовчого курсу. Незалежні експерти оцінювали якість проведення практичного заняття, спостерігаючи за стилем спілкування, змістом і логікою будови заняття, застосованими методичними прийоми.

Ознаками оцінювання слугували:

- а) комунікабельність, досягнення взаєморозуміння із студентом;
- б) вірне визначення типу його голосу та проблем, властивих даному співаку-початківцю;
- в) володіння навичками проведення розспівування (зокрема – достатнє володіння навичками інструментальної підтримки);
- г) добір доцільного інструктивного матеріалу для роботи над навчальним репертуаром;
- д) надання уваги роботі над емоційністю виконання і втіленням художнього образу вокального твору студентом;
- е) здатність логічно й доцільно планувати заняття, утримувати зацікавленість свого вихованця навчальним процесом;
- ж) запобігання голосовому перевтомленню співака;
- з) якість голосового показу;
- і) застосування наочних посібників та сучасних технічних засобів.

Якщо респондент отримував 8-9 позитивних оцінок, це означало високий рівень підготовленості до проведення занять зі студентами; 5-7 позитивних оцінок дозволяли віднести досліджуваних до середнього рівня; якщо

респондент отримував менше 5 позитивних оцінок, це означало, що він знаходиться на низькому рівні підготовленості до педагогічної практики.

За показником, який характеризував здатність китайських студентів до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення здійснювалась на засадах самоаналізу й самооцінки респондентами якості виконання попередніх діагностичних завдань за двобічною шкалою та порівняння цих даних з оцінками експертів, а також у виконанні завдання на самостійну роботу та виправлення власних вокально-фонаційних недоліків.

З цією метою студенти заповнювали лист самооцінки за певними ознаками та здійснення їх порівняння з даними, отриманими за аналогічними оцінками експертів.

Цими ознаками слугували:

- 1) ритмові точність виконуваної мелодії;
- 2) ладово-звуквисотна точність інтонування мелодії;
- 3) спів на опорі;
- 4) якість фразування та розподілу дихання;
- 5) якість артикуляції;
- 6) спів у вокальній позиції;
- 7) володіння динамічно-різноманітним ведінням звуку;
- 8) виразність, емоційність співу.

Респонденти, які адекватно визначали сферу своїх актуальних проблем або недоліків у підготовці до роботи викладача вокалу та визнавали необхідність оволодіння способами самовдосконалення й визначали їх, відносились до високого рівня. Якщо респонденти в цілому вірно визначали недоліки у своїй фаховій підготовці, натомість не ставилися серйозно до проблеми усвідомлення своїх недоліків, значущість докладання максимуму уваги й старанності, щоб позбавитись їх, вони відносились до середнього рівня.

Студенти, які неохоче визнавали свої недоліки, вважали, що є обставини, які їх пояснюють та роблять неможливими досягнення високих результатів та перекладали вирішення існуючих проблем на далеке майбутнє (наприклад – на

початок професійної діяльності), характеризувались як такі, що знаходяться на низькому рівні сформованості досліджуваного критерію за даним показником.

Узагальнення даних за другим показником, який давав уяву про міру здатності до професійно-педагогічної рефлексії та усвідомлення чинників власних недоліків, результати було дещо гіршими: високого рівня досягла менша кількість респондентів: 5,9% у обох групах, а на низькому рівні виявилась більша кількість китайських студентів, порівняно з даними, отримані за першим показником – 85,2% у групі №1, 83,3% у групі №2); достатній рівень було виявлено у 8,9% студентів групи №1 та 10,8% – в групі №2, що свідчить про відсутність досвіду методико-пошукової діяльності та недостатню налаштованість китайських студентів на її здійснення (таблиця 2.6., стор. 124).

У таблиці 2.6. представлено узагальнені результати вищезначених методик за трьома показниками фахово-творчого критерію.

Таблиця 2.6.

Рівень підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за фахово-творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
грунтовність і всебічність методико-теоретичної підготовки						
№ 1	9	8,9	11	10,9	81	80,2
№ 2	7	6,9	13	12,7	82	80,4
здатність до творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу						
№ 1	6	5,9	9	8,9	86	85,2
№ 2	6	5,9	11	10,8	85	83,3
здатність до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення						
№ 1	6	5,9	7	6,9	88	87,2
№ 2	5	4,9	12	11,8	85	83,3

З наведених даних видно, що найбільш низькі результати респонденти продемонстрували за третім показником, який характеризував їх здатність

втілювати методико-теоретичні знання в практику викладання вокалу: низький рівень цього показника був виявлений у найбільшій кількості студентів у порівнянні з даними, отриманими за іншими показниками – у 87,2% студентів групи №1 та 83,3% – з групи №2.

Достатній рівень було встановлено в 6,9% студентів у групі №1 та 11,8% – у групі №2. Високий рівень виявлено у 5,9% студентів групи №1 та 4,9% – групи №2. Ці свідчать про те, що найбільшу складність для респондентів на цьому етапі становило саме викладання вокалу.

Узагальнення даних за трьома показниками наведено в таблиці №7.

Таблиця №7

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності за фахово-творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Групи \ Рівні	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	7	6,9	9	8,9	85	84,2
№ 2	6	5,9	12	11,8	84	82,3

Як бачимо, за цим критерієм результати розподілились таким чином: високого рівня досягло 6,9% респондентів у групі №1 та 5,9% в групі №2; достатнього – 8,9% в групі №1 та 11,8% в групі №2, на низькому рівні було виявлено 84,2% досліджуваних в групі №1 та 82,3% – у групі №2, з чого видно, що формуванню в китайських студентів здатності до свідомої і творчої методико-практичної діяльності увага на попередніх етапах вокальних занять практично не приділялась.

Узагальнення даних діагностики, отриманих за трьома критеріями, дозволило з'ясувати загальний стан китайських студентів за трьома рівнями підготовленості до вокально-викладацької діяльності на початку експериментального дослідження

Узагальнення даних діагностики, отриманих за трьома критеріями, дозволило з'ясувати загальний стан китайських студентів за трьома рівнями підготовленості до вокально-викладацької діяльності на початку експериментального дослідження.

Цей розподіл респондентів було виконано у такий спосіб: до високого рівня підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності було віднесено тих, у яких переважав високий рівень прояву всіх показників за трьома критеріями.

Аналогічно визначались достатній і низький рівень, дані яких відображені у таблиці 2.8. та рис. 2.1.

Таблиця 2.8.

**Загальний підготовленості китайських студентів
до вокально-викладацької діяльності
на констатувальному етапі експерименту**

Групи \ Рівні	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	9	8,9	11	10,9	81	80,2
№ 2	7	6,9	13	12,7	82	80,4

Відображені результати свідчать про те, що на високому рівні підготовленості до вокально-викладацької діяльності було виявлено на початковому етапі експериментальної роботи 80,2% досліджуваних групи №1 та 80,4% – групи №2.

Ці студенти характеризувались, переважно, позитивним емоційним станом, здатністю адаптуватися до інокультурних умов проживання й освіти; вони висловлювали впевненість у вірності зробленого вибору країни, міста, закладу для отримання професійної освіти; їм була властива відносна психологічна «відкритість» й готовність до встановлення доброзичливих стосунків як із викладачами, так і з одногрупниками та учнями з педагогічної практики; вони задовільно володіли мовою спілкування;

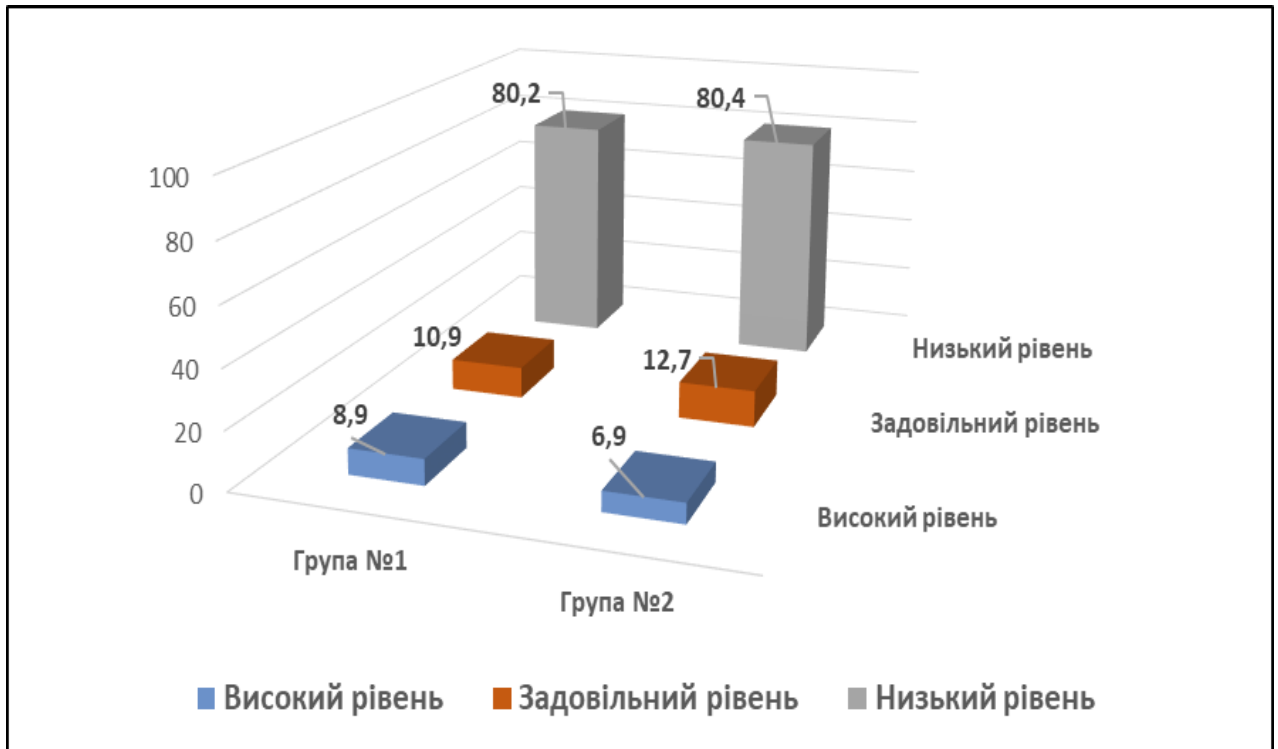


Рис. 2.1.

Рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на констатувальному етапі експерименту

ці респонденти орієнтувались у творчих та національних ознаках стилю вокальних феноменів; вирізняли мову їх виконання; респонденти цієї групи мали достатній об'єм музикознавчих та вокально-методичних знань і володіли навичками самостійної інтерпретації й підготовки вокальних творів до виконання; вони також були здатні до адекватної самооцінки, самокорекції; проявляли значний інтерес і методичну винахідливість у процесі проведення занять з педагогічної практики, досягали підвищення якості вокально-виконавської підготовки своїх вихованців.

До достатнього рівня підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності були віднесені досліджувані, у яких епізодично проявлялась тривожність, невпевненість у своїх діях, невміння встановлювати позитивні стосунки зі студентами, своїми учнями з педагогічної практики; їм заважала наявність мовних бар'єрів; у подоланні яких ці студенти нерідко звертались за допомогою перекладачів або застосували аудіо-візуальні допоміжні засоби; респонденти цієї групи мали обмежений запас

музикознавчих та вокально-методичних знань, недостатньо впевнено орієнтувались у стильових та мовних особливостях вокальних феноменів; їхня самооцінка була не повністю адекватна; у процесі самостійної інтерпретації й підготовки вокальних творів до виконання ці магістранти не досягали очікуваних результатів; в заняттях з педагогічної практики їхні дії характеризувались одноманітністю, а її результати були успішними у виконанні тільки частки завдань. До цього рівня було віднесено 10,9% респондентів групи №1 та 12,7% – з групи №2.

Китайські студенти, які відрізнялись низьким рівнем підготовленості до вокально-викладацької діяльності, характеризувались високою тривожністю, бажанням звести контакти різного типу, в тому числі – й освітні, до мінімуму; їх активність і самостійність у оволодінні новою інформацією в галузі музичного мистецтва та подоланні мовних бар'єрів була низькою; респонденти цієї групи погано орієнтувались у стильових рисах музичного, зокрема – вокального мистецтва, не були здатні самостійно розучувати та інтерпретувати твори зі свого репертуару; їх самооцінка була неадекватною, вони не вміли визначати своїх недоліки у виконанні свого репертуару та самостійно працювати над їх усуненням; неохоче залучались до педагогічної практики і проявляли в цих заняттях певну безпорадність. На цьому рівні було виявлено переважну кількість китайських студентів – 80,2% в групі №1 та 80,4% – у групі №2.

За допомогою критерію однорідності χ^2 ми визначили збіг початкового стану в групах №1 та №2 студентів стосовно рівня підготовленості майбутніх викладачів вокалу з Китаю до професійної діяльності на засадах соціокультурної адаптації. Маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з різними рівнями – «високий рівень», «достатній рівень» та «низький рівень». Характеристикою групи є відсоток магістрантів-іноземців, які до неї входять та опинились на тому чи іншому рівні. Для респондентів групи №1 вектор рівнів є $n = (n_1, n_2, n_3)$, де n_k – відсоток студентів, які опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$. Для

респондентів групи №2 вектор рівнів є $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток студентів, які опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$.

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{emn}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку $L=3$) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Було обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для респондентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ($\chi_{emn\ k}^2 =$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (8,9;10,9;80,2)$, $m = (6,9;12,7; 80,4)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Д (таблиця Д.1).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi_{emn\ k}^2 = 0,39$. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi_{0,05}^2 =$) та розміру градації кількості 3 (згідно вищезазначеної статистичної таблиці) складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп респондентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ($0,39 < 5,99$). Тобто, характеристики груп, які порівнюються, щодо рівня підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Отже, між китайськими студентами двох різних груп суттєвих відмінностей не виявлено, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли респонденти групи №1, а до контрольної групи (КГ) – респонденти групи № 2.

Відтак, результати констатувального етапу експерименту переконливо засвідчили, що іноземні абітурієнти, починаючи своє навчання в магістратурі в українських педагогічних університетах, не готові до повноцінного засвоєння навчального матеріалу в силу психологічних факторів та якості попередньої освіти, тому необхідно додати спеціальних педагогічних зусиль, які б сприяли їхній соціокультурній адаптації, налагодженню комунікативно-освітніх контактів, підвищили б можливість усвідомлення сутності навчальних завдань та їх якісне виконання, здатність до самостійної роботи над вокальним репертуаром і підготовкою до педагогічної практики, а в цілому – оволодінню вокально-викладацькою професією.

Тим самим ми дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої роботи з підвищення підготовленості китайських студентів вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, на впровадження якої було спрямовано формуально-експериментальний етап дослідження.

2.3. Зміст формуального експерименту з підготовки студентів КНР до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації

Дослідження проблеми підготовки майбутніх магістрів Китаю до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації на практичному рівні здійснювалося на засадах впровадження експериментальної методики, побудованої на обґрунтованих наукових підходах, педагогічних принципах та педагогічних умовах, що мало забезпечувати успішність у досягненні мети і вирішенні зазначених в ньому завдань.

Планування формувальної частини дослідження передбачало її здійснення за чотирма етапами: організаційно-пропедевтичним, мотиваційно-спонукальним, когнітивно-формувальним, компетентнісно-креативним, на кожному з яких реалізувався певний комплекс завдань, спрямованих на впровадження зазначених у теоретичній частині дослідження педагогічних умов підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

На організаційно-пропедевтичному етапі формувального експерименту головна увага приділялась реалізації першої педагогічної умови – створенню адаптаційно-соціокультурного освітнього середовища. З цією метою вирішувались такі завдання:

- удосконалення методичного забезпечення з метою його адаптації до особливостей сприйняття китайськими студентами навчального матеріалу в умовах отримання освіти в інокультурному середовищі;
- підготовка викладачів, як брали участь у формувальному експерименті, до застосування в освітньому процесі пропонованих організаційних форм і методів підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

Метою підготовки адаптованого методичного забезпечення фахових занять було сприяння подоланню респондентами тих труднощів, які існують у переважній кількості з них, що пояснюється, по-перше, розбіжностями у фаховій освіті, яка передувала їхньому навчанню в українських університетах та актуальними вимогами до їхньої навчальної діяльності; по-друге, недостатньо вільним володінням мови, на якій здійснюється викладання, що стає суттєвою перешкодою у процесі педагогічного спілкування та засвоєння китайськими студентами змісту освіти.

З врахуванням зазначених проблем викладачами кафедри теорії музики і вокалу факультету музичної та хореографічної освіти педагогічного університету імені К. Д. Ушинського за участю автора дослідження було

підготовлено доповнення до методичного забезпечення освітнього процесу, а саме:

- розроблено додаток до програми з курсу виконавської майстерності із завданнями на вдосконалення музично-аналітичних навичок та активізацію слухових уявлень, зокрема – вміння здійснювати фактурний і гармонічний аналіз фортепіанного супроводу у вокальних творах, здатність до аналізу структурних особливостей і вокальних творів, вміння застосувати аналітичні й мнемонічні прийоми їх засвоєння;
- досліджено характеристику розбіжностей, які існують у техніці вокального інтонування в європейській та китайській вокально-виконавських і освітніх традиціях та здійснено їх узагальнення й типологізацію;
- здійснено доповнення до репертуарного списку, в якому акцентовано на цілеспрямованому розширенні стилістичних горизонтів співаків, подано систематизований перелік китайських народних пісень і творів сучасних китайських композиторів з метою включення їх у навчальний репертуар;
- визначено типи для китайської вокально-освітньої практики завдання, не властиві українській системі вокальної освіти, зокрема – виконання викладачем вокалу одноразово функцій і викладача вокалу, і концертмейстера, що потребує спеціальної підготовки та здійснення педагогічного керівництва самостійною роботою студентів у даному напрямку.

Крім того, для педагогів-експериментаторів було розроблено методичні поради з вдосконалення навичок вокальної артикуляції китайських студентів та вимови ними текстів на іноземних мовах – українській, італійській, німецькій – з урахуванням тих складнощів, які властиві їм – з погляду напрацьованої з дитинства і усталеної мовленнєво-артикуляційної техніки, відмінної від мовленнєвих традицій звукобудування, типових для інших мов.

Крім того, було розроблено методичні рекомендації з організації самостійної роботи китайських студентів над вокальними творами, підготовки анотацій і презентацій для вокально-викладацької асистентської практики;

підготовлено нотну збірку з вибраними творами – китайськими народними піснями і творами сучасних китайських композиторів, камерними ансамблями, рекомендованими до розучування; пам'ятки для студентів на китайській мові з методики вдосконалення вокально-фонаційної техніки виконання творів на українській, італійській та німецькій мовах.

На мотиваційно-спонукальному етапі застосування зазначеного методичного забезпечення мало сприяти створення адаптаційно-соціокультурного освітнього середовища, зокрема – забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчальної діяльності китайських студентів, сприятливого комфортного психологічного клімату на заняттях.

Питанням забезпечення педагогічного супроводу надавалась увага з перших кроків навчання китайський студентів. Сутність педагогічного супроводу полягала в наступному:

- ознайомленні китайських студентів з педагогічним колективом та співробітниками деканату, з існуючими нормами і правилами, які регулюють освітній процес і режим занять, особливостями проведення залікових вимог тощо;
- призначенні куратора для групи китайських студентів, який мав постійний особистий і віртуальний контакт з усією групою та персонально з кожним китайським студентом, допомагав вирішенню проблем як побутового, так і організаційно-навчального характеру;
- спонуканні китайських студентів до ознайомлення з культурним життям міста, творчою діяльністю музичних закладів, видатних співаків України та інших країн;
- проведенні викладачами-вокалістами зборів та колективних культурно-масових заходів із студентами свого класу, проведення індивідуальних бесід з китайськими студентами, завдяки яким вони мали усвідомлювати, що йому зрозумілі труднощі, з якими стикається іншомовний студент, особливо – на початковому етапі навчання та пошук найкращих способів педагогічного спілкування – із застосуванням сучасних технічних засобів, гаджетів тощо;

- встановленні доброзичливого, позитивно-оптимістичного стилю спілкування, прояву викладачами особистої зацікавленості щодо досягнення успіху кожним студентом;
- включенні китайських студентів на лекційних і практичних заняттях груп двох типів складу – одноетнічних та мішаних, інтернаціональних, процес навчання в кожній з них мав для них свої переваги.

Значущість поєднання китайських студентів у моноетнічні групи мало на меті зниження стану тривожності: адже в китайського етносу особливо розвинене почуття колективізму, тому студенти, які опинилися в незнайомому соціокультурному, освітньому середовищі, із незадовільним знанням мови, значно краще почувають себе в оточенні одноплемінників. Отже, заняття в колі своїх співвітчизників (переважно – на семінарських заняттях) забезпечувало китайським студентам можливість навчатись в умовах взаємної психологічної підтримки і тим самим сприяло зростанню в них впевненості, вирішенню проблеми адекватного розуміння змісту завдань завдяки взаємодопомозі, поєднанню спільних зусиль для перекладу мови викладача тощо.

Крім того, під час проведення занять у моноетнічній китайській групі викладач мав змогу застосовувати спеціально розроблений комплекс методів пояснювального характеру, взаємозв'язок візуальної та вербальної подачі головних положень теми заняття, використання двомовних презентацій тощо.

Важливим моментом у забезпеченні психологічної стабільності й посиленні мотивації іноземних магістратів слугувало усвідомлення ними того, що їхня успішна підготовка є важливою справою і для його викладача: адже якість підготовки студентів є заставою професійного престижу та конкурентоспроможності. З цього погляду особливо значущою стала поінформованість китайських студентів щодо значних творчих досягнень студентів-вокалістів, які щорічно стають переможцями на міжнародних і всеукраїнських конкурсах (їх кількість дорівнює від 50 що 70 студентів на рік), при чому значну частку з них складають саме китайські студенти.

Крім того, куратор здійснював інформаційну роботу з метою заохочення студентів до відвідування концертів, оперних вистав, при чому – не тільки у доступних кожному бажаючому установах – філармонії, оперному театрі, а й у споріднених музично-освітніх закладах – музичній академії, оперній студії, організували можливість бути присутніми на репетиціях оперного театру, театру музичної комедії, тобто зануритися у художню атмосферу міста, відчутти причетність до його головних музичних подій. Активну участь у цій справі брали і викладачі з вокально-фахових дисциплін.

Не менш важливо було налагодити також взаємини й порозуміння між студентами різних національностей. Цьому сприяло залучення китайських студентів на лекціях та в процесі залучення до ансамблевого музикування до занять у складі національно-мішаної групи – з метою налагодження ділових, творчих і дружніх стосунків між студентами різних національностей. У налагодженні цих форм спілкування ми спирались на дослідження Т. Борисенко, в якому доведено, що формування в суб'єктів освіти уміння співпрацювати має забезпечуватися спеціальною організацією їхньої сумісної навчальної діяльності, зокрема – створенням позитивної атмосфери, пропонуванні завдань, які потребують активної взаємодії й взаєморозуміння, цілеспрямованого набуття ними досвіду навчальної діяльності, спрямованої на досягнення спільної мети, винаходу «...засобів предметних перетворень через розподіл їх між учасниками діяльності» [34, с. 11].

Цікавою і корисною формою з погляду активізації творчих контактів та взаємопорозуміння між студентами стала організація конкурсів вокальних інтернаціональних ансамблів, традиція яких була впроваджена під час проведення експерименту і знайшла своє продовження у подальшій роботі факультетів. Цінною формою сумісної творчої діяльності стало також сумісне створення студентами багатоголосного аранжування китайського пісенного репертуару: як відомо, китайський фольклор є одноголосним, тому ця робота стала необхідним елементом у організації вокальних ансамблів, які мали виконувати на конкурсах багатоголосні твори.

Отже, поєднання різних організаційно-освітніх форм на цьому етапі спрямувалось на встановлення психологічної рівноваги між знаходженням магістрантів-іноземців у інокультурному оточенні та можливості завезення в них психологічної рівноваги і впевненості у можливості досягти успіху під час навчання в іншомовному, інтернаціональному середовищі.

Сукупність зазначених методичних засобів сприяла встановленню особистісно-довірливих стосунків між викладачами та китайськими студентами, очікуваних з боку останніх, що пояснюється існуючими в китайському освітньому середовищі традиціями. Зрозуміло, що найбільш ефективним було встановлення стосунків цього роду, творчої взаємодії і взаєморозуміння на шляху досягнення виконавського натхнення, на індивідуальних заняттях. Цьому сприяли як можливість постійного індивідуального спілкування викладачів і студентів, так і сутність навчальних завдань – оволодіння здатністю емоційно й натхненно виконувати вокальні твори, досягнення якою стає можливим тільки за наявності сприятливого психологічного стану, художньо-творчої атмосфери на заняттях, «зараження» (за Л. Виготським) суб'єктів спілкування спільними художніми емоціями, їх здатності до емоційної відкритості, щирості, готовності відверто висловлювати своє ставлення до явищ вокального мистецтва, прояву емпатії тощо.

Позитивну роль відігравав стиль педагогічного спілкування, в якому враховувались проблеми сприйняття китайськими студентами іноземної мови: важливу роль для полегшення сприйняття усної мови відігравав добір лексики, яку застосували викладачі, лаконічність мови; уникнення складносурядних та складнопідрядних речень, багатоскладових слів; дотримання помірному темпу мовлення; епізодичне використання інтернету та електронних перекладачів завдяки використанню гаджетів тощо. В результаті, у китайських студентів зміцнювалась впевненість у тому, що їм забезпечена можливість успішно навчатися в умовах доброзичливого ставлення і розуміння тих труднощів, які викликані необхідністю перебудови раніше засвоєних ними навичок співу, оволодіння незнайомим їм раніше слов'янським репертуаром, здатність співати

на незнайомих мовах тощо. Зазначене суттєво знижувало рівень психологічної напруженості, надихало їх на цілеспрямоване, наполегливе і натхненне оволодіння змістом професійної освіти, спонукало до участі в концертах і конкурсах.

Особлива увага приділялась адаптації змісту дисципліни з історії вокального мистецтва. Враховуючи певну обмеженість знань китайських студентів щодо скарбниці світового вокального мистецтва часовими рамками XVII – початку XX століть та вузьким колом авторів відомих їм вокальних творів, у програмних вимогах з історії вокального мистецтва було акцентовано увагу на ознайомленні з творчістю композиторів доби Ренесансу, Бароко, з особливостями вокального мистецтва імпресіоністів, експресіоністів, творами XX – XXI століть, національними стилями різних народів, із кращими творами розважальних жанрів вокального мистецтва, зокрема – вибраними аріями з рок-опери, оперети, мюзиклу, пісенною субкультурою сучасної молоді тощо.

Широко застосувались також ілюстрації із суміжних видів мистецтва – живопису, скульптури, архітектури відповідних епох, творчих напрямів та національних стилів, що допомагало студентам проникнути атмосферою епохи, а з цим – і більш глибоко усвідомлювати особливості творчості та вокально-виконавського стилю репертуару відповідних епох і стилів.

Суттєва увага на семінарських заняттях з цієї дисципліни приділялась також і презентації китайського вокального мистецтва, що сприяло підвищенню іміджу студентів з КНР як носіїв багатовікової розвиненої музичної культури, а з цим – і прояву інтересу українських студентів до їхньої культури, їх самих як особистостей та налагодженню між студентами різних національностей взаємної поваги й інтересу до сумісної вокально-творчої діяльності.

Полегшенню спілкування китайських студентів з викладачами на початковому етапі навчання слугувало застосування розробленого на кафедрі українсько-китайського словника-перекладача термінів та виразів, типових для музично-освітнього процесу, доповненого з урахуванням завдань дослідження

такими специфічними поняттями, як «вокальна позиція», «далекий звук», «слуховий самоконтроль», «закінчення фрази», «дихання на опорі» тощо) (див. Додаток Ж).

Крім того, викладачі з лекційних курсів з методики викладання вокалу, впровадження сучасних ТЗН у освітній процес (Intel) та ін., упродовж усього освітнього процесу пропонували китайським студентам в електронному форматі конспективний виклад головних положень та перелік самостійних завдань для семінарських занять, що значно полегшувало їм переклад на китайську за допомогою перекладача в програмі Google та кращого усвідомлення змісту освіти й сутності навчальних завдань.

Завдяки цьому удосконалення методичного забезпечення сприяло підвищенню якості загальнохудожньої та специфічно-музичної підготовки з врахуванням особливостей попередньої спеціальної підготовки китайських студентів, розширенню обрїю їхніх знань з історії музичного, зокрема – вокального мистецтва й методики вокальної освіти, вдосконаленню навичок аналізу й інтерпретації репертуару, орієнтації в світових тенденціях, засвоєнню та впровадженню визнаних світовою вокальною педагогікою інноваційних методів вокальної освіти.

Наступний, когнітивно-формувальний етап формувального експерименту спрямовувався на реалізацію другої педагогічної умови – формування в китайських студентів здатності до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами. Сутність цього етапу полягала у вирішенні таких завдань:

- стимуляції в китайських студентів позитивної мотивації на засвоєння здобутків світової вокально-методичної скарбниці та прояв національно-корисної культуротворчої активності, усвідомлення значущості своєї майбутньої професійної діяльності та моральної відповідальності за її якість для музичного виховання прийдешніх поколінь;
- усвідомленні китайськими студентами двоєдиності соціокультурно-адаптаційного процесу – прийняття цінностей художньо-ментального

досвіду нового середовища та збереження національної самоідентифікації, актуалізації відчуття причетності до культури свого народу та здатності гідно її презентувати;

- формуванні в китайських студентів здатності здійснювати компетентний цілісний і диференційований аналіз вокальних творів, художньо-вербальну та педагогічну інтерпретацію різностильового вокального репертуару;

- оволодіння виконавсько-технічними та вокально-виконавським навиками,

- удосконаленню здатності до сумісного розроблення творчих проєктів у складі інтернаціональних студентських груп, успішної участі в ансамблевих формах музикування.

Нагадаємо, що освітній процес відбувався на засадах адаптованих програм. Так, у програмі з методики викладання вокалу зміни стосувались більш детального висвітлення розділів, присвячених розвитку музичних і вокальних здібностей співака, навичок артикуляції та дикції у виконанні творів на різних мовах, формуванню ладово-гармонічного чуття європейського типу, рекомендацій щодо корисності сольфеджування, співу подумки, структурного аналізу мелодії, гармонічної мови для освоєння вокальних творів. Вибір цих аспектів пояснювався недостатньою орієнтацією китайських студентів в галузі гармонії та поліфонії, наявністю прогалів (з погляду європейської музичної освіти) у розвитку ладово-слухових здібностей, мелодичного, гармонічного слуху, внутрішніх слухових уявлень, музичного мислення. У свою чергу, їх цілеспрямоване вдосконалення у спеціально розроблених вправах на розспівування (див. Додаток 3) сприяло формуванню у китайських виконавців навичок чистого інтонування півтонів, хроматичних послідовностей, посиленню емоційного реагування на гармонічно-виразні засоби, застосовані у творі, більш швидкому і якісному запам'ятовуванню музичного тексту тощо.

До програмного змісту дисципліни «Історія вокального мистецтва» було додано оглядові теми зі Східного (китайського) вокального мистецтва,

матеріал, в якому характеризувались особливості тисячорічного розвитку китайського вокального мистецтва. Це давало змогу присвятити частку семінарських занять порівняльній характеристиці вокального мистецтва Сходу і Заходу, відобразити своєрідність шляху розвитку співочого мистецтва у Китаї. З цією метою китайські студенти готували доповіді – відеопрезентації, в яких містилась цікава інформація, зокрема – щодо перших у світовій історії китайських шкіл співу й інструментального музикування, типових народно-пісенних жанрів, традицій поєднання одноголосного співу з танцями і застосуванням барвистих атрибутів, співу з інструментально-унісонним і темброво-ритмовим супроводом, особливості народного звукобудування, імплементацію співу в драматичні спектаклі, зокрема в надзвичайно своєрідному жанрі Пекінської опери тощо.

Завдяки застосованим засобам освітнє середовище сприяло створенню позитивного психологічного фону занять, а з цим – і адаптації китайських студентів до нової, інокультурно-освітньої ситуації та засвоєнню змісту підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Розглянемо, яким чином вирішувались зазначені завдання на прикладі дисциплін «Історія вокального мистецтва» та «Методика навчання вокалу».

З метою кращого засвоєння інформації, яку досліджувани отримували на зазначених дисциплінах, вони отримували стислий конспект лекцій у електронному форматі. Задля кращого розуміння їх змісту кожен магістрант отримував завдання: здійснити письмовий переклад певного фрагменту тексту зі словником, порівняти його з електронним варіантом перекладу та доповісти про головні положення, які містились в ньому. Обмін респондентів виконаними перекладами полегшував іншим студентам усвідомлювати сутність навчального матеріалу, а також сприяв розширенню їхнього професійного тезаурусу. В результаті на семінарських заняттях помітно зростала пізнавальна активність студентів, здатність виражати своє ставлення до проблем, які розглядались на заняттях.

При цьому нерідко виникали ситуації, в яких викладачі та українські студенти збагачували свої уявлення стосовно варіативності існуючих вокально-освітніх систем, зокрема – у Китаї, яка на цей недостатньо висвітлена в працях на європейських мовах, а тому нерідко отримує невірну інтерпретацію. Так, в науковій літературі панує усталена думка про те, що китайська освіта побудована на авторитарних засадах і носить репродуктивний характер, тому творчий потенціал студентської молоді країни в повній мірі не реалізується. Однак під час обговорення проблем інтонаційно-виразної інтерпретації вокальних творів з китайськими студентами виявилось, що кожен виконавець народних китайських пісень або творів китайських авторів має володіти навичками імпровізованого варіювання мелодичного «каркасу», відповідно змістово-інтонаційній формі ієрогліфів, особливостям їх інтонування та вміти застосовувати їх різні варіанти на свій власний розсуд, а не за вказівками викладача.

З метою підтримки цих навичок, а також удосконалення техніки їх інтонування на засадах артикуляції типових китайських фонем у європейській фонаційній манері, було розроблено додатки до програм з виконавської майстерності – репертуарні списки та комплекс нотних прикладів народних китайських пісень та творів сучасних китайських композиторів.

З цією метою на індивідуальних заняттях з виконавської майстерності в респондентів удосконалювались навички аналізу вокальних творів, здатність до їх виконавської й вербально-педагогічної інтерпретації. Одним із завдань, які регулярно застосовувались на вокальних заняттях, була самостійна підготовка твору до прилюдного виконання. З цією метою було розроблено методичні рекомендації, в яких визначались мета, завдання, головні етапи роботи над творами, методи аналізу й оволодіння інтонаційним матеріалом, важливі аспекти, які мають бути передбачені у процесі інтерпретації твору тощо.

Необхідність самостійно опрацьовувати твори сприяла актуалізації музикознавчих знань і аналітичних вмінь іноземних магістрантів, здатності доносити своє розуміння його художньої ідеї виконавсько-вокальними

засобами до слухачів. Пропонований репертуар складався з відносно легких творів, рівноцінних тим, які майбутній вчитель музики має виконувати або розучувати із школярами. Це були, наприклад, пісні Л. Дичко «Роботящий півник», Л. Левітова «Калинова сопілочка», К. Шутенка «Віє-віє в полі сніг», китайські народні пісні: «Чому я сумний», «Чудова ніч і ми удвох», українські народні пісні, зокрема – в обробці Л. Ревуцького – «А я у гай ходила», М. Глінки – «Не щебечи, соловейку», М. Колесси «Ой, є в лузі калина», М. Лисенка «Ой, ходила дівчина бережком» та ін.

Не менш важливо було також підготувати китайських студентів до оволодіння принципово новими артикуляційними прийомами в утворенні фонем, відсутніх в китайській мові, а також незвичними способами їх утворення, наприклад – вмінню починати слово з голосної (в китайській мові всі ієрогліфи починаються з приголосної), варіювати артикуляційну техніку у вокальному інтонуванні одних і тих же фонем у виконанні творів на італійській, українській, німецькій, французькій мовах тощо.

Увага зверталась на відмінності у звукоутворенні та вокальній артикуляції, специфіці інтонування тексту, який потребує вміння надавати йому вірного смислу за допомогою імпровізаційно-висотного інтонування (що пов'язано із закономірностями звуковисотного інтонування так званих «фіналей» – голосних, що входять складу ієрогліфу і тим самим – надання їм певного смислу).

Застосувались з цією метою на заняттях з постановки голосу також методи візуалізації, створення моделей-образів у аналізі різних вокально-артикуляційних положень, застосування «словника мануальних рухів», жестів-символів, запропонованих в дослідженнях Ся Цзін, які сприяли усвідомленню студентами розуміння принципів вокально-рухової артикуляційної техніки на засадах асоціативних уявлень [229].

Велике значення на формувальному етапі експерименту надавалось практичним формам вокального музикування, якими мали оволодівати китайські студенти. Так, на заняттях з курсу виконавської майстерності

застосувався порівняльний аналіз традицій вокального фольклору в різних країнах, зокрема – в Україні та Китаї, який передбачав залучення студентів до сумісної «інтернаціональної» діяльності. В їх числі були, наприклад, завдання: розробити порівняльну характеристику пісенних творів українських та китайських композиторів, порівняти народні пісні, східні за тематикою, схарактеризувати творчість знаних виконавців-вокалістів цих країн, прослухати та аналізувати виконання ними одного й того ж твору, а також вивчити і виконати інтернаціональним дуєтом (тріо, квартетом) два твори – український та китайський.

Доповідь, як правило, відбувалась у діалогічній формі: характеристику вокальному мистецтву певної національної культури надавали студенти іншої країни. Це, з одного боку, стимулювало їхню пізнавальну й мовленнєву активність, а з іншого – ставало важливим свідченням щирого інтересу до культури й мистецтва як українського, так і китайського народу, сприяло підвищенню в студентів обох країн почуття гордості за свою культуру, зміцнення своєї культурної ідентифікації.

Серед китайських пісень були, наприклад, пісні «*槐花几时开*» (Росте це дерево на високій горі), «*摇篮曲*» (Місяць ясний і вітер стих), *牧歌* (Білі хмари пливуть по голубому небу) та ін. З ними студенти порівнювали такі українські пісні, як «Стоїть гора високая», «Місяць на небі», «Туман яром», в результаті чого було відзначено, що китайські твори мають більш спокійний, споглядальний характер, представляючи мальовничі пейзажі, передають стримані почуття. В українських творах аналогічні почуття представлені більш динамічно, активно, вони несуть глибокий заряд емоційної енергії; отже відповідно цим особливостям необхідно було добирати і засоби вокально-виконавської виразності, що спонукало співаків до взаємного навчання, прояву чутливості, тобто до творчого спілкування.

Крім того, студенти мали самостійно розписати одноголосні мелодії на кілька голосів, що також спонукало їх до сумісної творчої праці.

На семінарських заняттях студенти засвоювали навички розспівування вихованців під власний акомпанемент, а також – вміння акомпанувати виконуваному ними репертуару. Нагадаємо, що в українській системі вокальної освіти на заняттях з вокалу (на відміну від китайської системи) передбачено участь концертмейстера. Тому в підготовці саме китайських фахівців важливо було передбачати формування в них зазначених навичок, у основу якого було покладено методику, розроблену Н. Кьон та В. Мельниченком [115]. Сутність завдань полягала у формуванні здатності до переінтонування твору, ритмової імпровізації, аранжування мелодії, вміння «бачити» звуки акорду на всій клавіатурі та в їх різній послідовності, оволодінні головними аплікатурними позиціями у виконанні акордів і арпеджіо, варіювати мелодико-ритмову основу гармонічної послідовності тощо.

З цією метою було створено методичні рекомендації для китайських студентів з організації самостійної роботи, спрямованої на формування навичок аранжування, ритмової та мелодичної імпровізації на певну гармонічну послідовність, а також добір музичних прикладів, на яких китайські студенти навчались зазначеним навичкам і вмінням.

З цією метою студенти готували самостійні завдання з гри акордових послідовностей за так званою «цифровкою», тобто фіксацією гармонічної основи супроводу за допомогою спеціальних абеткових позначень. Ці вправи ускладнювалися таким чином:

- гра акордових послідовностей у хоральному викладі;
- виконання певної акордової послідовності в фактурі: бас – акорд;
- варіювання, додавання ритмової фігурації;
- ускладнення фактури «бас – акорд» з переміщенням останнього та його ритмовою фігурацією;
- виклад акордових звуків у арпеджованому вигляді – в прямому русі та у хвилеподібних варіантах у широкому діапазоні;
- додавання прохідних та допоміжних звуків у басовому голосі та у арпеджіо тощо.

Засвоєння вправ такого типу дозволяло студентам створювати акомпанемент до пісенних і романсових мелодій, гармонічний супровід яких у своїй основі будується на аналогічних функціональних послідовностях. При цьому студенти мали орієнтуватися, в одному випадку, на функції, визначені ними у процесі слухового аналізу, у іншому – на гармонічні послідовності, користуючись так званою «цифровою», тобто фіксацією гармонічної основи супроводу за допомогою спеціальних позначень.

Набуття китайськими студентами цих знань і, головне, вміння розпізнавати позначення акордів та вміння грати їх у різноманітній фактурі, дозволяло їм самостійно виконувати супровід до відносно нескладних творів романсів, пісень, популярних у вокальній практиці.

У виконанні самостійних завдань на заняттях з дисципліни «Використання інформаційних комунікаційних технологій в навчальному процесі» студенти розробляли відео-презентації за обраною за власним вибором темою, при чому перевага віддавалась розкриттю тематики, пов'язаної з національним мистецтвом країни, яку представляв студент.

Китайські студенти обирали такі теми, як, наприклад «Пекінська опера», «Творчість В. Чанга», «Співачка Цязн Бо», готували оповіді за означеними темами, що сприяло зміцненню в них відчуття гордості за свою багатовікову культуру й мистецтво.

Інша група презентацій готувалась у формі колективного творчого проекту, інтернаціонального за складом магістрантів-виконавців. Значна частка з них будувалась на засадах порівняння двох типів втілення певного жанру в різних країнах. У їх числі були такі проекти: «Джерела української та китайської народної музики»; «Пісня – душа народу» (побудований на зіставленні китайських та українських мелодій), «Вокальна лірика», «Фольклор в класичному мистецтві» тощо. Обрання матеріалу, який висвітлював творчі здобутки їх народу, відчуття інтересу інших студентів до своєї культури й мистецтва сприяв їхньому входженню в студентську спільноту, підвищенню їх престижу та національно-культурної самоідентифікації.

Для розробки відео-презентацій магістранти мали сумісно виконати комплекс завдань:

- розробити логічну структуру презентації;
- прослухати й добрати вокальні твори;
- дібрати й лаконічно висвітлити текстову інформацію;
- обдумати й технічно підготувати музичні фрагменти для аудіо- та відео-ілюстрації вербальної інформації слайду;
- розробити концепцію дизайну слайдів та оформити їх відповідним чином;
- дібрати візуальний матеріал: фотографії, малюнки, графіки;
- здійснити компонування слайдів.

Виконання цих завдань стимулювало їх до ділового спілкування, взаєморозуміння, встановлення дружніх стосунків, сприяло взаємному збагаченню і розширенню знань про національну культуру й мистецтво, навичкам роботи з презентаційними комп'ютерними програмами, а також стимулювало вдосконалення мовленнєвої культури українських студентів та збагачення тезаурусу і набуття навичок усного педагогічного мовлення китайськими студентами.

Результатом цієї сумісної роботи було наочне представлення презентації перед однокласниками, студентами різних курсів, супроводжене поясненнями її авторів. Це стимулювало наполегливість респондентів у оволодінні майстерністю надання усної характеристики вокальним творам та вміння висловлювати свої враження від їхнього художнього та усвідомлено-аналітичного сприйняття.

На заняттях з герменевтичного практикуму студентам також пропонувались до аналізу вокальні твори різних стилів і національностей та здійснення порівняльного аналізу виконання одного твору різними співаками, зокрема – і китайськими. Звернення до творчості відомих китайських співаків свідчило про визнання присутніми майстерності їхнього вокального мистецтва, сприяло прояву китайськими студентами ініціативи, інтересу до заняття,

сприяло актуалізації звичних для них художньо-ментальних переживань і тим самим – психологічній адаптації та посиленню мотивації до засвоєння пропонованого їм змісту професійної освіти та спілкування з викладачами і студентами.

На групових заняттях, з метою посилення активності іноземних студентів, широко застосовувались елементи «перевернутої моделі навчання», так званого (*flipped learning, blended learning*), побудованої на ідеї авторів – Аарона Самсона та Джонатана Бергмана ще у 70-ті роки. Відповідно задуму авторів, суб'єкти учіння мають ознайомлюватися з певним матеріалом, поданим в електронній формі, осмислювати його, а на заняттях здійснювати обговорення, вступаючи в бесіду або диспут, які відбуваються під керівництвом викладача, який приводить присутніх до самостійних висновків і узагальнень.

На цей час така модель навчання широко застосовується в закордонній освіті під назвою методика «*Flipped Classroom*» (перевернутий клас), тобто перебудований процес заняття. В таких країнах, як США, Канада, Швеція, його застосовують у варіативних формах з метою вдосконалення процесу навчання – як у школі, так і у вищих навчальних закладах. Так, в Німеччині він відомий під назвою «*Das ungedrehte Klassenzimmer*», в межах європейського проекту цей метод отримав назву «Школа змін» (*Schule in Wandel*) тощо.

В межах нашої роботи ідеї даного методу було застосовано в адаптованій формі. Її сутність полягала в тому, що китайським студентам пропонувались для попереднього опрацювання не відео-лекції, а адаптовані тексти конспектів у електронному форматі або відео-кліпи з музичними фрагментами. До навчального матеріалу додавались також конкретні завдання, наприклад – порівняти міру художньої переконливості виконання одного й того ж твору різними співаками; визначити різницю в засобах виконавської виразності в творах стилю бароко та романтизму; вказати на помічені недоліки дикції співака, вокальної вимови тексту тощо.

Ці завдання мали сприяти поглибленню розуміння магістрантами-іноземцями сутності навчального матеріалу завдяки можливості прослухати,

його кілька разів, перекласти за допомогою словника та електронного перекладача, посилань на відео-матеріали та інші статті за даною темою (частково – на китайській мові), застосуванню в навчальному тексті елементів візуалізації. Таке опрацювання навчального матеріалу допомагало їм достатньо повно й глибоко засвоювати його зміст; готувати відповіді на поставлені запитання, добираючи потрібні вирази; вступати у обговорення проблемних положень тощо. Водночас ці завдання спрямовувались і на формування в китайських студентів здатності до самостійного осмислення й опрацювання навчального матеріалу, збудження в них допитливості, включення в різноманітні способи реального та віртуального спілкування.

На цьому шляху важливим напрямом стало вдосконалення у китайських студентів знання фахової термінології, необхідних для їхнього успішного навчання. Так, було встановлено, що відносно обізнаними вони є стосовно найбільш поширених латинських музичних термінів (*legato*, *staccato*, *piano*, *forte*, *vivo*, *moderato*) і практично не володіють типовими для вокального мистецтва поняттями як-от: «висока вокальна позиція», «вокальний слух», «близьке звучання» тощо. З врахуванням означеного було розроблено методичні посібники, зокрема – перекладачі: двомовні (китайська-італійська), трьохмовні (російська – італійська – китайська та українська – італійська – китайська), зміст яких угруповувався за певними рубриками, як-от: поширені музичні терміни; музичні жанри і стилі; засоби виконавської виразності; вокально-методична термінологія.

Надалі ці словники китайські магістранти доповнювали поясненнями, в результаті чого вони перетворювались на словники-довідники. В результаті такої колективної роботи було розроблено мовно-термінологічний посібник, користування яким значно полегшувало спілкування студентів із викладачами, усвідомлення ними сутності вимог і порад, які вони отримували від останніх під час вокальних занять.

Додамо, що ці завдання суміщались із доповненням кожним студентом індивідуального словника-перекладача і тим самим збагаченням їхнього

власного мовленнєвого тезаурусу. Завдяки цьому в китайських магістрантів, збагачувались їхні соціально-комунікативні зв'язки, зростала впевненість у своїх можливостях, комунікативна активність.

Цінним було й те, що звернення до цього словника спонукало багатьох викладачів до засвоєння певних термінів і виразів на китайській мові, що полегшувало розуміння ними тих труднощів, які супроводжують процес оволодіння магістрантів-іноземців майстерністю вокальної вимови та виразного виконавства, а також інтонування й фразування.

Таким чином, завдяки виконанню колективних творчих проектів та їх оприлюдненню, в іноземних студентів збагачувались знання щодо музичних феноменів різних стилів і жанрів, розвивались мовленнєві навички та здатність до комунікації з оточенням, що сприяло їхній соціокультурній адаптації та підвищенню якості підготовки до вокально-викладацької діяльності, а в цілому – формуванню в китайських студентів здатності до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами, тим самим стаючи запорукою успішності в майбутній фаховій діяльності.

Отже, когнітивно-формувальний етап спрямовувався на становлення в китайських студентів здатності до узгодження полікультурних мистецьких інтересів з національно-культурними потребами на засадах поглибленого розуміння творів інокультурного типу їх порівняння з національною вокальною творчістю, виявленні наявності між ними спільних та розбіжних рис, вдосконалення своєї вокально-виконавської майстерності через усвідомлення особливостей художньо-образного змісту творів різних країн і культур, формування навичок самостійної роботи з репертуаром, його розучування та інтерпретації, засвоєння типових для китайської освітньої системи форм вокально-педагогічної діяльності на засадах зростання самостійності та оволодіння навичками самомоніторингу і самовдосконалення.

На компетенісно-креативному етапі формувального експерименту реалізувалась третя педагогічна умова – залучення китайських студентів до

активних форм вокально-педагогічної самореалізації у полікультурному середовищі, що передбачало вирішення таких завдань, як:

- формування в китайських студентів вокально-викладацької компетентності, яка базується на їх оволодінні знаннями з методології й методики вокальної освіти, набутій ерудиції в стильовому розмаїтті мистецьких і вокально-музичних явищ, поглибленому сприйнятті їх духовної цінності, активізації самостійності в процесі художньо-пізнавальної, інтерпретаційної та виконавської діяльності;
- формувати в досліджуваних здатність впроваджувати засвоєні знання й вміння в практику занять із своїми вихованцями-співаками, здійснювати педагогічне прогнозування і планування індивідуальних занять з постановки голосу з врахуванням рівня розвитку музичних, вокальних здібностей та вокально-технічної і виконавсько-художньої підготовки своїх вихованців;
- стимулювати здатність до пошуку й добору репертуару, відповідно художньо-особистісним інтересам вихованців з педагогічної практики, якості їх обдарованості та актуальних виконавсько-фонаційних можливостей;
- організації набуття китайськими студентами досвіду проведення індивідуальних занять з постановки голосу, застосування адекватних методів удосконалення вокальних навичок у їхніх вихованців та здійснення психологічної підготовки до прилюдної вокально-виконавської діяльності
- залучення китайських студентів до колективних форм творчо-виконавської діяльності – студентської самодіяльності, розважально-культурних заходів та музично-просвітницької роботи як засобу соціалізації та одноразово – підготовки до їх впровадження в майбутній професійній діяльності;
- підготовки студентів до організації вокального ансамблю, зокрема – вміння добирати та аранжувати для певного ансамблевого складу репертуар, проводити репетиції й готувати колектив до творчого виконавства;

- оволодіння респондентів методикою діагностики, моніторингу й самомоніторингу результатів вокально-виконавської та власної педагогічної діяльності.

Оскільки на даному етапі вирішувалось завдання сформувати у майбутніх викладачів вокалу фахову компетентність та здатність діяти творчо, креативно, різновиди завдань було класифіковано відповідно до таких компетентностей, як науково-методична, виконавсько-інтерпретаційна та педагогічно-практична компетентності.

У формуванні науково-методичної компетентності враховувалась настановна роль методологічних знань як визначального чинника наукової обґрунтованості, осмисленості й цілеспрямованості освітньо-підготовчої та майбутньої вокально-викладацької діяльності. Важливим завданням на цьому етапі було доведення китайським студентам значущості знань з методології, закономірностей організації освітнього процесу з застосуванням знань, набутих на дисциплінах психолого-педагогічного циклу, зокрема – з педагогіки та педагогічної психології вищої школи, методики наукової діяльності, основ сучасних педагогічних концепцій. своїх пізнавально- і викладацько-творчої діяльності орієнтації.

Програмний зміст цих дисциплін враховувався на заняттях з методики вокальної освіти, стаючи основою оволодіння магістрантів науковим стилем мислення, методами діагностики й моніторингу, осмислення ними прогресивних ідей в галузі вокальної педагогіки, їх проектування пошуково-методичної діяльності, написання магістерських праць, застосування нових прийомів і методів формування вокально-виконавських навичок у практиці навчання вокалу майбутніх учителів музичного мистецтва.

З цього погляду зміст навчання мав осмислюватися іноземними магістрантами з погляду втілення в освітньому процесі ідей, які розкриваються в парадігмальних настановах, обґрунтованих в попередніх підходах роботи, а саме – полікультурного, особистісно-персоналізованого, герменевтичного, а

також інших підходів, відомих їм з дисциплін психолого-педагогічного циклу, зокрема- компаративного, гедоністичного, системного та ін.

Так, з метою вироблення механізмів утілення ідей полікультурного підходу, зокрема – посилення в китайських студентів національно-мистецької самоідентифікації, мотивації до поглиблення своєї музичної ерудиції, постійної самоосвіти, оволодіння здатністю до вокального виконавства різних культур, на заняттях з методики формування вокально-виконавської майстерності було проведено семінар за темою: «Китайське вокальне мистецтво і світовий простір». Його метою була актуалізація у респондентів значущості ідей зазначеного підходу до організації підготовки сучасних співаків і викладачів вокалу, ролі міжкультурних зв'язків і долучення до національно-своєрідної вокальної культури різних народів, осягнення творів різних часових та стилевих періодів. і в той же час – збереження національно-культурної самоідентифікації, єдності із духовними, музичними, співочими надбаннями власного народу. Ці настанови обговорювались із китайськими студентами у діалогічній формі: їм було пропоновано висвітлити такі теми:

- репертуар сучасних оперних театрів Китаю;
- участь китайських співаків у міжнародних конкурсах;
- виконавська діяльність китайських співаків у різних країнах;
- інтерес китайських любителів вокального мистецтва до камерної творчості композиторів різних країн і творчих стилів;
- тенденцій в музичному вихованні школярів.

У доповідях китайських студентів прозвучала інформація, яка підтвердила значущість міжнародних зв'язків, необхідність поглибленого вивчення інокультурних вокальних традицій. Так, І. Ц. представив репертуар сучасних оперних театрів Китаю, в яких на цей час виконуються опери італійських композиторів, зокрема – Дж. Верді, Дж. Пучіні, твори Р. Вагнера – опери «Лоенгрін», «Зігфрід», російських – П. Чайковського («Євгеній Онєгін», «Пікова дама» тощо).

М. Я. зазначив, що для камерних концертів типовим є включення в програму романсів і народних пісень у обробці сучасних композиторів різних країн світу, зокрема – і китайських та українських. В. Ч. навів приклади запрошення китайських співаків до постійної роботи на сценах театрів у різних країнах: США, Німеччині, Фінляндії, С.Ч. акцентував на тому, що в останнє десятиріччя постійно зростає кількість китайських співаків, які навчались співу за межами Китаю та стали лауреатами самих престижних конкурсів у різних країнах світу, що свідчить про перспективність такого міжнародного співробітництва, позитивний вплив полікультурного виховання, здатності співака виходити за межі національного мистецтва.

Відзначили також студенти Китаю, зокрема – Л. Ц., Г. І., Ц. Н. і цінність для них особисто та інших китайських співаків набуття досвіду виконання творів широкого культурного пласту, здатності виконання світових шедеврів вокального мистецтва на різних мовах у справі збагачення вокально-художнього середовища у своїх країні та реалізації власних потенцій.

Ці питання також порушувались респондентами у зв'язку з питаннями національної самоідентифікації та ставлення до старовинного фольклорного мистецтва сучасної китайської молоді. Так, С. Ч. звернув увагу на те, що значна частка молоді в захваті від сучасної розважальної музики, тому нерідко від професійних співаків можна почути, що старовинні жанри, зокрема – народні пісні, Пекінська опера втратили популярність, а звідси – що не варто працювати над мистецтвом їх виконання.

У процесі диспуту респондентам було пропоновано осмислити й інтерпретувати цитату з праці Ю. Борєва, в якій підкреслювалось, що «...розуміння загальнолюдської цінності історично і національно обумовлено. І чим більш самобутнім є національне бачення, тим більше воно несе в собі дорогоцінної, неповторно загальнозначущої художньої інформації і досвіду відносин. Саме в поєднанні інтернаціонального і національного — умова загальносвітового звучання твору. Інтернаціональне в мистецтві — це ціннісні зв'язку художника і його творів із сучасним людством» [37, с. 27].

Наводились китайськими студентами і власні аргументи на користь збереження старовинного пісенного мистецтва, зокрема – свідчення про любов людей середнього та похилого віку до зазначених жанрів, наповнені слухачами зали під час виконання Пекінської опери тощо.

Таким чином, ставало зрозуміло, що врахування надбань полікультурного підходу має допомагати сучасним вокалістам у вирішенні складних питань, породжених суперечливою дійсністю, а також сприяють і формуванню виконавсько-інтерпретаційної та педагогічно-практичної компетентності майбутніх викладачам вокалу.

Демонстрацією ефективності інших настанов, наприклад – ідей компаративного підходу, стало цілеспрямоване й всебічне порівняння різних мистецьких явищ, побудоване на усвідомленні закономірностей його впровадження, уможливорює глибоке пізнання своєрідності й спільності рис тих явищ, які підлягають аналізу. Так, у процесі виконання завдань на порівняльний аналіз респондентами виконавської інтерпретації до їх відома було доведено, що, суголосно з його настановами важливо визначити комплекс ознак, за якими буде здійснюватися порівняння, що дозволить проникнути в сутність і специфіку кожного з досліджуваних феноменів. Завдяки цьому досліджувані засвоювали механізм здійснення такого порівняння та навчалися самостійно їх визначати і виробляти адекватні критерії їх оцінювання.

Серед переглянутих відео-кліпів найбільш сильне враження на досліджуваних справили виконання українських народних пісень Дмитром Гмирею та Миколою Солов'яненком, Надією Матвієнко, які були схарактеризовані як щирі, емоційно-переконливі, поєднані з досконалим володінням технікою виразного співу.

Надалі студенти самостійно знаходили приклади для порівняння свого виконання із записами співаків різного рівня майстерності, що зумовило накопичення ними слухових уявлень, формування здатності до їх критичного сприйняття та в цілому спонукало до більш уважної праці над інтерпретацією

твору і подоланню труднощів, з якими стикається виконавець на цьому шляху, до осмислення методів й прийомів їх подолання.

Так, зокрема, респонденти Ш. М. та Ю.Ц. дійшли висновку, що однією із застав для порівняння є досягнення єдності між поетичним і музично-інтонаційним текстом, а звідси – і значущість якості вимови першого та динаміки його втілення засобами деталізованої роботи над вокальною артикуляцією творів на різних іноземних мовах і втіленням їх художнього образу і відповідного стилю.

Показовим для студентів став і аналіз процесу педагогічного керівництва в заняттях над художнім образом вокального твору. запис майстер-класів Дмитра Хворостовського, Тамари Синявської. а також майстеркласів Мирослава Ростроповича (див. Додаток І).

Так, зокрема, було здійснено порівняльний аналіз виконання арії Грязного з опери М. Римського-Корсакова різними співаками, у процесі якого студенти характеризували відмінності в характері та засобах виконавської виразності, застосовані вокалістами. Крім того, було переглянуто запис майстеркласу видатного віолончеліста й диригента М. Ростроповича в роботі саме над цим образом з талановитим студентом музичної академії Санкт-Петербургу. С. Ч. відзначив, що в процесі занять студент досяг суттєвого вдосконалення у втіленні зазначеного образу, що було досягнуто зянки уважному аналізу тексту, поглибленому аналізу інтонаційної основи у відтворенні характеру цього персонажу, вагомості і скритого підтексту певних мотивів і фраз. Цікавим був також порівняльний аналіз прикінцевого результату, який продемонстрував цей студент, з варіантом втілення художнього образу даного герою видатним співаком Дмитром Хворостовським. Більшість студентів помітила, що обидва виконання є переконливими, натомість, у виконанні Хворостовського образ Грязного є більш мужнім, наполегливим, подекуди – роздратованим відмовою батька віддати за нього свою доньку. Важливо, що обидва варіанти були визнанні як такі, що мають право на існування.

Крім того, китайські студенти мали усвідомити значущість вокально-виконавської діяльності як психологічної суголосності, спів-творчості всіх учасників виконавського процесу.

З метою удосконалення педагогічно-практичної компетентності майбутніх фахівців, їх здатності втілювати набуті знання й вміння у власній педагогічній практиці, увага експериментаторів зверталась:

- на стиль педагогічного спілкування та подолання китайськими студентами мовленнєвого бар'єру;
- на вміння визначити особливості природи вокальних здібностей співаків-початківців (тип голосу, типові проблеми, які заважають розкриттю потенційних можливостей останніх тощо);
- на розвиток вокального слуху та здатності до критичного сприйняття й оцінювання вокально-фонаційних зусиль їхніх вихованців, зокрема – особливості активного (на відміну від пасивного) сприйняття, побудованого на засадах «спів-виконання», так званої іннервації м'язів вокального апарату;
- на необхідність власного глибокого аналізу твору, який планується розучувати із учнем з педагогічної практики, а саме – його всебічного аналізу, художньої інтерпретації та виявлення технічних труднощів, які співак має подолати у процесі його розучування;
- важливість попереднього формування тих вокально-технічних навичок, які становлять базу для виконання обраного твору, у процесі розспівування, технічних вправ, у вокалізах;
- на роль ансамблевих форм виконавства для удосконалення навичок творчого спілкування й взаєморозуміння співака з його партнерами;
- на необхідність спеціальної роботи з психологічного та вокально-виконавського розкріпачення співака у процесі його підготовки до сценічного виконавства, формування в нього позитивної настанови на виконання як спосіб донесення своїх художніх уявлень до слухачів, як спосіб власної виконавської самореалізації.

Завдяки цьому вирішувалось завдання – усвідомлення китайськими студентами значущості досягати в процесі вокально-викладацької діяльності психологічної суголосності, спів-творчості учасників виконавського та вокально-освітнього процесу.

З цією метою їм також пропонувався перегляд відео-кліпів, майстер-класів знаних співаків і педагогів, завдяки чому в них формувалось усвідомлення значущості творчого порозуміння між викладачем, концертмейстером і магістрантом, яке створює ефект «зараження» співака художнім натхненням, а також роль сугестивної спрямованості виконання на слухачів як способу досягнення з ними духовного контакту, необхідного для створення в них емоційно-яскравого співпереживання.

Крім того, студенти мали аналізувати свій власний виконавський досвід і відзначити свій психологічний стан, міру впевненості і емоційності в ситуаціях, де вони виступали із своїм постійним концертмейстером, та під час спроб виконати той самий репертуар з незнайомим концертмейстером.

Як процес і результат досягнення творчої співпраці і взаєморозуміння розглядався також зміст занять з ансамблевого музикування. Так, обрання репертуару інтернаціонального характеру (переважно – українського та китайського) стимулювала його учасників до його сумісного аналізу й розроблення інтерпретаційного плану, корекції взаємних дій та досягнення в них суголосності. Ясно, що реальні завдання стимулювали всіх магістрантів до постійної комунікації, порозуміння та сприяли оволодінню різними типами позицій: лідерськими – у підготовці репертуару своєї країни, відомого – у розучуванні інокультурних творів, а також набуттю здатності проявляти тактовність у взаємній оцінці й корекції співочої діяльності. Завдяки цьому відбувалось не тільки удосконалення художньо-творчих навичок майбутніх викладачів вокалу, а і їхніх фахово-комунікативних властивостей, здатності до емоційної відкритості, емпатії, прояву гнучкості у діалогічно-творчому спілкуванні, готовності прийняти позицію партнера.

Ефективним продовженням діагностичної роботи стало узагальнення виявлених недоліків у навченості студентів з педпрактики та апробація усталених й інноваційних методів їх виправлення. Залучення до неї відбувалось на тлі усвідомлення сутності особистісно-персоналізованого підходу, за настановами якого успішність освітньої діяльності вимагає індивідуального підходу, врахування як особистісних властивостей і можливостей суб'єкта учіння, так і його художньо-ментальних особливостей, інтересів і преференцій.

Наступним завданням був добір вокально-технічних вправ, вокалізів та репертуару, визначення методів формування як технічного, так художньо-артистичного розвитку майбутніх вчителів музичного мистецтва. З цією метою на заняттях з методики обговорювались як типові для співаків-початківців недоліки, так і методи їх подолання. Особлива увага зверталась на інноваційні методи, пропоновані в науковій літературі, їх апробацію та адаптацію до індивідуальних особливостей студентів, які навчались в межах педагогічної практики.

Завдяки цьому набуті знання й навички власного виконавства перетворювались на вміння їх застосовувати в педагогічній практиці. Удосконаленню цієї роботи слугували проведення респондентами «відкритих» занять, прилюдне складання їхніми учнями модульних заліків та їх колективне обговорення, складання характеристики співаків-початківців з виявленням динаміки змін їхнього вокального розвитку.

Цей досвід та власні спостереження ставали у пригоді досліджуваним під час написання науково-методичних праць, що підкреслювало значущість теоретичного знання та його адаптації до вирішення практичних завдань. Висновки з набутого досвіду доповідались респондентами на семінарах з методики вокальної освіти, на конференціях молодих учених і студентів. Таким чином, майбутні фахівці оволодівали елементами методологічного обґрунтування та практичного впровадження наукового пошуку в процес вокальної освіти, усвідомлювали їх практичну корисність, важливість

досягнення тісного взаємозв'язку між знаннями та їх застосуванням у практичній діяльності, самостійним і творчим вирішенням актуальних завдань.

Так, на заняттях з методики вокальної освіти у розгляді питання щодо вивільнення голосу співака, китайські студенти вважали необхідним доповнити обговорення пропонованих викладачем праць Л. Дмитрієва, методики «вивільнення голосу» Крістін Лінклейтер, відео-курсу К. Плешакова-Качаліна, так званого «поточного методу», пропонованого В. Іванником, ідей В. Багрунова щодо значущості оволодіння технікою вокального дихання, якою користувався Федір Шаляпін, методу вдосконалення техніки дихання за О. Стрельниковою, С. Рагсом, а також результатами узагальнення досвіду власного навчання. В результаті К. І. та Ц. Ш. відзначали, що існують методичні прийоми, не типові для занять в українських університетах, але їх застосування може бути корисним. Це, наприклад, поєднання співу із вправами на вільні рухи руками або плавне пересування в аудиторії, тобто ідеї, які, вірогідно, зумовлені тим, що відповідають традиціями жанру китайського народного співу з танцями, типового для фольклорного виконавства.

Цікавими були і висловлювання студентів КНР щодо сучасного «китайського бельканто», яке відрізняється від традиційного італійського тим, що відносно «вузькі» голосні формуються не за рахунок овальної позиції губ, а завдяки наданню відповідної форми порожнині рота (більш широкій у порівнянні із звичним для співаків Заходу).

У процесі педагогічної практики надзвичайно важливо було налаштувати здатність магістрантів-іноземців спілкуватися зі студентами, задля чого широко застосовувались ігрові форми роботи, творча кооперація, сумісна ансамблево-концертна діяльність.

Завдання на узагальнення знань, отриманих на інших дисциплінах, спрямовувалось та їх гнучке й варіативне застосування у процесі роботи над вокальним репертуаром та в процесі підготовки магістрантів-іноземців до педагогічної практики.

З цією метою застосовувались:

а) розробка тезаурусу педагогічного спілкування, характеристики творів, пояснення складної термінології;

б) оволодіння методами моніторингу та аналізу результатів;

в) виконавсько-творче спілкування (участь у сумісних ансамблевих формах музикування) як стимулювання до взаєморозуміння та творчої співпраці;

г) психологічна підготовка студентів до виступу з врахуванням їх ментальності та типу нервової системи і стану тривожності;

д) участь у конкурсах і концертних виступах інтернаціональних вокальних ансамблів;

д) організація студентських форм самодіяльності тощо.

Важливу роль у формуванні готовності до вокально-викладацької діяльності відіграло й усвідомлення майбутніми викладачами вокалу сутності і ролі рефлексивної свідомості як ланки, що зв'язує процес набуття ними вокально-виконавських навичок, музикознавчих, музично-теоретичних і методичних знань в процесі вокальної освіти з їх втіленням у педагогічну практику. Адже самоаналіз респондентами своїх м'язових вражень та їх зіставлення із вокально-фонаційним результатом дозволяв удосконалити в них в них «вокальний слух», навички самоконтролю і самовдосконалення, оволодіння навичками само-моніторингу і самооцінки магістрантами своєї фахової діяльності, в процесі здійснення якого вони опановували методику визначення критеріїв і показників оцінювання показників та способів здійснення діагностики. У свою чергу, набуття навичок діагностики ставало основою формування в майбутніх викладачів навичок їх переносу на діагностування якості навченості їхніх студентів та моніторинг процесу і результатів педагогічної практики.

З цією метою студентів залучали до сумісного прослухування виконання навчального репертуару всіма учасниками формувального експерименту та їхніми учнями, їх участі в обговоренні й оцінюванні результатів модульних контролів, які складали студенти молодших курсів.

Важливою умовою участі в зазначених обговореннях було ознайомлення респондентів з виконуваним студентами репертуаром та їх виконанням у кількох варіантах виконання. Завдяки цьому в іноземних магістрантів зростали фахово-когнітивна компетентність, зокрема – ерудованість в галузі вокального мистецтва, здатність до вокально-слухової спостережливості та аналітично-диференційованого сприйняття, здатність до аргументованого оцінювання результатів виконання творів студентами.

Широко застосувалася в цьому процесі відео-документальна фіксація виступів, що дозволяло подолати плінність музично-виконавського процесу і прослухати кілька разів виконання твору, посилюючи тим самим об'єктивність та аргументованість його оцінювання та оволодівати ефективним методом моніторингу вокально-освітнього процесу.

Отже, в процесі експериментальної роботи у магістрантів-іноземців мали вдосконалюватись і збагачуватись ціннісні уявлення щодо світового вокального мистецтва, формуватись комплекс професійних знань і вмінь, особистісних властивостей, які сприяли їх соціокультурній адаптованості та підвищенню успішності процесу підготовки до вокально-викладацької діяльності.

Формувальний експеримент здійснювався на засадах врахування специфіки мистецько-культурного досвіду, рівня загально-музичної та вокальної освіти, характерної для більшості китайських студентів, аналізу результатів діагностики, даних моніторингу перших занять учасників формувального експерименту. на фахових дисциплінах.

Значна частка застосованих методів підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності носила соціально-адаптивний та мистецько-адаптивний характер, спрямовуючись на формування в них здатності долати труднощі мовно-комунікативного, орієнтаційно-ментального, вокально-фонаційного характеру. Це стосувалось стилю педагогічного спілкування, включення китайських магістрантів у студентське позанавчальне життя, застосування завдань, які потребували сумісної діяльності або творчо-діалогічного музикування, презентації власної культури студентами різних

національностей та самопрезентації, прояв інтересу до китайського фольклору або творів сучасних китайських композиторів, включення частки з них до навчального репертуару, виконання в концертах тощо.

Таким чином, на компетентісно-креативному етапі створювались умови для узагальненої й творчої реалізації китайськими студентами вокально-методичної підготовки в процесі занять із своїми вихованцями.

Наприкінці формувального експерименту було здійснено другий діагностичний зріз, результати якого давали уяву про міру ефективності пропонованої методики підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

2.4. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації за результатами констатувального та прикінцевого діагностичних зрізів

Перевірка результатів дослідно-експериментальної роботи здійснювалась під час проведення другого діагностичного зрізу, дані якого давали уявлення про динаміку змін, що відбулися в рівнях підготовленості китайських студентів двох груп – ЕГ та КГ до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації. З цією метою було задіяно методи педагогічного дослідження, аналогічні тим, які було застосовано на констатувальному етапі експерименту. Зміни рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, досягнуті на засадах соціокультурної адаптації, визначались на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи за ступенем прояву всіх показників особистісно-мобілізаційного, інтерпретаційно-рефлексивного, результативно-творчого критеріїв.

Дані результатів ступеня прояву показників за особистісно-мобілізаційним критерієм представлені у додатку К. та в таблиці 2.9; їх аналіз сприяв з'ясуванню рівня підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-

викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації на прикінцевому етапі формувального експерименту.

Таблиця 2.9.

Середньоарифметичні дані рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За особистісно-мобілізаційним критерієм						
ЕГ	17	16,8	61	60,4	23	22,8
КГ	9	8,8	19	18,6	74	72,6
За інтерпретаційно-виконавським критерієм						
ЕГ	20	19,8	64	63,4	17	16,8
КГ	11	10,8	20	19,6	71	69,6
За фахово-творчим критерієм						
ЕГ	14	13,9	61	60,4	26	25,7
КГ	7	6,9	15	14,7	80	78,4

Результати діагностування на другим, інтерпретаційно-рефлексивним критерієм, були такими. За показником «загальномузична та вокально-стильова ерудованість» діагностовано, що на високому рівні він проявився у 19,8% студентів ЕГ та 12,7% – КГ; на достатньому – у 63,4% студентів ЕГ та 16,7% - КГ; на низькому рівні у 16,8% студентів ЕГ та 70,6% – КГ.

У 20,8% респондентів ЕГ та 9,8% – з КГ виявився високий рівень прояву наступного показника – «здатність до адекватної самооцінки й самовдосконалення власних вокально-виконавських навичок». На достатньому рівні опинилось 61,4% респондентів ЕГ та 20,6% – КГ, а також на низькому рівні – 17,8% студентів ЕГ та 69,6% – КГ.

За показником «здатність до самостійної інтерпретації вокальних творів» зафіксовано, що 18,8% студентів ЕГ та 9,8% КГ досягли високого рівня. 65,3% студентів з ЕГ та 21,6% з КГ опинилось на достатньому рівні. 15,9% студентів ЕГ та 68,6% – КГ було віднесено до низького рівня.

Отримані результати ступеня прояву показників за гностично-рефлексивним критерієм відображено у таблиці 2.9.

Як бачимо, отримані результати свідчать про результативність експериментальної роботи з підготовки магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації.

З таблиць 2.6, 2.9, 2.10 видно, що на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ було зафіксовано китайських студентів, які досягли високого рівня підготовленості до вокально-викладацької діяльності, на 7,9% респондентів більше, чим у першому діагностичному зрізі; в той же час у КГ динаміка зростання склала тільки 1,9%.

Кількість китайських студентів, виявлених на достатньому рівні, зросла більше, ніж вдвічі: на 50,6%. У студентів з КГ це зростання дорівнювало 4,9%. Відповідним чином, на низькому рівні в ЕГ на прикінцевому етапі експерименту залишилось на 58,4% студентів менше, в КГ їх кількість знизилася на 6,8%.

Отже, представлені дані засвідчили, що між результатами, які було отримано в експериментальній і контрольній групах, існують суттєві розбіжності в динаміці позитивних змін: у експериментальній групі студентів, які досягли високого рівня підготовленості виявилось на 7,9% % більше (в контрольній групі – на 1,9%), на достатньому рівні зростання в експериментальній групі було виявлено в 50,6% студентів (у контрольній – у 4,9%); на низькому рівні експериментальній групі залишилось на 58,4% студентів менше (в контрольній – на 6,8%).

На підставі узагальнення даних, отриманих за трьома критеріями, доведено, що апробація моделі підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації була ефективною і дала позитивні результати.

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту.

Таблиця 2.10.

Загальний рівень підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні Групи	Високий		Достатній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	17	16,8	62	61,4	22	21,8
КГ	9	8,8	18	17,6	75	73,6

Метою опрацювання цих результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівня підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

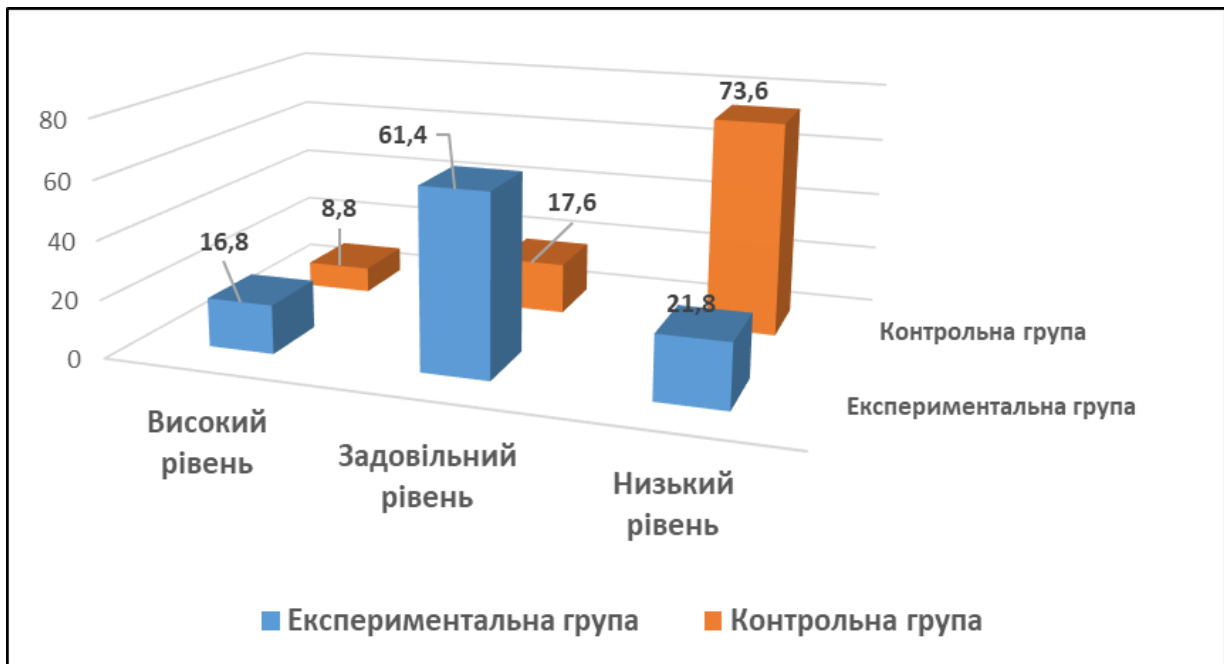


Рис. 2.2.

Рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, досягнуті на засадах типової методики (КГ) та побудованої на засадах соціокультурної адаптації (ЕГ) на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi_{\text{емп } \phi}^2 =$) здійснювався за такою же формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi_{\text{емп } \phi}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i},$$

де $N = 100, M = 100, L = 3, n=(16,8;61,4;21,8)$, $m=(8,8;17,6;73,6)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Ж (таблиця Ж.2).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi_{\text{емп } \phi}^2 = 54,91$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ($54,91 > 5,99$). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівня підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації після формувального експерименту складає 95%.

Для доведення, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівні підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації в експериментальній групі студентів, додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку Д (таблиця Д.3) складає 71,14, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($71,14 > 5,99$). Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівні підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-

викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 1,32, що є менше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($1,32 < 5,99$) (розрахунки представлено в таблиці Ж.4 додатку Ж). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівні підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Отже, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівні підготовленості магістрантів-іноземців до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації є достовірними, статистично значущими та відбулися внаслідок апробації відповідної методичної моделі.

Таким чином, аналіз наукової літератури та педагогічної практики дозволив дійти висновку щодо того, що процес підготовки китайських студентів до майбутньої вокально-викладацької діяльності під час навчання в педагогічних університетах України набуває суттєвих позитивних змін за умов спеціально створеного освітнього середовища, педагогічних умов та використання специфічних методів навчання, спрямованих на соціокультурну адаптацію майбутніх фахівців.

Результати теоретичних розвідок означеної проблеми нами екстрапольовано у практичну площину з метою перевірки ефективності запропонованої методики оптимізації підготовки іноземних студентів-вокалістів до вокально-викладацької діяльності на засадах посилення уваги до їхньої соціокультурної адаптації.

Розроблено й апробовано сукупність методів, систематизованих за ознаками належності до методів вербально-комунікативного, організаційно-інтенціонального, рефлексивно-ідентифікаційного, мистецько-творчого спрямування. Ці методи детерміновані впровадженням спеціально створених педагогічних умов та сприятливого полікультурного середовища.

Репрезентовані методичні засоби мають високий потенціал у забезпеченні соціокультурної адаптації китайських студентів-вокалістів до навчальної діяльності в освітніх закладах України та їхньої майбутньої педагогічної діяльності. Перспективним є використання окремих елементів методики під час проведення занять, тренінгів та практикумів з постановки голосу, не заняттях з методики музичного виховання з усіма студентами педагогічних університетів.

Висновки до розділу 2

У розділі представлено методику і результати діагностики рівнів підготовленості китайських студентів до професійної діяльності на засадах соціокультурної адаптації, подано модель і розкрито сутність експериментальної методики їхньої підготовки в педагогічних університетах України до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, узагальнено результати аналізу отриманих експериментальних даних.

- Діагностику рівнів підготовленості китайських студентів здійснено за такими критеріями та їх показниками: особистісно-мобілізаційним (показники: психологічне самопочуття студентів в інокультурному освітньому середовищі; наявність полікультурно-ціннісної мотивації; особистісно-професійні якості китайських студентів); інтерпретаційно-виконавським (показники: полікультурна спрямованість музичної та вокально-стильовій ерудованості; володіння вокально-виконавською технікою втілення художніх образів у різноманітних за стилем творах; здатність до самостійного опанування різностильового вокального репертуару); фахово-творчим (показники: ґрунтовність і всебічність методико-теоретичної підготовки; здатність до

творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання вокалу; здатність до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення).

За результатами констатувальної діагностики було виявлено три рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності: низький, задовільний, високий.

Представлено зміст і процес поетапно впровадженого формувального експерименту. На мотиваційно-спонукальному етапі створювалася психологічна настанова китайських студентів на оволодіння професією викладача вокалу, відбувалося збагачення полікультурних художніх вражень. Для реалізації цих завдань було застосовано стимуляційно-інтенціональні методи: евристичні бесіди, розроблення колективного портфоліо, банк мистецько-інформаційних даних, посилань на інформаційні сайти з історії вокального мистецтва, поетичної та вокально-виконавської творчості, ілюстративним матеріалом із суміжних видів мистецтва – живопису, скульптури, архітектури різних епох, творчих напрямів і національних стилів, переліком музичних відеофільмів, записів майстеркласів; відвідування репетицій камерних концертів і оперних вистав, методи компаративного аналізу різностильових феноменів вокальної творчості, виконавських стилів, манери виконавців-співаків; методи позитивного підкріплення та партнерського співробітництва (сумісна інтерпретація, планування самостійної роботи, спів в ансамблі з викладачем), що сприяло забезпеченню на заняттях комфортного психологічного клімату, позитивного, художньо-піднесеного стилю педагогічного спілкування, зміцненню в китайських студентів упевненості в своїх можливостях щодо творчої самореалізації в професійно-викладацькій діяльності.

На когнітивно-формувальному етапі, з метою позбавлення властивих більшості студентів з Китаю психологічних і м'язово-фонаційних затисків, було застосовано ігрові прийоми та тренінги на релаксацію й подолання комунікативного бар'єру, техніку психологічної самопідтримки, самонавіювання й самопереконання. Завдання на активізацію музично-

пізнавальної діяльності передбачали створення портфоліо, формування в китайських студентів навичок самоконтролю, метод супроводу звучання твору рухами рук, аналогічних динаміці його художньо-емоційного розвитку, метод алгоритмованого формування вокально-виконавських навичок, артикуляційно-мовленнєві вправи, артикуляційно-фонаційні скоромовки на формування орфоепічно-вокальної техніки у виконанні творів різними мовами.

На компетентнісно-креативному етапі було активізовано навички самостійної і творчої діяльності студентів у галузі виконавства та викладання вокалу, застосовано метод творчих завдань на інтерпретацію та підготовку різностильового репертуару до сценічного виконання, проєктний метод – для створення індивідуальних і колективних презентацій, художніх есе та методичних рекомендацій до вокальних творів із студентського і шкільного репертуару «Народна пісня – національний скарб народу», «Образи природи в пісенній творчості». Китайські студенти залучалися до інтернаціонально-ансамблевих форм музикування із виконанням українського та китайського репертуару, подібного за тематикою, актуалізовано творчо-методичні завдання на аранжування пісенних мелодій та їх переклад для вокального ансамблю, надання полегшеної фактури фортепіанному супроводу до вокальних творів, спрямоване на підготовку майбутніх китайських викладачів вокалу до виконання функцій концертмейстера під час занять зі своїми вихованцями.

З метою набуття китайськими студентами навичок фахового самоаналізу та самовдосконалення застосувалися рефлексивно-корекційний метод із залученням прийомів аудіо- та відео-селфі, самомоніторингу (самоаналіз і самооцінка з подальшою самокорекцією; техніки емоційно-вольової саморегуляції і виконавсько-імпровізаційного артистизму, застосування набутих професійних умінь у процесі асистентської педагогічної практики на кафедрі, гра «Кастинг і журі» на формування оцінного ставлення до співу); перспективне і поточне планування індивідуальних занять із вокалу, створення індивідуалізованих вокально-інтонаційних вправ, проведення занять з асистентської практики та їх критеріально-обґрунтована самооцінка.

Підсумкові порівняльні результати, отримані на прикінцевому етапі щодо сформованості в китайських студентів підготовленості до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, засвідчили, що запропоновані модель і експериментальна методика підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації є ефективною.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми глобалізації та інтернаціоналізації освітньої системи в галузі підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти до вокально-педагогічної діяльності. Встановлено, що зазначена проблема є актуальною для української музичної освітньої системи, здобутки якої отримали визнання світової спільноти та приваблюють студентів різних країн.

1. Доведено, що особливу зацікавленість у здобутті вокальної освіти в українських педагогічних університетах виявляють студенти КНР, спонукою до чого є державна політика країни, спрямована на підтримку розвитку культури і мистецтва та її зорієнтованість на засвоєння здобутків Заходу і вирішення проблеми осучаснення китайської національної мистецької палітри.

Зазначено, що отримання вокальної освіти китайськими студентами в інокультурних умовах викликає у більшості з них культурний стрес, зумовлений розбіжностями світосприйняття й ментальності, наявністю мовленнєвого бар'єру, різницею між отриманою у своїй країні музичною освітою і вимогами, що постають перед ними в процесі занять в українських педагогічних університетах і приводять до проблем психологічного характеру – підвищеної тривожності, невпевненості та внутрішньої пасивності, негативно впливаючи на процес їхньої підготовки до вокально-викладацької діяльності. Вирішення наявних проблем потребує забезпечення соціокультурної адаптації китайських студентів як підстави успішної вокально-педагогічної освіти та її реалізації у практиці викладання вокалу в різних соціокультурних умовах.

Уточнено поняття «вокально-викладацька діяльність», під яким розуміємо систему взаємодії суб'єктів діяльності (викладача ЗВО і студентів магістратури) засобами музичного мистецтва, в процесі якої майбутні викладачі набувають професійно спрямованих музичних і вокальних умінь і навичок та методики їх формування у тих, хто навчається, здатності до рефлексивного

усвідомлення себе як викладача, творчої самореалізації, адекватної самооцінки та корекції своєї майбутньої професійної вокально-викладацької діяльності.

Підготовку китайських студентів до вокально-викладацької діяльності визначено як цілеспрямований освітній процес озброєння майбутніх викладачів системою професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок вокально-викладацької діяльності, формування у них фахово-ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, здатності до творчої самореалізації з урахуванням національних і європейських мистецько-педагогічних традицій.

Підготовленість китайських студентів до вокально-викладацької діяльності розуміємо як інтегративну властивість, сформовану на засадах ціннісно-мотиваційного ставлення до власної інкультурації та засвоєння нових мистецьких цінностей, сформованих особистісно-професійних якостей і здатностей, що в сукупності уможлиблює їхню самореалізацію в площині майбутньої професійної діяльності, творче й натхненне виконання функцій викладача вокалу вищої школи в різних соціокультурних умовах.

Виявлено структуру досліджуваного феномену в єдності аксіологічно-мотиваційного, виконавсько-полікультурного, методико-практичного компонентів.

2. Уточнено сутність понять «соціальна адаптація», «культурна адаптація», розкрито культурологічні та соціологічні засади феномену «соціокультурна адаптація», під яким розуміємо набуття іноземними студентами здатності позитивно сприймати інокультурне середовище, його духовні цінності та діяти в ньому, відповідно до традицій і норм їх прояву, досягати мети освіти і творчої самореалізації, не втрачаючи своєї національної ідентичності. Акцентовано на визначальній ролі соціокультурної адаптації як засадничого принципу успішної підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

Схарактеризовано вектори сприяння соціокультурній адаптації китайських студентів, визначені на засадах аналізу особливостей їхньої національної художньої ментальності, музично-освітніх та вокально-методичних систем, а саме: гносеологічного напрямку (збагачення музичної

ерудиції, розширення стильової площини музичних вражень; поглиблення знань щодо здобутків світової вокальної культури та інноваційних методик вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва); розвивально-освітнього спрямування (удосконалення музично-слухових уявлень та навичок самостійного опрацювання й інтерпретації музичних творів); вокально-практичного (оволодіння відмінною від набутої під час попередніх вокальних занять європейською виконавсько-фонаційною технікою та здатністю до її варіювання відповідно стильовим особливостям репертуару і національним традиціям його виконання); особистісно-комунікативного (подолання мовленнєвого бар'єру, набуття здатності до сценічно-виконавської сугестії, оволодіння стилем педагогічно-діалогічного спілкування) напряму.

3. Визначено педагогічні умови підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації – наявність позитивно-усталеної мотивації щодо вокально-викладацької діяльності; створення в українських педагогічних університетах адаптаційного соціокультурного освітнього середовища; залучення китайських студентів – майбутніх викладачів вокалу до активного міжкультурного спілкування у процесі творчої професійної самореалізації.

4. Позиченовано методику діагностики рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, здійснену за обґрунтованими критеріями та показниками їх оцінювання: особистісно-мобілізаційного критерію (показники: психологічне самопочуття студентів в інокультурному освітньому середовищі; наявність полікультурно-ціннісної мотивації; особистісно-професійні якості китайських студентів); інтерпретаційно-виконавським (показники: полікультурна спрямованість загальномузичної та вокально-стильовій ерудованості; володіння вокально-виконавською технікою втілення різностильового репертуару; здатність до самостійного опанування різностильового репертуару); фахово-творчим (показники: ґрунтовність і всебічність методико-теоретичної підготовки; здатність до творчого втілення фахових знань і вмінь у практику викладання

вокалу; здатність до професійно-педагогічної рефлексії та фахового самовдосконалення).

Схарактеризовано рівні підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності: високий, достатній та низький, подано якісну характеристику досліджуваного конструкту за зазначеними рівнями.

5. Обґрунтовано методологічні орієнтири розроблення експериментальної методики, а саме – полікультурний, особистісно-персоналізований, художньо-герменевтичний підходи, застосування яких дозволяє організовувати освітній процес на засадах культурного діалогу, адекватно-стильового виконавства та майстерної реконструкції художньої ідеї вокального твору, досягати студентам з Китаю успіху в застосуванні набутих знань і вмінь у процесі вокально-викладацької практики та майбутньої професійної діяльності.

6. Розроблено, науково обґрунтовано й експериментально апробовано модель підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності, що містить мету, наукові підходи, педагогічні умови, методи та етапи формування досліджуваного феномену, компонентну структуру і критерії оцінювання рівнів підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності.

Схарактеризовано завдання, які вирішувались на організаційно-пропедевтичному етапі та полягали в підготовці методичного забезпечення і проведенні семінарів із викладачами-учасниками експерименту.

Представлено поетапну методику підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації, сутність організаційних форми і методів експериментальної роботи на кожному етапі.

На мотиваційно-спонукальному етапі застосовано методи евристичної бесіди, компаративний аналіз рівня художньої досконалості виконавських стилів, манери виконання співаків різного рівня майстерності; вправи на розвиток «вокального слуху»; методи партнерського співробітництва та позитивного підкріплення, «співаю подумки», «спілкуємося поглядами»;

рухово-вокальні тренінги та ігрові методи на релаксацію та позбавлення від психологічних і м'язово-фонаційних затисків, вдосконалення здатності до сценічної емоційно-вольової саморегуляції, самопідтримки, самонавіювання й самопереконання; комплекс розвивально-ладових та інтонаційно-вокальних вправ; метод візуалізації слухових уявлень і м'язово-вокальних рухів; схематично-візуального моделювання структури музичного тексту та розвитку художньо-емоційних станів; алгоритмованого формування вокально-виконавських навичок; тренінги на вдосконалення вокального інтонування текстів на різних мовах (ритмовані скоромовки, артикуляційно-мовленнєві та вокально-фонаційні справи).

На когнітивно-формульовальному етапі було заповдіано методи компаративного аналізу вокальної творчості та виконавських стилів; візуалізації слухових уявлень і м'язово-вокальної техніки; моделювання структури музичного тексту та динаміки розвитку художньо-емоційних станів; завдання на систематизацію музичних вражень і професійних знань; комплекс вправ на алгоритмоване формування вокально-виконавських навичок; артикуляційно-мовленнєвий і вокальний тренаж на інтонування творів на різних мовах; залучення до інтернаціонально-ансамблевих форм музикування, виконавсько-вокальних конкурсів, студентської самодіяльності; проектний метод (презентації, художні есе: «Італійське і китайське бельканто», «Молодь і опера», «Опера Китаю»), підготовка лекції-концерту («Національна поезія і романс», «Видатні співаки України і Китаю»); творчі завдання на інтерпретацію та самостійну підготовку різностильового репертуару до сценічного виконання; аранжування пісенних мелодій; завдання на самостійну адаптацію набутих знань до вимог китайської вокально-освітньої системи.

На компетентнісно-креативному етапі застосовувались метод творчих завдань – на аранжування, інтерпретацію та підготовку різностильового репертуару до сценічного виконання; проектний метод – для створення інтернаціонально-колективних презентацій, художніх есе і методичних рекомендацій; залучення китайських студентів до інтернаціонально-

ансамблевих форм музикування, виконавсько-вокальних конкурсів, студентської самодіяльності; застосування техніки емоційно-вольової саморегуляції; рефлексивно-корекційний метод із використанням аудіо- та відео-селфі; техніка самомоніторингу і самокорекції; творче застосування набутих у процесі занять з вокалу професійних вмінь у процесі асистентської педагогічної практики.

Результати прикінцевої діагностики засвідчили суттєву динаміку змін у рівнях підготовленості китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації: в ЕГ студентів, які досягли високого рівня підготовленості виявилось на 7,9% більше (в КГ – на 1,9%), на достатньому рівні зростання в ЕГ склало 50,5% (в КГ – 4,9%); на низькому рівні залишилось на 58,4% студентів менше (в КГ – на 6,8%).

Отже, доведено, що запропоновані модель і експериментальна методика підготовки китайських студентів до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації є ефективною.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують питання суголосності вокально-методичної підготовки, отриманої в педагогічних університетах України і вимог, що висувуються до професійної діяльності викладачів вокалу в системі китайської вокально-професійної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин, Э. Б. (1990). Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: учебное пособие для преподавателей, читающих спецкурс, аспирантов, слушателей ФПК. Москва, «Прометей» МПГУ им. В. И. Ленина.
2. Абрамова, Н. А. (1998). Традиционная культура Китая и межкультурное взаимодействие (социально-философский аспект). Чита : читгту, 258 с.
3. Адаптация личности в современном мире (2011). *Межвуз. Сб. Науч. Трудов. Вып. 3*, Саратов, ИЦ «Наука», 110 с.
4. Аксьонова, В. І. (2011). Міжкультурна комунікація в умовах сучасного діалогу культур. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії і практики: зб. наук. пр.*; Класич. приват.ун-т. Запоріжжя, Вид-во КПУ,. – Вип. 50. 135-145.
5. Алиев И. Ю. (2003). Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: Дисс. .докт. пед. наук. Москва, 354 с.
6. Ананьев, Б. Г. (2001). *Психология чувственного познания*. Москва, Наука.
7. Андрущенко, В. (2012). Світанок Європи. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. Київ, МП Леся, 3-4.
8. Андреева, Г.М. (1998). Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности. Москва, Аспект Пресс.
9. Анохин, П. К. (1970). Теория функциональной системы. Успехи физиологических наук. Т. 1, № 1, 19-54.
10. Антонюк, В. Г. (2000). Постановка голосу: навчальний посібник для студентів вищих муз. Навч. Закладів. Київ, Українська ідея.
11. Асафьев, Б. В. (1971). *Музыкальная форма как процесс*. Кн. 1 и 2. Москва-Ленинград, Музыка.

12. Арзаманов, Ф. О. (1987). О некоторых особенностях многоголосия в китайской народной музыке. *Музыка народов Азии и Африки*. Вып. 5. Москва, 235-268.
13. Арановский, А. (1998). *Музыкальный текст. Структура и свойства*. Москва, Композитор, 317 с.
14. Арнольдов, А. И. (1998). Методические проблемы изучения культуры. Спб.
15. Ашихміна, Н. (1990). Педагогические условия повышения эффективности профессиональной адаптации школьников: Аспект управления: (Пособие для студентов). Томск, 118 с.
16. Байн, А. Б. (1995). Адаптация студентов к вузовскому учебному процессу как фактор успешности обучения. *Социально-экономические и психолого-педагогические проблемы непрерывного обучения*. Кемерово.
17. Балл, Г. А. (1989). Понятие адаптации и его значение для психологии личности. <http://www.voppsy.ru/issues/1989/891/891092.htm> 4.
18. Базиликут, В. (2001). *Орфоенія в співі* [Монографія]. Львів, ЛНУ, 113 с
19. Балюк, А. С. (2019). Педагогічні умови професійної соціалізації студентів магістратури соціогуманітарного профілю. Одеса, 2019
20. Банах, Л. С., Ільчук, І. А. (2016). Поняття толерантності в історичному контексті та особливості її формування у студентської молоді. *Гуманітарний вісник, №67*, 135.
21. Барбелко, Н. С. (2013). Межкультурная коммуникация как средство воспитания межкультурной толерантности. *Карельский научный журнал*. – № 1 (2), 8-12.
22. Барвинская, Е. М. (2009). Педагогические условия формирования вокального мастерства учителя музыки: Дис. канд. пед. Наук. Москва, 208 с.
23. Белл, Д. (2004). Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. Москва.
24. Бережная, М. С., Никитин, О. Д., Фузейникова, И. Н. (2011). Концепция социокультурной адаптации детей и молодежи средствами искусства в гуманитарном образовании. *Педагогика искусства, № 1*, 193-205.

25. Беспалько, В. П. (1964). Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*. № 4, 52-69.
26. Белкин, П. Г. (1981). О некоторых теоретических и методологических проблемах социальной адаптации. *Философско-методологические аспекты гуманитарных наук: Тезисы к семинару «Философско-методологические проблемы социального познания»*. Москва, Наука.
27. Бернштейн, Н. А. (1990). *Физиология движений и активность*. Москва, Наука.
28. Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. У 2 кн. [монографія]. Київ, Либідь.
29. Біблер, В. С. (1993). Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово.
30. Біла, Н., Шумський, М. (2015). Вербальна інтерпретація в умовах педагогічної діяльності. *Збірник наукових праць. Ніжин. Психолого-педагогічні науки*, №2, 7-13.
31. Богин, В.Г. (1990). Обучение рефлексии на материале интерпретации текстов как условие формирования творческой личности школьника. *Рефлексивные процессы и творчество: В 2 ч. Новосибирск*, 4.2., 132-135.
32. Божович, Л. И. (2004). *Проблемы формирования личности*. Москва, Владос, 352.
33. Болбукова, С. В. (2006). Психологические условия и факторы оптимизации социальной адаптации личности. Новосибирск, 200м.
34. Бондаренко, Н. А. (2013). Профессиональная подготовка магистров социальной педагогики к осуществлению научно-исследовательской деятельности. *Концепт*. № 12. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13264.htm>.
35. Борисенко, Т. (2006). Підготовка майбутнього вчителя музики до організації спільної навчальної діяльності учнів. Дисерт. дослідження. Кіровоград.
36. Бочкарёв, Л. Л. (1997). *Психология музыкальной деятельности*. Москва, Институт психологии РАН.

37. Братко М. В. (2015). Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Вип. 1 - 2, 11-18.
38. Бриліна В.Л., Ставинська Л.М. (2013). *Вокальна професійна підготовка вчителя музики: метод. посіб.* Вінниця, Нова Книга, . 95 с.
39. Василенко, Л. М. (2003). Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
40. Вей, Лімін (2010). Культурні традиції у підготовці китайських студентів до співацької діяльності. *Національно-культурний простір України XXI ст.: стан і перспективи*. К.: НАКККіМ, 2010, 339-344.
41. Вітковська, М. І., Троцук, І. В. (2004). Адаптація іноземних студентів до умов життя. *Вісник РУДН, серія Соціологія, № 6-7*.
42. Вульфів, Б. З., Харькин, В. Н. (1999). *Педагогіка рефлексії*. Москва, Магістр.
43. Выготский, Л. С. (1972). *Собрание сочинений: В 6-ти т.* Москва, Просвещение.
44. Гарсиа, М. (1957). *Школа пения*. Москва, Просвещение.
45. Гнидь, Б. П. (1997). *Історія вокального мистецтва* (підр. для вищ. муз. навч. закл.) Київ, НМАУ.
46. Го Ічень, Осадча Т. В. Специфіка вокальної підготовки майбутнього вчителя музики.
47. http://www.rusnauka.com/21_APSN_2016/MusicaAndLife/1_214546.doc.htm
48. Голубева, Н. М. (2004). Теоретические подходы к проблеме адаптации студентов. *Культура – искусство – образование: новые поиски и результаты в теории и практике*. Челябинск,
49. Гончаренко, С. У. (2008) *Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 278.
50. Горбов, І. *Поняття інкультурація і а'культурації*: <http://docplayer.ru/61671993-Ponyatiya-inkulturaciya-i-akkulturaciya.html> Ба

51. Горемичкін, А. І. (2014). *Основи музичної мови: Підручник-дослідження з методики викладання музично-теоретичних дисциплін в системі музично-педагогічної освіти (для підготовки магістрів)*. Київ, Либідь.
52. Горюхіна, Н. А. (1985). *Методика аналізу національного стилю. Очерки по вопросам музыкального стиля и формы*. Київ, Музична Україна, 81-100.
53. Гришанов, Л. К. (1990). *Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов*. Кишинев, 276 с.
54. Гребенюк, Н. (1999). *Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та музикознавчий аспекти*. Київ, НМАУ ім. П. Чайковського.
55. Гуральник, Н. (2010). *Особенности китайской вокальной школы. Мистецтво та освіта*. N 3. 6 –7.
56. Дабаева, И. П. (1985). *Анализ поэтического текста как компонент целостного анализа вокального произведения*. Дис. канд. искусств.. Москва.
57. Дайч, З. Г. (1996). *Вуз как система социализации личности. Социальные реформы в России: теория и практика*. Вып. 2. Москва.
58. Дао Тхи Минь Хьюнг (1996). *Социальная адаптация этнических групп в иной культурной среде*. Автореф. Дис.к.соц. наук, Москва.
59. Демиденко, Н. Н. (1996). *Мотивационно-потребностная сфера личности как компонент психологической готовности и ее влияние на успешность педагогической деятельности*. Дис... канд. психол. наук. Тверь.
60. Демір, М. (2016). *Формування інтерпретаційної культури в майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки*. Дис.... канд. пед. наук. Одеса.
61. Джури́нский, А. И. *Поликультурное образование в многонациональном социуме*. Учебник и практикум. 2-издание. https://stud.com.ua/38029/pedagogika/polikulturna_osvita_v_bagatonatsionalnomu_sotsiumi
62. Дін, Сін (2009). *Психологічний супровід соціальної адаптації китайських студентів в Україні*. Дис.... канд. психологічних наук. Одеса , 20 с.

63. Дін, Сінь; Стоянова Т.В.; Цзінь Лулу (2015). Адаптація іноземних студентів в Україні. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(26), Issue: 50, www.seanewdim.com. 91-93
64. Дмитриев, Л. (2004). *Основы вокальной методики*. Москва: Просвещение.
65. Довгодько, Т. (2013). Адаптація іноземних студентів до освітнього середовища України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2, 114-120.
66. Донцов, А. И. (1979). *Проблемы групповой сплоченности*. Москва, 25
67. Донченко, Е.А. (1994). Социальные состояния и процессы. *Филофия и социологическая мысль*. № 34, 15-28
68. Доршенко, Т.; Радич, А. (2017). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. *Молодий вчений*, № 2.1 (54.1). 124-127.
69. Драч, Г. В. (2001). *Послеосевые культуры Древнего Востока. Мировая культура и искусство: Уч. пос. для преподавателей истории и мировой культуры*. Воронеж, Воронежское Черноземное издательство, 174 с.
70. Древнекитайская философия. Конфуций (1972). Москва. Просвещение.
71. Дряпка, В. І. (1997). *Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ, Інститут проблем художнього виховання АПН України.
72. Дурманенко, О. (2014). Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок* №7 (90), 201, 132-135.
73. Ду Сывэй (2008). Формирование певческих умений у вокалистов в высших учебных заведениях КНР. Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 215 с.
74. Драч, Г. В. (2001). *Послеосевые культуры Древнего Востока. Мировая культура и искусство: Учебное пособие для преподавателей истории и мировой культуры* Воронеж. Черноземное издательство, 174 с.
75. Єжова, О.О. (2010). Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні*

- проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. Вип. 14. книга 2., Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г. 311-322.*
76. Ей Юй Хуа (2001). О стратегии развития китайского образования. *Педагогика. № 4.* 106-108
77. Емельянов, В. В. (1991). *Фонетический метод формирования певческого голосообразования.* Методические рекомендации для учителей музыки. Новосибирск: Наука. Сибирское отделение.
78. Єременко, О. В. (2011). Підготовка магістрів музичного мистецтва: теоретико-методологічні орієнтири її оновлення. *Теорія та методика музичної освіти: Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія.* Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова, 92-120.
79. Жішківіч, М. (2007). *Основи вокально-педагогічних навичок.* Методичні рекомендації для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації. Львів, 43.
80. Жукова, О. Г. (2013). Определение признаков понятия «социокультурная адаптация» в аспекте адаптации младших школьников к обучению в основной школе». *Педагогика и психология. Вестник Челябинского государственного педагогического университета.* 53-60.
81. Журавлева, С. И. (2005). Социокультурная адаптация современной российской молодежи: социологический анализ. Дис... канд. социол. наук. РГБ. Москва.
82. Жураковская, Н. (2009). Общие закономерности и прогнозирование синергического взаимодействия факторов окружающей среды. (Дис... докт. биологич. наук). Обнинск, 312.
83. Закон України «Про вищу освіту». (2014). *Відомості Верховної Ради (ВВР).* № 37-38. ст. 2004. <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>
84. Зеер, Э. Ф. (1998). Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург, Изд-во УГППУ.

85. Зязюн, І. А. (2003). Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць*. Київ, 15-29.
86. Іванов, В. Ф. (1993). *Співацька школа в Україні X – XVII ст.* Київ, Вища школа.
87. Іванников, В. Ф. (2005). *Методика поточного пения*. Москва, 16 с.
88. Ігнатова, І. Б. (2008). Формирование межкультурной толерантности у студентов-иностранцев. *Успехи современного естествознания*. № 6, 99-100.
89. Ильенков Э. В. (1991). *Философия и культура*. Москва, Политиздат, 464.
90. *Історія української музики в 6-ти томах.* – Т. І. (1989). Від найдавніших часів до середини ХІХ ст. Київ, Наукова думка.
91. Каган, М.С. (1989) Приобщение другого к своим ценностям. Искусство. *Музыказнание. Музыкальная психология и педагогика. Хрестоматия*. I вып. 2. ч., 160-165 с.
92. Каган М. С. (1978). *Социальные функции искусства*. Москва, 34 с.
93. Карпова, Э.Э. (1993). Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности. Дис... д-ра пед. наук. Одесса.
94. Касьяненко, М. Д. (1993). *Педагогіка співробітництва. Навч. посібник*. Київ, Вища школа.
95. Киреева, Т. (2011). Музична освіта сьогодення: від Ярослава Мудрого до новітнього часу. *Наука. Релігія. Суспільство*. № 1, 153-163.
96. Ковбасюк, А. (2016). Влияние фонетики украинского языка на вокальное исполнение. *Электронное издательство* № 4 (66) часть 2, 9-81. [www.gramota.net/materials/3/2016/4-2/19.html].
97. Козир, А. В. (2011). Акмеспрямовані стратегії формування фахової майстерності майбутнього вчителя музики. *Наукова школа Г. М. Падалки: Колективна монографія*. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова.
98. Колодько, Т. М. (2005). Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах. Дис...канд. пед. наук. Київ, 20 с.

99. Колызаева Н. Г. (1989). Формирование адаптивных характеристик личности у студентов на начальном периоде обучения. Дис... канд. психол. наук. Ленинград, 15 с
100. Комарова, І. (2001). Культура педагогічного спілкування вчителя. *Шлях освіти*, №1.
101. Константиновский, Д.Л. (2003). Самоопределение или адаптация. *Мир России*. №2
102. Корноухов, М. Д. (2011). Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании. Дис. ..канд. пед. наук. Москва.
103. Костюк, А. Г. (1963). *Сприймання музики і художня культура слухача*. Київ: Радянська школа.
104. Колоскова, Ж.В. (2019). Використання цифрових технологій майбутнім викладачем-вокалістом в контексті соціокультурних реалій сьогодення. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 182*, Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В.Винниченка, 32-38.
105. Котляревська, О. І. (1996). Активний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування. Дис... канд. мистецтвозн. Київ.
106. Кошелева, В. С. (1996). Школа будущего: от принципов – к нормированию и созиданию. *Информатика и образование*. № 2.. 98-100
107. Краткий психологический словарь (1989). Москва
108. Кремень, В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Філософія освіти : Теорія і практика управління соціальними системами*. <http://www.kpi.kharkov.ua/archive97.pdf>
109. Крюкова, Т. (2013). Педагогический потенциал социально-культурной среды как фактор формирования коммуникативной культуры молодежи. Дис... канд. пед. наук. Казань.
110. Кузнецова, О.В. (2002). Психологическая характеристика адаптивной личности (на примере исследования личности студента). *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського, Зб. наук. пр. – Вип.11-12*. Одеса, 278-283 с.

111. *Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: Монографія* (2018). Л. С. Горбунова, М. А. Дебич, В. В. Зінченко, І. М. Сікорська, І. В. Степаненко, О. М. Шипко. Київ, ІВО НАПН України, 226 с.
112. Кучмієва, С. И. (2007). Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в вузе. Дисс...канд. соц. наук. Волгоград.
113. Кьон, Н. Г. (2006). *Стильове сольфеджіо*. Методичний посібник для педагогічних ВНЗ. Одеса.
114. Кьон, Н. Г.; Мельниченко, В.Г. *Формування в майбутніх учителів музичного мистецтва навичок аранжування пісенних мелодій*.
115. Кулдіркаєва, О. В. (2013). *Основи вокальної методики : навч.-метод. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво»*. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 158 с.
116. Лай, Сяоцань. (2016). *Методичні вектори вокальної підготовки студентів. Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 2 (8).
117. Лащенко А. П. (2013). Синтез слова и музыки в хоровом цикле Б. Н. Лятошинского "Из прошлого". *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Вип. 101, 110-119.
118. Левидов, И (1939). *Певческий голос в здоровом и больном состоянии*. Москва, Искусство, 262.
119. Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва.
120. Ливанова, Т. Н. (1982). *История западноевропейской музыки до 1789 г.* Москва, Музыка, Т. I., 696 с.; Т. II., 669 с.
121. Лилов, А. (1981). *Природа художественного творчества*. Москва, Искусство.
122. Линенко, А. Ф. (2006). Герменевтичний підхід у підготовці вчителя музики. *Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 15-21.
123. Литвак Р. *Психологические этюды*. <https://www.yakaboo.ua/psihologicheskoe-ajkido-1269040.html>

124. Ли, Чжан; Ян, Иньфу; Костенко, И. П.; Стрельцов, А.А. (2007). Выбор стратегии развития образования КНР. *Педагогика*, N 7, 91-107.
125. Лі Чжаофен (2015). Формування пізнавального інтересу до українського пісенного фольклору в майбутніх учителів музики Китаю. Дис ... канд. пед. наук. Київ, НПУ ім. М. Драгоманова.
126. Логинова, В. В. (2011). Профессионально-личностное становление иностранных студентов в образовательной среде российского вуза. Дис... д-ра псих. наук. Москва, Просвещение.
127. Лозовая, В.И., Роговая, Т.В. (2006). Персонализированный подход в педагогике. Исследовательские подходы: Хрестоматия по методологии педагогического исследования. Белгород: ПОЛИТЕРРА, 250-258
128. Лоу, Яньхуа. (2018). Підготовка іноземних магістрантів до аутентично-стильового виконання вокальних творів інокультурного походження. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки*, 1, 127–133..
129. Луцкер П., Сусидко И. (1998). *Итальянская опера XVIII века*. – Ч. 1: Под знаком Аркадии. М., 133.
130. Лю, Веньцзун (2016). *Формування вокально-педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України*. Дисертації на здобуття наукового ступеня канд.пед.наук. Київ, НПУ ім. М.Драгоманова,– 21 с
131. Лю, Чунь-шэнь, Сяо, Су (2007). Источник энергии современных вузов: качество, самобытность, инновации. *Высшее образование сегодня*. № 12, 18-21.
132. Лю, Цзя (2015). Педагогічні новації вокальної підготовки студентів магістратури у вищих педагогічних закладах України. *Педагогічні науки: теорія. Історія. Інноваційні технології*: Науковий журнал №8 (52), Суми, 146–153.
133. Ляшенко, І. (1973). Національні традиції в музиці як історичний процес. Київ, Музична Україна.

134. Ляшенко, О. (2014). Методи інтерпретації музичних творів як засіб мистецького навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. Київ, № 133(1), 154-160.
135. Мазель, Л. (2000). Целостный анализ – жанр преимущественно устный и учебный. *Музыкальная академия*. № 4, 132-134.
136. Майковская, Л. С. (2006). Артистизм действий: художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта. СПб: Символ-Плюс.
137. Мадисева, Т.П. (2002). Співак і мова / культура співу мовою оригіналу: теорія та практика : уч. пособ. Харків: ШТРИХ, 160 с.
138. Малишева, Т. П. (2002). «Сольний спів»: програма та приблизний репертуар (українські арії, романси, пісні) для вокальних факультетів музичних вузів України.
139. Малихіна, О. (2002). Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. *Рідна школа*. №10, 8-10.
140. Малышев, И. В. (1999). *Музыкальное произведение: эстетический анализ*. Москва. Рос. акад. музыки им. Гнесиных.
141. Маркарьян, Е. Адаптация личности в современном мире: 110 с.
142. Матвєєва, О. В. (2006). Сценічне хвилювання як детермінанта вокально-виконавської надійності майбутніх учителів музики. *Наука і сучасність: зб. наук. праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ,: НПУ імені М.П. Драгоманова, Том 55, 64-71.
143. Маруфенко, О. В. (2014). Критеріальний підхід у дослідженні ефективності вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Науковий часопис. НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти, Київ. 84-88.
144. Медушевский, В. В. (!976). О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва, Музыка. *Творчість та освіта у вимірах ХХІ століття*. Матеріали VIII Міжнародної
145. Межуев, В. М. (2012). Культура в эпоху глобализации. *Социокультурная антропология: история, теория, методология*. Москва.

146. Мельниченко, А. А. (2005). Креатосфера як альтернатива масової культури. *Матеріали науково-практичної конференції*. Київ, ІВЦ “Видавництво “Екмо”, 180-183.
147. Мен, Ян, Шафарчук, Т. (2017). Проблеми вокально-технічного розвитку майбутніх вчителів музики та шляхи їх подолання. (2019). *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, Вип. 1. Ніжин, 178–184.
148. Мен, Ян (2018). Сутність поняття «соціокультурна адаптація» та специфіка її прояву в іноземних магістрантів – майбутніх викладачів вокалу. *World Science*, №7(35), Варшава, 26-31
149. Мен, Ян (2018). Структура і методи підготовки іноземних студентів до вокально-професійної діяльності. *Науковий вісник*. Вип.3. Одеса, 71-76
150. Мен, Ян (2018). Педагогічні умови підготовки китайських студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації. *Актуальні питання мистецької освіти*. Вип. 2 (12). Суми, 150-167.
151. Мен Ян (2019). Діагностика рівня підготовленості іноземних студентів магістратури до вокально-викладацької діяльності на засадах соціокультурної адаптації. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, Вип. 1. Ніжин, 35-42.
152. Менабені, А. Г. (1976). Самостійна робота студента при навчанні сольному співу. *Питання вокальної педагогіки*. Вип. 5. Київ, Музика, 247-261.
153. Мережко, Ю. В.; Петрикова, О. П.; Леонтієва С. Л. (2017). *Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції*. Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна
154. Микиша, М. В. (1971). *Практичні основи вокального мистецтва*. К.: Муз. Україна, 90 с.

155. Михайлова, Н. Н.; Юсфин Н. Н. (2002). *Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие*. Москва, М'ИРОС, 208.
156. Михайлов, М. (1930). Нариси з питань вокальної педагогіки. Підручник до курсу вокальної методології та методики українських музично-драматичних інститутів: навч. посіб. Держ. видавн. України, Харків, Одесса, 164 с
157. Милославова, И.А. (1973). Адаптация как социально-психологическое явление. *Социальная психология и философия*. Вып. 2, Л.
158. Міщанчук, В. М. (2015). Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 20 с.
159. Можайкіна, Н. С. (2003). Методика викладання вокалу у вузі : програма та методичні рекомендації для студентів магістратури. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 48 с.
160. Морозов, В. (1967). *Тайны вокальной речи*. Ленинград, Наука.
161. Москаленко, В. Г. (2008). Аналіз у ракурсі музичної інтерпретації. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : науковий журнал*. № 1. Київ, НМАУ ім. П. І. Чайковського, 106-111.
162. Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка
163. Назайкинский Е. В. (1980). *Музыкальное восприятие как проблема музыкознания*. Москва, Музыка. 256 с.
164. Налчаджян, А. А. (1988). Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван. 264 с.
165. Немов, Р. С. (1995). Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 *Общие основы психологии*. Москва,
166. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія (2012). Харків, Вид-во Віровець А. П. «Апостроф». 348с

167. Николаї, Г. Ю. (1999). *Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень*: Навч. посібник для студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти та аспірантів. Суми: СДПУ.
168. Обухова, Л. Ф. (1981). *Концепція Жана Пиаже: за і против*. Москва, 191с.
169. Овчаренко, Н. А. (2016). Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. (Дис. д-ра пед. наук). Кривий Ріг.
170. Оганезова-Григоренко, О. В. (2009). Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки. Дис.... канд. пед. наук. Одеса.
171. Олексюк, О. (2017). Феноменологічний діалог/полілог в організації навчальної діяльності магістрів музичного мистецтва. *Наукові записки. Випуск 152. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, с. 25-27.
172. Опарик, Л. (2007). Коммуникативний аспект музикально-исполнительского высказывания. Автореф. дис.... канд. искусств. Львов.
173. Отич, О. М. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання теоретичний та методичний аспекти : монографія. Чернівці, Зелена Буковина, 752.
174. Павлов, И.П. (1949). *Лекции о работе больших полушарий головного мозга*. Москва, Издательство Академии Наук СССР.
175. Падалка, Г. М. (2000). Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ, Освіта України, 274с.
176. Паламар О. М. (2015). Рефлексивний і пізнавальний аспекти психологічної компетентності тифлопедагога: *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. Каменець-Подольський. Аксиома, с.442-456).

177. Пан На (2005). Сутність вокальної культури майбутнього вчителя музики. Науковий вісник Інститут мистецтв Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. *Збірник наукових праць. Одеса, ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.*
178. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник* (2016). З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. Київ, Знання. 260 с.
179. Парсонс, Т. (2000). О структуре социального действия. Москва.
180. Педагогика: *Учебное пособие для студентов педагогических институтов.* (1988). Под ред. Ю. К. Бабанского. Москва, Просвещение, 479 с.
181. *Педагогічна майстерність* (2004). За ред. І. А. Зязюна. Київ, Вища школа.
182. Петровский А.В. (1979.) *Возрастная и педагогическая психология.* Москва, Просвещение, 288 с.
183. Пехота, О. М (2007). Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: навч.-метод. посібник. Миколаїв, Іліон.
184. Пилипака Ю. І., Романюк, В. Л. (2016). Стрес як загальний адаптаційний синдром та психічне здоров'я особистості. *Психологія: реальність і перспективи.* Вип. 6. 177-182.
185. Пляченко, Т. М. (2005). Методика викладання вокалу: навч.-метод. Посібник для студентів музичних факультетів. Кіровоград, КДПУ.
186. Полубоярина, І. І. (2013). Проблема інтерпретації музичного твору в процесі підготовки музично обдарованих студентів. *Освіта та розвиток обдарованої мелодії, №1(8).*
187. Проворова, Є. М. (2011). Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. *Теорія та методика музичної освіти: Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія.* Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова, 286-294.
188. Пономарев, Я.А. (1987). Психология творчества и педагогика. Москва.
189. *Психологический словарь* (1983). ред. Давидов В.В., Москва.

190. Работнов, Л. Д. (1932). *Основы физиологии и патологии голоса певца*. Москва-Ленинград: Медгиз, 153 с.
191. Ражников, В.Г. (1993). *Педагогическая и возрастная психология*. Москва, 70.
192. Реан, А.А.: Кудашев, А. Р.: Баранов А.А. (2006). *Психология адаптации личности: анализ, теория, практика*. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 479.
193. Реброва, О. (2013). *Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії*. Дис... доктора пед. наук. Київ.
194. Редлих, С. М. (1999). *Социально-профессиональная адаптация начинающих педагогов*. Москва-Новокузнецк, 106 с.
195. Ржевкін, Л. Д. (1832). *Основы физиологии и патологии голоса певцов*. Москва. Музгиз.
196. Рогова Т., Прокопенко А. (2012). *Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія*. Харків: Вид-во Віровець А. П. Апостроф, 348 с.
197. Рубинштейн, С. Л. (2002). *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 720 с.
198. Рудницька, О. П. (2001). Світоглядна функція мистецтва. *Мистецтво та освіта*, №3, 115.
199. Садохин, А. П. (2005). *Введение в теорию межкультурной коммуникации*. Москва, Высшая школа, 310 с
200. Саннікова А. О. (2009). Особливості переживання сценічних ба'єрів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. *Серія 12. Психологічні науки*. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова. Част. II, № 26 (50), 144–147.
201. Селье, Ганс (1960). *Очерки об адаптационном синдроме*. Москва.
202. Семенов, И. Н. (1985). Психология рефлексии: проблемы и исследования. *Вопр. психологии*, №.3, 31-40.
203. Семенов, И. Н.; Токар Н. Ф. (1997). Динаміка мотивації в процесі педагогічної підготовки. *Педагогіка і психологія*, № 4,151

204. Сергеева, М. (2007). Социально-психологическая адаптация молодежи в условиях информационной среды. *Аналитика культурологии*. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-molodezhi-v-usloviyah-informatsionnoy>
205. Сеченов, И. (1958). *Избранные произведения*. Москва: Учпедгиз.
206. Сидоренко, С.В. (2005). Соціально-культурна адаптація: глобальний аспект: точка зрення. *Культура народів Причорномор'я*. № 68, 163-167.
207. Сидорова, М. Б. (2005). Формирование профессиональной культуры вокалиста в процессе подготовки в вузе культуры и искусства. Дисс..... канд. пед. наук. Москва.
208. Сиомичев, А. В. (1985). *Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе*: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 22 с.
209. Сі, Даофен (2013). Значення народно-пісенної творчості у виконавському мистецтві Китаю. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка* № 10 (269).
210. Сін, Чжефу (2017). Модель педагогічної підтримки іноземних студентів у процесі адаптації до навчання в університетах України. *Science and Education Issue* 6, 39-42
211. Сисоева, С. О. (2014). *Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія*. Київ, ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 400.
212. Скаткин, М. Н. (1986). *Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю*. Москва, 152.
213. Сладкопеев, Р. В. (2015). Мотивационный и эмоциональный компоненты обучения вокалу на мастер-классе. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. № 3 (65), 245-252
214. Сладкопеев, Р. В. (2008). Психолого-педагогические условия реализации личностно-ориентированного подхода в процессе формирования творческого потенциала вокалиста. *Вокальное образование начала XXI столетия : м-лы научно-практ. конференции*. Москва : Новый ключ, 183.

215. Слостенин, В. А.; Исаев И. Ф.; Мищенко А. И.; Шиянов, Е. Н. (1997). *Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений*. Москва, Школа-Пресс, 512 с.
216. *Словарь психолога-практика* (2000). С. Головин. Москва, Слово. 976.
217. Соболев Н. В. (2016). *Методика формування художньо-творчої толерантності майбутнього вчителя музики у процесі фортепіанної підготовки*. Київ.
218. Соколова, И. М. (2001). *Методы исследования адаптации студентов*. Харьк. гос. мед. ун-т., Харьков: ХГМУ. 276 с.
219. Стасько Г. Є. *Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності*. Автореф. дис... на здобуття канд. наук. Київ, 1995. 24 с.
220. Стахевич, О. Г. (2014). *З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки : посібник*. Вінниця: Нова Книга, 173 с.
221. Стефаненко, Т. Г. (1996). *Адаптация к новой культурной среде и пути её оптимизации. Введение в практическую социальную психологию*. Под ред. Жукова Ю.М., Петровского Л.А., Соловьёвой О.В. Москва,
222. Стрихар, О. І. (2014). Освітні технології реалізації інтегрованого підходу у процесі навчання музичному мистецтву, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 1, 152-161.
223. Стулова, Г. П. (1988). *Дидактические основы обучения пению : учебное пособие*. Москва, МГПИ им. В. И. Ленина,. 68.
224. Стулова, Г. П. (2015). *Акустические основы вокальной методики : учебное пособие*. Санкт-Петербург, Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 144 с.
225. Суліма, Є. М. (2011). Розвиток університетської освіти в умовах глобалізації. Наука та освіта в сучасному університеті в контексті міжнародного співробітництва : *збірник матеріалів Міжнар. науково-практ. конф.*, Маріуполь, 23-26.
226. Сун, Яньін (2018). *Музична освіта в китайській народній республіці в другій половині ХХ ст.* Львів.

227. Супрун, В. О. (2008). *Музично-словесний твір як процес смислоутворення*. автореф. дис... канд. Мистецтвознав. Харк. держ. ун-т мистец. ім. І.П.Котляревського, 19.
228. Сюй, Сяо (2011). Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам. *Молодой ученый. №12*. Т.2, 141-144.
229. Ся, Цзін. (2019). *Методика розвитку співацького голосу студентів педагогічних університетів засобами візуального моделювання*. Автореф. дис... на здобуття канд. наук. Київ, Київ.
230. Сяньюй, Хуан. Система музикального образования в Китае. *Вестник СПбГУКИ · № 2 (11)*. 155-159
231. Сяо Су, Сунь 'Чуньмей. (2008). Якість вищої освіти на тлі глобалізації : погляд китайських педагогів. *Шлях освіти. N1*, 30-33.
232. Тан Цземін (2016). *Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах*. Автореф. дис... на здобуття канд. наук. Київ
233. Теплов, Б. М. (1947). *Психология индивидуального развития вопросы художественного воспитания*. Москва – Ленинград. Известия АПН РСФСР. 412 с.
234. Тверезовська, Н., Філіппова, Л. (2009). Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка. №3*, 90-92.
235. Ткаченко, М.О. Формування артистичної техніки майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. *XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція advanced technologies of science and education*. <http://intkonf.org/tkachenko-mo-formuvannya-artistichnoyi-tehniki-maybutnogo-vchitelya-muziki-v-protsesi-fahovoyi-pidgotovki/>
236. Толстова, Н. М. (2015). Компетентність вчителя музики та готовність студентів до самовдосконалення у класі постановки голосу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 18 (23), 23–127.

237. Турянський, П. (2012). Слово – основа виразності у вокальному виконавстві. *Молодь і ринок №1 (84)*, 103-105 с.
238. У Ген-Ир. (2005). *Традиционная музыка Дальнего Востока (Китай, Корея, Япония)*. СПб. Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 342 с.
239. У Іфан (2012). *Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища*. Автореф. дис. ... канд. пед. Наук. Київ, 21.
240. Узнадзе Д. И. (1977). *Основные положения теории установки*. Труды. Тбилиси: Мецниереба, Т. 6).
241. Уледов А.И. (1979). *К определению специфики культуры как социального явления*. Москва.
242. Федоришин, В.І. (2015). Зарубіжний досвід підготовки фахівців мистецького профілю на акмеологічних засадах. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: наукові записки РДГУ: зб. наук*. Праць, вип. 12 (55), ч. I. – Рівне: РДГУ, 90-99.
243. Флорида Р. (2007). *Креативный класс: люди, которые меняют будущее*. Москва, Классика XXI, 2007.
244. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ, Абрис, 2002, 742 с.
245. Филиппов А. В. (2005). *Педагогическая система формирования готовности студентов к вокально-педагогической деятельности* : дис. ... канд. пед. наук Москва, 237
246. Филиппова, О. А. (2016). *Формирование социально-культурной толерантности студенческой молодежи в образовательной среде вуза*. Диссертация. ... канд. педагогических наук. Казань.
247. Фіцула, М.М. (2006). *Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник*. Київ. «Академвидав».
248. Флер, А. Я. (1998). *Культурная адаптация. Культурология. XX век : энцикл.* СПб. : Унив. кн.,– Т. 1.– 12 с

249. Ху, Дунъе (2009). К вопросу о современных тенденциях в преподавании вокальной музыки. *Вестн. пед. ин-та. Провинция Цзилинь. № 7, Т. 25.* 8-14.
250. Ху, Маньлі. (2016). Специфіка підготовки майбутніх учителів музики до роботи з вокальними ансамблями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук.праць, Вип. 23 (26),* 62-66.
251. Цзінь, Нань (2009). Особливості вокальної підготовки студентів з КНР в інститутах мистецтв України. *Теоретичні та методологічні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.- методол. семінару. Чернівці,*191-192
252. Цуккерман, В. (1980). Анализ музыкальных произведений. Общие принципы развития и формообразования в музыке. Москва.
253. Цыпин, Г. (1994). Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения. Москва.
254. Чайка, В. (2008). *Мистецтво творити голосом.* Роль психофізіологічного стану студента у розвитку його вокальної майстерності: поради педагога. Львів, Місіонер.
255. Чан, Динь Лам. (2014). Обучение китайских студентов за пределами Китая: проблемы и решение. *Успехи современного естествознания. № 5-1,* 170–173.
256. Черкасов, В. (2008). Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні (1962-1991р.р.): монографія. Кіровоград, Імекс-ЛТД, 376 с.
257. Чеснокова, Н.В. (2012). Этнокультурные аспекты адаптации китайских студентов в России. *Культурные и идеологические факторы регионализации. Ойкумена,* 80-87.
258. Чжан Сяосін (2018). *Виховання етнічної толерантності студентів засобами діяльності музичного клубу.* Дис. ...на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук.України, Київ.

259. Чжан Цзінцзін (2010). *Методика формування мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики в процесі вокального навчання*. ПНПУ ім. К.Д. Ушинського. № 3-4, 84-90.
260. Чжан, Яньфен (2012). *Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю*. Дис. ... канд. пед. наук Київ, 253 с.
261. Чжу, Цзюньцяо (2016). *Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки*. Дис. канд. пед. наук. Київ, 290 с.
262. Чжу, Цянь. (2019). *Удосконалення навичок емоційно-вольової саморегуляції майбутніх учителів музичного мистецтва. IV міжнародна науково-практична конференція «Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика»* Дрогобич.
263. Шамне, Н. Л., Милованова, М. В (1998). *Особенности адаптации студентов в инокультурной среде. Россия и страны Америки: опыт исторического взаимодействия: Материалы международной научной конференции*. Волгоград,
264. Шип, С. (1998). *Музична форма від звуку до стилю*. Навчальний посібник. Ктїв, Заповіт. 368.
265. Шиповская, Л. П. (2005). *Музыка как феномен духовной культуры*. Дис. д-ра филос. Наук. Москва.
266. Шпак, Л. Л. (1992). *Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации* : дис. ... д-ра социол. Наук. Кемерово, 398
267. Шемігон, Н. Ю. (2008). *Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки*. Дис. канд. пед. наук. Харків.
268. Щолокова, О.П. (2011). *Якість мистецько-педагогічної освіти як наукова проблема. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, № 1. 322-326.

269. Юй, Фей (2014). *Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної практики у вищих навчальних закладах Китаю та України* : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд.пед наук. Київ : НПУ ім. М.Драгоманова.
270. ЮНЕСКО «Декларація Мехіко з політики в галузі культури». *Культура*. - №3. – 1984. С.75 –84.
271. Юссон, Р. (1974). *Певческий голос: Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса*. Москва, Музыка.
272. Юцевич Ю. Є. (1998). *Теорія і методика розвитку співацького голосу*. Навч.- метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ, ІЗМН, 160.
273. Юшманов, В. И. (2002). *Вокальная техника и её парадоксы*. СПб.: Издательство ДЕАН, 128 .
274. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии*. Москва,: Наука, 1975, 89-105.
275. Якиманская, И.С. (1996). *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. Москва, Сентябрь.

Література іноземними мовами

276. Adorno Theodor W. (1956). *Fragmen über Musik und Sprache. Gesammelte Schriften*. Frankfurt a.M.
277. Allport, Gordon Willard. (1935). *Attitudes*, in *A Handbook of Social Psychology*, ed. C. Murchison, Worcester, MA: Clark University Press, 789–844.
278. Bernard, C. (1871). *Lecons de pathologie experimentale*. EDITEUR: Nabu Press. 630 p.
279. Bruner, J. (1990) *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press..

280. Ван Гуанзин. История китайской музыки. Тайбэй : Кн. база Чжон Хуа, 1956. 382 с. 王光祈. 中国音乐史. 台北 : 中华书局, 1956. 382 页
281. Ван Юйхе (2002). История музыки в современном Китае. Пекин. Народное музыкальное издательство, 362
282. Dahlhaus, C. Fragmente zur musikalischen Hermeneutik. Beiträge zur musikalischen Hermeneutik. Regensburg.. S. 159 -172.
283. Helson H. Adaptation-level theory (1964). New York : Harper & Row, 313 p
284. Lévi-Strauss, Claude. (1969). *The Elementary Structures of Kinship*. Translated by J.H. Bell, J.R. VonSturmer, and Rodney Needham. Beacon Press.
285. Maslow A. (1987). *Motivation and Personality*. NewYork: Harper.
286. Piaget J. *Biology and Knowledge*. Chicago, 1971. XII. 384 p.).
287. Riding, R. J., Wigley, S. (1997). The Relationship Between Cognitive Style and Personality in Further Education Students, Personality and Individual Differences, 376-389.
288. Sadolin, C. (2000) *Complete Vocal Technique*. Copenhagen: Shout Publications.
289. Seashore, Carl (1938).The Psychology of Musical Talent. Silver-Burdett.
290. Stühlmayer, B. Hoffmann, G. (2011). *Stimme–Be-Stimmung*. München, Verlag DeBehr.
291. Shils, E. (1971). Mass And its Culture. Mass Culture Revisited. – N.Y., 61-84.
292. Schleiermacher, Fridrich Daniel Ernst 。 *Hermeneutik* (1959) 。 Heinz Kimmerle (ed.), second, revised edition, Heidelberg: Heidelberger Akademie der Wissenschaften。
293. Trager G., Hall E. (1954). Culture as Communication: A Model and Analysis. New York.

294. Цзинь Чжунмін. Музична освіта і китайська культура. Шанхай: Шанхайська освіта, 1994, 414. 金忠敏. 音乐是福气和中华文化. 上海：上海
295. Zhou, Y., Jindal-Snape D., Topping K., Todman J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*. Vol. 33. № 1. P. 63-75.
296. Wilson, G. D.(2002). *Psychology for Performing Artists und Edition*. Wiley, Chichester.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

Анкета

Шановний студенте, відповідаючи на запитання, підкресліть ту відповідь, яку Ви вважаєте правильною.

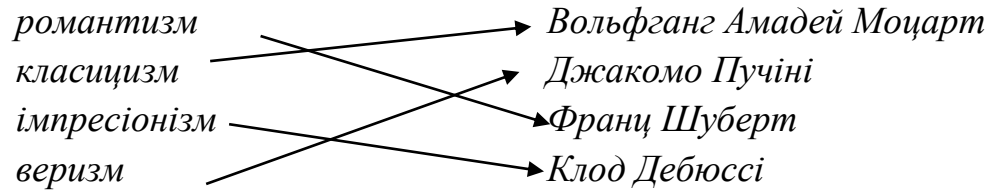
1. Чому Ви обрали місцем отримання вокально-викладацької освіти Україну (підкресліть вірну відповідь)
 - а) порадили друзі;
 - б) знайома з результатами підготовки викладачів вокалу у Вашому університеті;
 - в) порадив вчитель, у якого я навчався (вказати національність вчителя).
2. Як Ви відчуваєте себе у зв'язку із якістю володіння мовою навчання в нашій країні?
 - а) я впевнений, що моїх знань достатньо для того, щоб успішно оволодівати обраною професією;
 - б) я вважаю, що моїх знань недостатньо, натомість сподіваюсь, що зможу подолати мовленнєвий бар'єр завдяки наполегливому вивченню мови;
 - в) я дуже хвилююсь, адже моїх знань недостатньо і мені завжди буде потрібна допомога перекладача.
3. З ким Ви спілкуєтесь або сподіваєтесь спілкуватися у вільний час:
 - а) тільки із своїми китайськими друзями по університету;
 - б) з друзями й знайомими з Китаю;
 - в) із усіма студентами факультету та іншими знайомими, незалежно від країни їхнього постійного проживання тощо.
4. Чи сподобалось Вам місто, в якому Ви будете навчатись?
 - а) так, дуже сподобалось;
 - б) сподобалось;
 - в) не дуже сподобалось;
 - г) ще не знаю.
5. Ви вважаєте знання мови, на якій Ви маєте навчитись:
 - а) достатнім;
 - б) недостатнім;
 - в) відмінним.
6. Ви вважаєте, що якість володіння мовою, на якій Ви маєте навчатись:
 - а) Вам допоможе якісно засвоювати зміст вокальної освіти;
 - б) Вам буде ускладнювати процес Вашої вокальної освіти;
 - в) не буде суттєво впливати на якість Вашої вокальної освіти.
7. Спілкування з Вашими одногрупниками українського походження:
 - а) буде сприяти засвоєнню змісту вокальної освіти;
 - б) буде ускладнювати процес засвоєння змісту вокальної освіти;
 - в) не буде суттєво впливати на процес засвоєння змісту вокальної освіти.
8. Спілкування з Вашими одногрупниками китайського походження:

- а) буде сприяти засвоєнню змісту вокальної освіти;
 - б) буде ускладнювати процес засвоєння змісту вокальної освіти;
 - в) не буде суттєво впливати на процес засвоєння змісту вокальної освіти.
9. Я вважаю, що ознайомлення з культурним життям міста:
- а) буде сприяти моїй адаптації до освітнього середовища;
 - б) буде ускладнювати процес моєї адаптації до освітнього середовища;
 - в) не буде суттєво впливати на процес моєї адаптації до освітнього середовища.
10. Я вважаю, що участь у культурному житті університету:
- а) буде сприяти моїй адаптації до освітнього процесу;
 - б) буде ускладнювати процес моєї адаптації до освітнього процесу;
 - в) не буде суттєво впливати на процес моєї адаптації до освітнього процесу.
11. Участь у студентській самодіяльності:
- а) буде сприяти підвищенню якості оволодіння змістом вокальної освіти;
 - б) буде ускладнювати процес підвищення якості оволодіння змістом вокальної освіти;
 - в) не буде суттєво впливати на підвищення якості оволодіння змістом вокальної освіти.
12. Активна участь у студентській самодіяльності:
- а) буде сприяти підвищенню якості оволодіння змістом вокальної освіти;
 - б) буде ускладнювати процес підвищення якості оволодіння змістом вокальної освіти;
 - в) не буде суттєво впливати на підвищення якості оволодіння змістом вокальної освіти.
13. З ким Ви спілкуєтесь або сподіваєтесь спілкуватися у вільний час:
- а) тільки із своїми китайськими друзями по університету;
 - б) з друзями й знайомими з Китаю та інших країн;
 - в) із студентами університету тощо.

ДОДАТОК Б.

Шановний студенте, визначте за наведеним у прикладі способом, якій епосі або стилю належить творчість цих композиторів:

Приклад:



- | | |
|---|------------------------|
| 1. Імпресіонізм | Л.в. Бетховен |
| Класицизм | К. Монтеверді |
| Романтизм | Й. Гайдн |
| Бароко | Р. Шуман |
| 2. Опера «Паяци» | М. Лисенко |
| Опера «Турандот» | Ж. Бізе |
| Опера «Кармен» | Дж. Пуччіні |
| Опера «Тарас Бульба» | Дж. Леонковалло |
| 3. Вокальний цикл «Любов поета» | Л.в. Бетховен |
| Вокальний цикл «До далекої коханої» | Р.Шуман |
| Вокальний цикл «Прощання з Петербургом» | Ф. Шуберт |
| Вокальний цикл «Зимовий шлях» | М. Глінка |
| 4. Вокальна мініатюра | Арія |
| Вокальний ансамбль | Сюїта |
| Циклічний твір | Квартет |
| Номер у оперній виставі | Романс |
| 5. О. Скарлаті | Український композитор |
| Й. Брамс | Російський композитор |
| М. Мусоргський | Німецький композитор |
| А. Кос-Анатльський | Італійський композитор |

ДОДАТОК В.**Анкета**

1. Чи знайомі Ви з піснями інших народів?
 - а) так, добре знаю пісні таких народів _____ (перелікуйте);
 - б) знайомий з деякими піснями інших районів Китаю;
 - в) я не цікавлюсь народними піснями; г) інше _____.
2. Чи знайомі Ви з вокальним мистецтвом композиторів інших країн?
 - а) _____ (перелікуйте країни);
 - б) я знаю тільки твори, які розучував на вокальних заняттях;
 - в) я слухав різні твори, але не пам'ятаю ім'я композиторів.
3. Визначте джерела, з яких Ви отримували свої знання щодо вокального мистецтва різних країн і епох:
 - а) головне джерело інформації – мій репертуар;
 - б) прислухаюсь до творів, які виконують мої однокурсники;
 - в) слухаю різні твори в концертах, Інтернеті, самостійно знайомлюсь з творами різних епох і країн по нотах.
4. Вокальні твори композиторів яких країн Вам найбільше подобаються?
_____ (перелікуйте країни).
5. Чим відрізняються твори композиторів доби бароко і класицизму?
_____ (наведіть 2- 4 ознаки).
6. Чи відрізняються виконавські манери співаків епохи романтизму та імпресіонізму? (наведіть 2- 4 ознаки)_____.
7. Ви цікавитесь камерним мистецтвом композиторів різних країн?
 - а) так, я постійно цікавлюсь камерним мистецтвом різних народів;
 - б) так, я цікавлюсь камерним мистецтвом ХХ – ХХІ століть;
 - в) я камерним мистецтвом не цікавлюсь.
8. Мистецтво яких країн Вам знайоме? (підкресліть):
Італії, Німечини, Росії, України, Франції, Англії, Угорщини, Чехії,
Польщі, Кореї, В'єтнаму, інших _____.
1. Як Ви ставитесь до оперного мистецтва?

- а) я цікавлюсь оперним мистецтвом різних стилів і епох;
- б) я цікавлюсь, переважно оперним мистецтвом моєї країни;
- в) оперне мистецтво мене не дуже цікавить.

10. Вас цікавить сучасне вокальне мистецтво?

- а) я цікавлюсь вокальним мистецтвом різних стилів і епох;
- б) я цікавлюсь, переважно, вокальним мистецтвом моєї країни;
- в) сучасне вокальне мистецтво мене цікавить менше, чим мистецтво минулого.

ДОДАТОК Г.

Тести на виявлення вокально-методичної ерудованості якості знань у галузі вокального мистецтва.

(З використанням тестів, розроблених Толстовою Н. М. []).

1. На заняттях з вокально-виконавської майстерності:
 - а) мають закладатись основи вокального виконавства;
 - б) розвиток виконавського артистизму є одним з провідних показників ефективності занять;
 - в) навчатись технічному співу важливо, але спочатку потрібно навчитись якісному інтонуванню.
2. Як Ви думаєте, наскільки важливим має стати вдосконалення виконавської інтерпретації у навчанні магістрантів?
 - а) має стати одним із пріоритетних навчальних завдань;
 - б) думаю, що це дуже важливо;
 - в) думаю, що стає важливим по мірі того, як співак оволодіває вокально-технічними навичками.
3. Як Ви вважаєте, на якій стадії опанування твором потрібно приділяти увагу артистизму його виконання?
 - а) під час генеральних репетицій;
 - б) артистизм приходить сам по собі у процесі вивчення твору;
 - в) впродовж всього процесу роботи над твором тощо.
4. Яскравий звук досягається за допомогою методичних прийомів:
 - а). тренування на голосній «а»;
 - б). тренування на голосній «і»
 - в). відкидання нижньої щелепи.
5. Поєднанню регістрів сприяють:
 - а). вправи на стрибки;
 - б). гамоподібні вправи;
 - в). вправи на стакато.

6. Виконання камерних творів доби романтизму потребує:
- а). виразної артикуляції вербального тексту;
 - б). глибоко проникнення у поетичний текст твору;
 - в). впевненого володіння навичками співацького дихання.
7. У мутаційний період найбільш доцільно використовувати
- а). спів у спокійному режимі;
 - б). тверду атаку звуку;
 - в). активізацію голосового апарату.
8. Головною причиною пониження співацької інтонації є:
- а). тверда атака звуку;
 - б). залишкове дихання;
 - в). недостатнє володіння навичками співу «на опорі».
9. Носовий призвук у співака усувається:
- а). вправами на виконанням скоромовок;
 - б). співом на голосну «у» стакато;
 - в). співом на голосні «а», «є».
10. У виконанні творів на іноземній мові важливо:
- а). знати, про що йдеться;
 - б). зробити підстроковий переклад;
 - в). оволодіти навичками вокальної артикуляції, властивій даній мові.
11. На початковому етапі навчання найбільш доцільною є атака звуку
- а). тверда;
 - б). м'яка;
 - в). придихова.
12. Головна причина горлового звучання:
- а). коротке дихання;
 - б). невірна постановка корпусу;
 - в). «зажятий» голосовий апарат.
13. Мутація голосу відбувається:
- а). у юнаків та дівчат;

б). тільки у юнаків;

в). у дівчат.

14. Динамічна яскравість звучання голосу залежить:

а). від типу атаки звуку в співі;

б). від роботи артикуляційного апарату;

в). від кількості набраного повітря та активності його видиху під час співу.

15. У виконанні шкільного репертуару важливо:

а). чисто інтонувати;

б). досягати природності якісного звучання;

в). сподобатись школярам.

16. Причини надмірної втоми голосу:

а). низька вокальна позиція;

б). коротке дихання;

в). м'язова скутість.

17. Перехідні ноти: «ре - мі бемоль –мі» першої октави відповідають типу голосу:

а). тенору;

б). альту;

в). баритону.

18. Техніка бельканто є :

а). єдиною вірною для співаків всіх епох і стилів;

б). є вірною для виконання творів 18-20 століть;

в). формує базові навички, які можуть варіюватись у виконавців різного стилю.

19. «Гудошниками» називають співаків, які:

а). співають «гудучим» звуком;

б). у співі наслідують грі на духовому інструменті;

в). не координують звучання голосу з рухом мелодії.

20. Висока вокальна позиція досягається прийомами:

а). співом з прикритим звуком;

б). співом на голосні «о», «у»;

в). відмовою від використання головного резонатору.

21. Вмінню добирати акомпанемент за слуховими уявленнями:

а). неможливо навчитися: краще під час уроку застосовувати фонограму;

б). надзвичайно важливе, але недосяжне;

в). потрібно і можливо навчитися.

22. Перехідні ноти «мі –фа -фа#» першої октави відповідають типу голосу:

а). тенору;

б). альту;

в). басу

23. Навчання чистому й виразному співу на уроках музики всіх школярів:

а). неможливе, бо в них різні природні дані;

б). можливе, про свідчить досвід фахівців-новаторів;

в). нереальне в умовах колективного музикування.

24. Вимогам співацької техніки відповідає тип дихання:

а). ключичний;

б). черевний;

в). нижнереберно-діафрагматичний.

25. Підготовка до вокально-камерного виконавства:

а). не відрізняється від підготовки оперного співака;

б). має свою специфіку;

в). відбувається у навчальному процесі природним чином.

в). припускає імпровізаційність впродовж всього твору.

Ключі до тестів:

№ 1 – а; № 2 – а; № 3 – в; № 4 – б; № 5 – б; № 6 – в; № 7 – а; № 8 – в; № 9 – б;

№ 10 – в; № 11 – б; № 12 – в; № 13 – а; № 14 – в; № 15 – б; № 16 – в; № 17 – в;

№ 18 – в; № 19 – в; № 20 – б; №21в; № 22 –а; №23 – б; №24 – в. №25 – б.

ДОДАТОК Д.

Розрахункові дані в експериментальній та контрольній групах на різних етапах експерименту

Таблиця Д.1

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту

Рівень Підготовленості	Кількість у групі №1 (%)	Кількість у групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	8,9	6,9	0,089	0,069	0,02	0,0004	15,8	0,0000253
Достатній	10,9	12,7	0,109	0,127	-0,018	0,000324	23,6	0,0000137
Низький	80,2	80,4	0,802	0,804	-0,002	0,000004	160,6	0
Σ	100,0	100,0						0,000039

Таблиця Д.2

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівень Підготовленості	Кількість у ЕГ (%)	Кількість у КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	16,8	8,8	0,168	0,088	0,08	0,0064	25,6	0,00025
Достатній	61,4	17,6	0,614	0,176	0,438	0,191844	79,0	0,0024284
Низький	21,8	73,6	0,218	0,736	-0,518	0,268324	95,4	0,0028126
Σ	100,0	100,0						0,005491

Таблиця Д.3.

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень підготовленості	Кількість у ЕГ на початок експерименту (%)	Кількість у ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	8,9	16,8	0,089	0,168	-0,079	0,006241	25,7	0,0002428
Достатній	10,9	61,4	0,109	0,614	-0,505	0,255025	72,3	0,0035273
Низький	80,2	21,8	0,802	0,218	0,584	0,341056	102,0	0,0033436
Σ	100,0	100,0						0,0071137

Таблиця Д.4

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень підготовленості	Кількість у КГ на початок експерименту (%)	Кількість у КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	6,9	8,8	0,069	0,088	-0,019	0,000361	15,7	0,0000229
Достатній	12,7	17,6	0,127	0,176	-0,049	0,002401	30,3	0,0000792
Низький	80,4	73,6	0,804	0,736	0,068	0,004624	154,0	0,00003
Σ	100,0	100,0						0,0001321

ДОДАТОК Ж. СЛОВНИК-ДОВІДНИК

1.	спів закритим ротом, на голосну, на склад	唱闭口音, 唱元音, 唱辅音
2.	розслаблені м'язи обличчя, шиї	放松面部, 颈部肌肉
3.	"Вузькі" і "широкі" голосні	窄和宽的元音
4.	формуєте голосні в одній точці	元音要在一个点上
5.	пружні, активні язик, губи	弹性、积极的舌头, 嘴唇
6.	підготувати вокальну позицію	准备好歌唱位置
7.	співайте на опорі	在歌剧中唱
8.	вимовляємо текст	读歌词
9.	округле звучання	圆润的声音
10.	низька вокальна позиція	低的歌唱位置
11.	потрібно артикулювати більш активно	清晰度、发音动作
12.	твір (твір) композитора	作曲家的作品
13.	текст на слова ...	唱词
14.	філірування звуку	分析声音
15.	спів по нотах	唱音高
16.	співайте більш точно, більш чітко	再确定点
17.	співайте тихо, співайте гучно	安静点, 大声点
18.	співайте більш яскраво	唱的再清晰一些
19.	співайте напам'ять (напам'ять)	背谱
20.	співайте по нотах	看谱唱
21.	співайте із задоволенням!	快乐的唱歌
22.	співайте зі словами	唱词
23.	поступово послаблюючи звучання	渐弱的声音
24.	поступово підсилюючи звук	渐强的声音
25.	радісно	高兴地
26.	Розспівування	唱起来

ДОДАТОК 3. Приклад на розспівування

Хроматичні полутони

C-Dur D7 ----- Des-Dur

9 Des-Dur D7 ----- D-Dur

17 D-Dur D7 ----- Es-Dur

25 Es-Dur D7 ----- E-dur

33 E-Dur D7 ----- F-Dur

41 F-Dur D7 ----- G-Dur

ДОДАТОК І.

ПОСИЛАННЯ НА МАЙСТЕРКЛАСИ

- <https://www.youtube.com/watch?v=6nfPvHQS63I> – Майстерклас
Дм. Хворостовського
- <https://www.youtube.com/watch?v=CX-X5cySVMs> – Майстерклас
М. Ростороповича. Робота над арією боярина Грязного з опери М. Римського-Корсакова «Царська наречена»
- <https://www.youtube.com/watch?v=KmdFfULw6Qk> – Відкрите заняття
Г. Вишневської (Італія, Майстерклас для солістів академії Ла Скала)
- <https://www.youtube.com/watch?v=dTTq7eWKamk> – Мастер-клас Мірелли Френі
- <https://www.youtube.com/watch?v=bytbeYYcoyY>
Галина Кисельова – відкрите заняття зі студентами музичної академії
04.11.2015 : Вокальна школа О. Образцової
- <https://www.youtube.com/watch?v=Kf7fQsczCPk> – Майстер-клас Тамари
Синявської.
- <https://www.youtube.com/watch?v=DyjJFAUdfbo> – Майстер-клас
О. Ф. Ведернікова
- <https://www.youtube.com/watch?v=iQz8Xuy6190> – Masterclass with Marilyn Horne
- <https://www.youtube.com/watch?v=RW-u-4zPnwI> – Joyce Didonato 2016 Master
Class at Carnegie Hall
- <https://www.youtube.com/watch?v=MnAFIOPw1P8> – 9 березня 2019 р.
- <https://www.youtube.com/watch?v=3n1gv44sdqk> – маестро Маріо Діаз – майстер-
клас з вокалу | v1 battle 2018

Відомості про апробацію

Апробацію отриманих результатів дослідження здійснено в формі виступів і доповідей на конференціях різних рівнів:

Міжнародних

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2015) – очна участь,

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016) – очна участь,

«Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття» (Мукачево, 2017) – заочна участь;

«Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2017) – заочна участь;

Сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти» (Одеса, 2017) – очна участь;

«Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору (Одеса, 2017) – очна участь;

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2017) – очна участь,

«Міжнародні тенденції в науці та технології» (Польща, Варшава, 2018) – заочна участь; «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2018) – очна участь,

Всеукраїнській

науково-практичній конференції «Мистецька Освіта: Теорія, Методологія, Технології» (Кривий Ріг, 2017) – заочна участь;

мистецько-педагогічних читаннях пам'яті професора О. Я. Ростовського «Актуальні проблеми мистецької освіти» (Ніжин, 2017) – заочна участь.